



TRABAJO ARBITRADO

[Cierre de edición: 28 de julio, 2021]

Sección: Artículos de Revisión: Reflexividades Polyphónicas

<http://revista.celei.cl/index.php/PREI/index>
polyphonia@celei.cl

ORIGINAL



Vol. 5, Núm. 2, agosto-diciembre 2021, págs.208-235

ISSN: 0719-7438

Polyphonia. Revista de Educación Inclusiva
Publicación científica del Centro de Estudios
Latinoamericanos de Educación Inclusiva de Chile

Fecha de envío: 13 de diciembre, 2020
Fecha primera revisión: 10 de febrero, 2021
Fecha segunda revisión: 07 de marzo, 2021
Fecha tercera revisión: 18 de abril, 2021
Fecha de aceptación: 30 de mayo, 2021
Publicada: 01 de agosto, 2021

La relación entre la inclusión, la equidad y la responsabilidad social: desafíos para la Educación Superior en México

María Leticia Moreno Elizalde

Profesor Investigador de Tiempo Completo en la Facultad de Economía,
Contaduría y Administración de la Universidad Juárez del Estado de
Durango, Durango, México

Doctora en Ciencias de la Educación por el Instituto
Universitario Anglo Español, Durango, México

E-mail: leticia.morenoelizalde@ujed.mx

 <https://orcid.org/0000-0002-7712-9502>

Resumen

Debido a las contribuciones en diversos ámbitos del desarrollo social y económico de los países, la educación superior en el mundo actual cobra cada vez mayor importancia, sin embargo, tanto en América Latina, como en México, aún persisten graves deficiencias en el acceso de los grupos sociales menos favorecidos, entre los que destacan quienes proceden de grupos en desventaja y los grupos indígenas. La creciente preocupación por la inclusión social, equidad, en la educación superior se relaciona por el bajo aumento en la cobertura de las personas provenientes de sectores marginales que acceden a la universidad. El objetivo del trabajo es analizar la relación entre la equidad e

inclusión educativas en torno a las múltiples barreras relacionadas con los sistemas de acceso, el incremento de la cobertura y el apoyo a grupos vulnerables. Este estudio presenta una metodología de revisión documental que se sustenta en el método cualitativo para dar cuenta de procedimientos que posibilitan una construcción de conocimiento que ocurre sobre la base de conceptos, y permite delimitar con mayor precisión el objeto de estudio y constatar el estado en cuestión. Se presentan las conclusiones, que indican que hay grandes retos para lograr la equidad e inclusión en el acceso e incremento en la cobertura de la educación superior, se evidencia la inequidad desde el trazo mismo de la política, y es difícil vislumbrar si habrá caminos posibles para llegar a esta inclusión con responsabilidad social.

Palabras clave: *equidad; educación superior; inclusión; sectores marginales; responsabilidad social.*

The relation between inclusion, equity and social responsibility: challenges for Higher Education in Mexico

Abstract

Due to the contributions in various areas of social and economic development of the countries, higher education in today's world is becoming increasingly important, however, both in Latin America and in Mexico, there are still serious deficiencies in the access of less favored social groups, among which those from disadvantaged groups and indigenous groups stand out. The growing concern for social inclusion, equity, in higher education is related to the low increase in coverage of people from marginal sectors who access university. The objective of the work is to analyze the relation between equity and educational inclusion around the multiple barriers related to access systems, increased coverage and support for vulnerable groups. This study presents a documentary review that is based on the qualitative method to account for procedures that enable a construction of knowledge that occurs on the basis of concepts, and allows us to define our object of study more precisely and verify the state in question. It is recognized in the conclusions that there are great challenges to achieve equity and inclusion, and it is difficult to see if there will be possible ways to reach this inclusion with social responsibility.

Keywords: *equity; higher education, inclusion, marginal sectors, social responsibility.*

Introducción

En las últimas décadas hemos presenciado el debate sobre la necesidad de transformar las instituciones de educación superior en América Latina. Como consecuencia de ello, Fernández-González (2015), subraya en su reseña del Informe de la UNESCO (2015). *Replantear la educación. ¿Hacia un Bien Común mundial?* sobre el creciente fenómeno de la privatización de la educación, propone la disposición de pensar la educación no como un bien público, sino como un bien común mundial. Esto implica darle una especial consideración a su carácter colectivo, frente a su concepción como bien individual, a la diversidad de concepciones sociales sobre la educación y a la necesidad de entender la educación como un proceso participativo de toda la sociedad, y retomar el espíritu humanista que históricamente la ha caracterizado como un esfuerzo para transformar el mundo. (p. 208) Así, también, Martí-Noguera (2017) señala que durante la III Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (2018), reflexiona ante el Informe de la UNESCO (2015)¹ que anima a repensar como un bien común la Educación Superior, pues se encuentra sumergida en un proceso de disgregación entre las instituciones y sus regiones, de forma que son separadas sus misiones de formación e investigación en productos para beneficio de un sistema industrial global (Altbach, 2016; Verger, Lubienski y Steiner-Khamsi, 2016).

Asimismo, Fernández-González (2015), manifiesta que el reconocimiento de las desigualdades que provoca la privatización, la necesidad de reforzar el papel del Estado en perjuicio del mercado, la preocupación por la desprofesionalización de los docentes o la búsqueda de concepciones alternativas de bienestar, son muestra del deseo de transformación social hacia un mundo más justo. Especialmente destacando la fuerza que inspira este documento: pensar la educación como un bien común.

El sistema de pensamiento imperante, anclado en un paradigma tecnocientífico-económico: atomista, disyuntivo, cuantitativista, jerárquico y acumulativo entra a serios riesgos. Morin (2000)², considera que este tipo de enfoques simplificadores, fragmentadores y especializadores amparan el individualismo, la insolidaridad, el egocentrismo, la hiperespecialización y la

¹ En tal sentido, las instituciones de educación superior (IES) tienen la responsabilidad de hacer avanzar la comprensión de problemas con dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales, así como la capacidad de hacerles frente, para lo cual deben asumir el liderazgo social en materia de creación de conocimientos, estimulando el pensamiento crítico y la ciudadanía activa para abordar retos asociados a la desigualdad, la explotación del planeta y la comprensión humana (CRES, 2018).

² No hay que subordinar más el desarrollo humano al desarrollo económico; debemos invertir esto y subordinar el desarrollo económico al desarrollo humano. Ese me parece es el papel ético fundamental. No debemos ser simples objetos en este Titanic sin piloto, sino que debemos cambiar y ser sujetos de la aventura humana.

disminución de la responsabilidad, además de dar sustento a una pérdida de facultades para la adaptación y a una limitación de actitudes polivalentes.

Por ello, la educación superior es un bien común para todos los países pues establece una relación sólida entre el desarrollo de capital humano altamente capacitado y la producción y difusión de conocimientos que promueven la conformación de sociedades más justas, y economías más competitivas. Por ello, todas las naciones deben realizar importantes esfuerzos para contar con una educación superior para todos, que beneficie al máximo el desarrollo, aprendizaje y participación de cada persona y asegure el principio de igualdad de oportunidades; es decir, proporcionar a cada quien en igualdad de condiciones el aprovechar las oportunidades educativas.

Por su parte, Sánchez-Corral (2021), establece que educar para la justicia social involucra el acceso a derechos y oportunidades para asegurar una completa participación de los seres humanos en la vida en sociedad, particularmente, para aquellos que han sido sistemáticamente excluidos con base en su raza o etnicidad, sexo, edad, discapacidad física o mental, educación, orientación sexual, estatus socioeconómico, religión, nivel educativo, nacionalidad u otras características de antecedentes o afiliación a grupos.

La justicia social se basa en la convicción de que todas las personas tienen derecho a un trato equitativo, a apoyo para defender sus derechos humanos y a una distribución justa de recursos sociales (Lee, 2007). Murillo y Hernández (2011) señalan que hay tres grandes concepciones de justicia social que conviven en la actualidad: la justicia social como la correcta distribución de bienes, recursos materiales y culturales; como reconocimiento, es decir, el respeto a la diversidad cultural y las relaciones armoniosas de ésta dentro de la sociedad, y como participación en decisiones que afectan la vida de una comunidad; es decir, asegurar que las personas sean capaces de tener una participación activa y equitativa en la sociedad.

Desde estas consideraciones, Fernández-González (2015), explica la demanda de más participación de actores sociales, incluyendo a empresas, y un reforzamiento del papel estatal para replegar la acción del mercado, sentando nuevas bases en la relación Estado-Sociedad-Universidad. Además, resalta la necesidad de pensar no sólo la educación, sino también el conocimiento, como un bien común mundial. Estos cambios institucionales implican, en primer lugar, un necesario acercamiento y vinculación con su entorno y, en segundo lugar, repensar formas distintas de gestionar su funcionamiento que respondan a una idea renovada de universidad.

De acuerdo con Garza y Corona (2018), la continua preocupación por la equidad en la educación superior se relaciona por el bajo aumento en la cobertura de las personas provenientes de sectores marginales que acceden a

la universidad. Por lo que el punto de partida de este estudio consiste en realizar una revisión y análisis de los aspectos en torno a la transformación de las instituciones de educación superior en México, para que sean más inclusivas y atiendan las múltiples barreras relacionadas con los sistemas de acceso, el financiamiento, la infraestructura, los modelos educativos, la orientación, la tutoría académica, y las formas de enseñanza más centradas en las necesidades y requerimientos de los estudiantes; así como considerar una perspectiva sociocultural del aprendizaje para atender a la diversidad cultural con la finalidad de apoyar el desarrollo socio afectivo de los estudiantes, creando experiencias que les permitan fortalecer recursos personales para que puedan afrontar de manera exitosa la vida universitaria en general. Todo esto, a fin de asegurar el acceso, la permanencia y el egreso, prestando especial atención a todos aquellos que, por diferentes causas, estén en situación de desventaja.

El objetivo del presente estudio es analizar la relación entre la equidad e inclusión educativas en torno a las múltiples barreras relacionadas con los sistemas de acceso, el incremento de la cobertura y el apoyo a grupos vulnerables. Con este trabajo se pretende realizar una discusión sobre los necesarios cambios en los procesos de admisión y los desafíos de la adaptación institucional frente al aumento de la cobertura de los grupos más vulnerables de la población para garantizar el acceso en igualdad de oportunidades de los estudiantes de estratos socioeconómicos más pobres y culturalmente diversos.

Finalmente, se presentan las conclusiones correspondientes, las cuales indican que hay grandes retos para lograr la equidad e inclusión en el acceso e incremento en la cobertura de la educación superior, se evidencia la inequidad desde el trazo mismo de la política, y es difícil vislumbrar si habrá caminos posibles para llegar a esta inclusión con responsabilidad social.

Método

Este estudio presenta una revisión bibliográfica y documental, según Rodríguez y Valldeoriola (2013), constituye uno de los principales pilares en los que se sustenta la investigación educativa. La elaboración del marco teórico a partir de la revisión documental resulta imprescindible, ya que, fundamentalmente, nos permite delimitar con mayor precisión nuestro objeto de estudio y constatar el estado de la cuestión.

Asimismo, se sustenta en el método cualitativo, de acuerdo con Krause (1995), lo concibe como:

procedimientos que posibilitan una construcción de conocimiento que ocurre sobre la base de conceptos. Son los conceptos los que permiten la reducción de complejidad y es mediante el establecimiento de

relaciones entre estos conceptos que se genera la coherencia interna del producto científico (p.21).

Así también para Flick (2007), el valor de la metodología cualitativa está dada por la reflexión que los investigadores realizan sobre la investigación, siendo este parte esencial para la producción de nuevo conocimiento. El enfoque cualitativo aporta entonces desde variadas líneas y formas de investigar y profundizar en distintos fenómenos.

Para McMillan y Schumacher (2005, p.30), este tipo de investigación permite “adquirir una perspectiva nueva o diferente sobre la educación o sobre un proceso educativo que genere ideas sobre cómo abordar un problema práctico”, pero también genera aportes significativos para tomar decisiones que tengan un impacto en la política pública (McMillan y Schumacher, 2005).

Se lleva a cabo una revisión documental crítica, la que se basa en “la búsqueda, recuperación y análisis, crítica e interpretación de datos secundarios, es decir, las obtenidas y registradas por otros investigadores en fuentes documentales: impresas audiovisuales o electrónicas” (Arias, 2012, p.27).

Para llevar a cabo el análisis documental se consideran criterios de inclusión social, equidad, diversidad cultural, tal como menciona Beltrán (1980), los criterios usados deben seguir aspectos relevantes como por ejemplo el año de publicación, resultados obtenidos, entre otros. En esta investigación los criterios de inclusión social, equidad, diversidad cultural, fueron los siguientes:

Tabla1. Criterios de Inclusión y Exclusión

Dimensión referida a la Inclusión Social en la Educación Superior	Dimensión referida a Equidad en Educación Superior	Dimensión referida a Exclusión en procesos de Educación Superior	Dimensión referida a Diversidad Cultural en Educación Superior
Artículos académicos empíricos y/o teóricos que abordan temas de la inclusión social en contextos de la Educación Superior,	Artículos académicos empíricos y/o teóricos que abordan temas de la equidad en contextos de la Educación Superior.	Artículos académicos empíricos y/o teóricos que abordan aproximaciones al estudio de los fenómenos, contextos de exclusión social y	Artículos académicos empíricos y/o teóricos que abordan temas de la inclusión social en contextos de la diversidad e interculturalidad en la Educación

<p>vinculados con el aprendizaje para asegurar el principio de igualdad de oportunidades educativas.</p>		<p>exclusión educativa.</p>	<p>Superior.</p>
<p>Informes, Declaraciones, Documentos de organizaciones internacionales por la equidad, inclusión social, bien común en la educación superior.</p>	<p>Informes, Declaraciones, Documentos de organizaciones internacionales por la equidad, inclusión, en la educación superior.</p>	<p>Informes, Declaraciones, Documentos de organizaciones internacionales por la equidad en las agendas políticas para que la educación superior no se alinee con la exclusión social y la exclusión educativa.</p>	<p>Informes, Declaraciones, Documentos de organizaciones internacionales por la equidad, inclusión, en la educación superior.</p>
<p>Documentos de la Nación como ejes rectores de la educación inclusiva, evaluación de la educación, discriminación, educación intercultural en la Educación Superior, vinculados con el aprendizaje para asegurar el principio de igualdad de oportunidades educativas.</p>	<p>Documentos de la Nación como ejes rectores de la educación inclusiva, equidad, discriminación, educación intercultural en la Educación Superior, vinculados con el aprendizaje para asegurar el principio de igualdad de oportunidades educativas.</p>	<p>Documentos de la Nación como ejes rectores de la educación inclusiva, equidad, exclusión, presentes, en la esfera pública, en el debate político, académico y social, para explicar la variedad de problemáticas y circunstancias que afronta hoy en día la ciudadanía social.</p>	<p>Documentos de la Nación como ejes rectores de la educación inclusiva, evaluación de la educación, discriminación, educación intercultural en la Educación Superior, vinculados con el aprendizaje para asegurar el principio de igualdad de oportunidades educativas.</p>

Fuente: Elaboración propia

Se seleccionaron un total de 31 documentos que cumplen con los criterios de Inclusión y Exclusión. En relación a la Dimensión referida a la Inclusión Social en la Educación Superior, los trabajos de investigación incluidos para este estudio abordan sobre los desafíos en contextos de la Educación Superior en relación a la inclusión social vinculados con el aprendizaje para asegurar el principio de igualdad de oportunidades educativas a través de la promoción de formulación de políticas de desarrollo, el bien común para todos y todas, y responsabilidad social de las universidades.

Una responsabilidad social urgente para todos los actores de las instituciones de educación superior en México para prosperar el desarrollo de propuestas que permitan atender las consecuencias institucionales, financieras y pedagógicas que significará para las universidades ampliar la cobertura para la entrada de jóvenes procedentes de entornos diferentes (Fernández, 2017; Fernández-González, 2015; Guimarães, 1998; Martí-Noguera, y Grimaldo-Durán, 2017; Vallaeys, 2008).

Además, de acuerdo a la Dimensión referida a Equidad en Educación Superior, las investigaciones consultadas para este estudio son aquellas que se sustentaron en los alcances y límites de la equidad educativa en las Instituciones de Educación Superior en la política educativa en México (Garza y Corona, 2018; Rodríguez Solera, 2015; Silva Laya, 2015).

Asimismo, siguiendo la Dimensión referida a Exclusión en procesos de Educación Superior, las investigaciones documentadas son las que abordan aproximaciones al estudio de los fenómenos, contextos de exclusión social y exclusión educativa, así como educar para la justicia social (Lee, 2007; Fernández-González, 2015; Sánchez-Corral, 2021; Murillo y Hernández, 2011).

De igual forma, con respecto a la Dimensión referida a Diversidad Cultural en Educación Superior, los trabajos para este estudio están enfocados a la evaluación integral y de política pública en educación indígena, así como la universidad intercultural como modelo educativo en México, y la participación de los organismos internacionales en la promoción de políticas encaminadas a incluir y atender a estudiantes indígenas en la educación superior (Casillas y Santini, 2006; Jiménez y Mendoza, 2012; Navarrete y Alcántara, 2013).

Desde la revisión documental obtenida sobre documentos de la Nación, fue el referente empírico de un conjunto de documentos que regulan y orientan acciones sobre la inclusión y la equidad para lograr una cohesión social en México, donde se manifiesta que la educación superior no sólo debe circunscribirse a la clásica transmisión de contenidos y habilidades, sino que también debe potenciar la creatividad, integración sociocultural, movilidad social y competitividad económica.

Ejes rectores normativos y conceptuales de los procesos y políticas inclusivas en el ámbito educativo universitario en México, presentes en la esfera pública, en el debate político, académico y social, para explicar la variedad de problemáticas y circunstancias que afronta hoy en día la ciudadanía social (SEP- *Programa Sectorial de Educación*, 2013; SEP- *Programa Especial de Educación Intercultural*, 2014). Plan Nacional de Desarrollo-*Diario Oficial de la Federación*, 2013).

Por su parte, Informes, Declaraciones, Documentos de organizaciones internacionales por la equidad en las agendas políticas para que la educación superior no se alinee con la exclusión social y la exclusión educativa, fueron consultados para la pertinencia del presente estudio (UNESCO, 2007; UNESCO, 2015, UNESCO 2017; SDSN, 2017).

Por otra parte, los trabajos de investigación empíricos y/o teóricos con problemáticas en relación a los criterios de inclusión y exclusión en contextos de Educación Básica y Media Superior fueron descartaron para este estudio.

Desarrollo

Inclusión social de la diversidad cultural y la Equidad en la Educación Superior en México

Rodríguez Solera (2015), realizó un análisis en relación a la equidad e inclusión educativas, tomando como referente el Plan Sectorial de Educación (PSE)³ 2013-2018, destaca que a lo largo del documento están presentes como ejes de la equidad educativa “el incremento de la cobertura y el apoyo a grupos vulnerables” (p. 22). Indica que uno de los retos para lograr la equidad es el incremento en la cobertura de la educación básica, media superior y superior y la manera de solucionarlo tendría que haber incremento en la oferta educativa sobre todo en los dos últimos niveles educativos e implementar acciones para disminuir el abandono escolar. De igual forma, en el análisis plantea que el PSE identifica que existe brecha en el logro académico entre estudiantes que asisten a diversas modalidades educativas y que provienen de contextos económicos diferentes, sin embargo, las acciones propuestas no son suficientes para reducirlas. Concluye con la siguiente afirmación: En síntesis, en el programa se hace un diagnóstico, se reconoce que hay grandes retos y se dice que hay interés de atenderlos, pero cuando se analiza la forma en que se formulan metas medibles se aprecia que el único aspecto en el que se proponen acciones importantes es cuando se plantea incrementar la cobertura de la educación media superior y superior.

³ El Plan Sectorial de Educación tiene el objetivo de garantizar el derecho de la población a una educación equitativa, inclusiva, intercultural, integral y de excelencia; además de revalorizar a las maestras y maestros como agentes fundamentales del proceso educativo, con pleno respeto a sus derechos.

Por su parte, Silva Laya (2015) al revisar el Plan Sectorial de Educación y cruzar la información con el Plan Nacional de Desarrollo (2013-2018), sobre la equidad e inclusión encuentra que desde el planteamiento de las metas existe inequidad, como se presenta en la tabla 1. Aquí se pregunta a qué se debe la baja de expectativas en el crecimiento de la tasa de cobertura de los jóvenes que pertenecen a los sectores más pobres, expone que tal vez las razones obedecen a que “sus trayectorias educativas revelan dificultades para completar los niveles educativos previos y para ser absorbidos por las instituciones de educación superior (IES)” (p.44).

Tabla 2. Algunas metas establecidas para educación superior

Indicador	Situación 2013	Meta 2018	Núm.
1. Tasa bruta de escolarización (tbe)	32.1%	40%	7.9
2. tbe para jóvenes del 1° al 4° decil de ingresos	14.7%	17%	2.3

Fuente: SEP- PSE, 2013, p. 89.

Con este ejemplo se evidencia la inequidad desde el trazo mismo de la política y pone en entre dicho la prioridad de este sexenio en los asuntos de la equidad. La autora concluye que “en el Programa Sectorial de Educación se desdibuja la función social de la educación y es difícil vislumbrar si habrá caminos posibles para llegar a esta inclusión con responsabilidad social” (p.48).

Por otra parte, la UNESCO (2017) muestra un documento en el que se presenta la Agenda 2030, donde respecto a la educación se plasma “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (p.3). En este mismo sentido plantea las siguientes metas que requieren la acción explícita de las universidades, y otros tienen relevancia directa para las actividades de aprendizaje y enseñanza dentro de las universidades, de acuerdo con la SDSN (2017, pp. 13-14), como muestra la tabla 2.

Tabla 3. Metas relacionadas con la educación y el aprendizaje del ODS 4.⁴

Objetivo	Metas
ODS 4	4.3 Para el año 2030, asegurar el acceso igualitario para hombres y mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.
	4.4 Para el año 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos con habilidades relevantes, incluidas las técnicas y vocacionales, para el acceso al empleo, el empleo de calidad y el emprendimiento.
	4.5 Para el año 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad
	4.7 Para el año 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible
	4.a Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos
	4.b Para el año 2020, aumentar considerablemente a nivel

⁴ Sustainable Development Solutions Network (SDSN). Cómo empezar con los ODS en las universidades. Una guía para las universidades, los centros de educación superior y el sector académico. Recuperado de <https://reds-sdsn.es/wp-content/uploads/2017/02/Guia-ODS-Universidades-1800301-WEB.pdf>

mundial el número de becas para los países en desarrollo, en particular los menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países africanos, a fin de que sus estudiantes puedan matricularse en programas de enseñanza superior, incluida la formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, de países

desarrollados y otros países en desarrollo

4.c Para el año 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados en desarrollo

Fuente: Elaboración propia desde Sustainable Development Solutions Network (SDSN), 2017.

Conforme a los compromisos de la Declaración de Incheon, Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos; señala que la inclusión y la equidad en la educación y a través de ella son la piedra angular de una agenda de la educación transformadora, y por consiguiente nos comprometemos a hacer frente a todas las formas de exclusión y marginación, las disparidades y las desigualdades en el acceso, la participación y los resultados de aprendizaje. Ninguna meta educativa deber a considerarse lograda a menos que se haya logrado para todos. Por lo tanto, nos comprometemos a realizar los cambios necesarios en las políticas de educación y a centrar nuestros esfuerzos en los más desfavorecidos, especialmente aquellos con discapacidad, para velar por que nadie se quede atrás.

Por lo que hacer énfasis en el papel estratégico que pueden desempeñar las instituciones de educación superior (IES) para la solución de los grandes desafíos que enfrenta México, y convertirse en actores cruciales en la tarea de construir un proceso de desarrollo basado en la inclusión con responsabilidad social. Así, una perspectiva totalmente diferente está emergiendo, hasta el punto de atribuir a la universidad una responsabilidad mucho más profunda y estructural, De la cuesta, citado por De la Red Vega (2009) plantea que la educación superior, la investigación y la innovación no sólo son determinantes para afrontar los retos de una sociedad basada en el conocimiento, sino también para alcanzar una globalización solidaria y respetuosa de las identidades específicas, para garantizar el bienestar de los

ciudadanos desde una perspectiva multidimensional, no sólo material, y para promover el desarrollo sostenible. En tal sentido, la Responsabilidad Social de las Universidades (RSU) es un medio para contribuir a todo ello (p.73).

En esta línea, Guimarães (1998) subraya que la universidad ha de ser capaz de generar y procurar prácticas socialmente razonables en la reducción de la pobreza y de las desigualdades sociales y en la promoción de la justicia y la equidad; culturalmente comprensibles en la conservación del sistema de valores, prácticas y símbolos de identidad de los distintos pueblos, y en la promoción de la interculturalidad, políticamente perceptibles, al profundizar en la democracia y la garantía del acceso y la participación de todos y todas en la toma de decisiones públicas, con el constante ejercicio pleno de la ciudadanía, y económicamente sostenibles, encaminando nuevos modelos de producción y consumo, respetuosos con los ecosistemas y la biosfera.

Como podemos apreciar atribuimos a la universidad responsabilidades medioambientales, sociales, culturales, políticas y económicas, lo que comprende, de acuerdo con Vallaey (2008), una gestión ética y ambiental de la institución, una formación de ciudadanos responsables y solidarios, una producción y difusión de conocimientos socialmente pertinentes y una participación social en promoción de un desarrollo más humano y sostenible.

México tiene un sistema de Educación Superior robusto y diversificado, sin embargo, existen aún problemas estructurales significativos. Es necesario transitar hacia una nueva generación de políticas de educación superior, sustentadas en un nuevo tipo de construcción institucional que favorezca respuestas más eficaces, integrales, con visión de Estado, que admitan como principales destinatarios a las personas y a la sociedad. De lo anterior, en la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES)⁵ en su diagnóstico 2012 propone construir una nueva etapa de desarrollo de la educación superior en México, cuyos ejes sean garantizar la inclusión de los jóvenes en los procesos de formación avanzada, así como la consecución de niveles superiores de calidad y responsabilidad social de las instituciones.

Asimismo, la ANUIES señala que la Educación Superior de alta calidad deberá impulsar y dar soporte a un nuevo modelo de desarrollo económico incluyente para el bienestar de todos los mexicanos; además de fortalecer una ciudadanía informada, participativa y crítica, comprometida con los valores de la democracia, la equidad, la justicia, la paz, la libertad, la responsabilidad social y el respeto a la diversidad cultural.

⁵ La ANUIES es una Asociación no gubernamental, de carácter plural, que agremia a las principales instituciones de educación superior del país, cuyo común denominador es su voluntad para promover su mejoramiento integral en los campos de la docencia, la investigación y la extensión de la cultura y los servicios.

Ante este escenario, es fundamental tener en cuenta la cobertura que es una de las dimensiones de la inclusión. El propósito de ampliación de la cobertura en el Sistema Educativo Nacional (SEN) fue atendido, en primer lugar, mediante la creación de nuevas instituciones públicas: universidades tecnológicas, universidades politécnicas, universidades interculturales e institutos tecnológicos con financiamiento concurrente del gobierno federal y de los gobiernos estatales.

El tema de la cobertura y su necesario incremento ocupa un lugar preponderante en la agenda de la educación superior desde hace varias décadas. De acuerdo con datos de la UNESCO, en México la matrícula en la Educación Superior en 2014 era de alrededor de 3.4 millones de estudiantes, lo que ubicaba al país como el segundo con la matrícula más alta entre los miembros de la OCDE, después de Estados Unidos (19.7 millones). Esta matrícula era de tan sólo la mitad en 1998 (1.7 millones), lo que da cuenta del importante esfuerzo que ha realizado el Estado mexicano en la materia durante los últimos 20 años (UNESCO, Institute for Statistics, disponible en: <http://www.uis.unesco.org>).

Por otra parte, la cobertura en México para 2014, con base en datos de la UNESCO, fue de 29.9 %, lo que implica que un poco menos de la tercera parte de la población objetivo se atendió en ese año. Esto ubicó a nuestro país en el último lugar en cobertura entre los miembros de la OCDE que reportaron datos para ese año. De acuerdo con datos de la Secretaría de Educación Pública, SEP, (Presidencia de la República, Tercer Informe de Gobierno, 2015), las estimaciones para los ciclos escolares 2014-2015 y 2015-2016 fueron que la cobertura se ubicaría entre 30.1 y 31 % respectivamente (Fernández, 2017).

Por su parte, Fernández (2017) subraya, aunque en los últimos años se ha llevado a cabo un esfuerzo por incrementar el número de instituciones públicas de educación superior, así como por ampliar las opciones en las modalidades mixta y no escolarizada, las nuevas instituciones aún tienen matrículas muy pequeñas y las modalidades ya referidas, particularmente la no escolarizada, enfrentan desafíos en lo que respecta al abandono escolar de estudiantes. A propósito de esto último, el tema de la cobertura no sólo está referido al incremento de la matrícula, sino que también es un asunto relacionado con las condiciones que obstaculizan la permanencia y terminación oportuna de los estudios superiores, tales como el nivel económico de los estudiantes y sus familias.

Por lo que una política nacional con la que se intenta mejorar la equidad de oportunidades de acceso, además de la ampliación de la oferta; así como favorecer la retención de los alumnos en el sistema de educación superior es el Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES), con el propósito de apoyar a una mayor proporción de jóvenes en condiciones económicas adversas para que accedan a los servicios públicos de educación

superior y termine oportunamente sus estudios. El PRONABES se ha convertido en una acción estratégica de la Nación para ampliar las oportunidades de acceso a la educación superior de los sectores económicamente desfavorecidos y para asegurar que el costo de la educación de los estudiantes no fuera un obstáculo imposible para su superación y desarrollo profesional.

El esfuerzo por mejorar la cobertura pasa por una profunda revisión de la capacidad instalada de las instituciones de educación superior, tanto en términos de recursos materiales, como humanos y financieros, pero también por crear nuevas universidades, más que IES tecnológicas, que respondan a las tendencias de la demanda por estudios de este nivel educativo, para así incrementar la oferta existente y la capacidad de ingresar y transitar exitosamente por la educación de nivel superior (Fernández, 2017).

Sin embargo, siguen existiendo problemas de acceso, puesto que el ingreso a la educación superior continúa estando sesgado por el origen socioeconómico de los postulantes. Así, quienes tienen más riqueza cuentan con mayores posibilidades de acceso y concentran las oportunidades de acceder a las mejores universidades. Además, existen problemas de permanencia: los más pobres tienen menos posibilidades de mantenerse en la universidad y de tener éxito en ella.

Educación Superior e inclusión social en México

Por diversas contribuciones en escenarios del desarrollo social y económico de los países, la educación superior en el mundo contemporáneo cobra cada vez mayor importancia. Sin embargo, pese a su rápida expansión y diversificación institucional durante las últimas décadas, tanto en América Latina, como en México, aún persisten graves deficiencias en el acceso de los grupos sociales menos favorecidos, entre los que destacan los de menores ingresos y los grupos indígenas (Jiménez y Mendoza, 2012).

Para enfrentar esta situación, se han creado políticas e instituciones destinadas a favorecer la inclusión de los grupos antes mencionados y hacerlos partícipes de los beneficios que la educación superior puede ofrecer al mejoramiento personal y al desarrollo de las comunidades. No obstante, los esfuerzos en esta dirección aún son incipientes toda vez que el número de instituciones es muy bajo, los egresados son pocos y la calidad de la formación que reciben en las nuevas instituciones no ha sido suficientemente evaluada. Es muy importante no sólo asegurar el ingreso a los estudios de nivel superior, sino también ofrecer los medios para la permanencia y la terminación exitosa de los estudios.

Así, la UNESCO (2007) ha señalado, que en los últimos años y a pesar de la gran expansión de la cobertura, la extensión de la educación obligatoria,

las reformas educativas y curriculares, no se han reducido en forma significativa las brechas que existen entre distintos sectores de la sociedad. Asimismo, declara que la aplicación del currículum y las prácticas docentes tienden a favorecer un saber único y homogéneo, sin considerar las diferencias socioeconómicas, culturales, étnicas y personales, en cuanto a capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje en el proceso educativo.

De igual forma, subraya que todo lo anterior se traduce en pobres resultados de aprendizaje y logro educativo, en particular para los sectores y grupos más desfavorecidos, que reciben una educación de menor calidad. Las condiciones para aprovechar las oportunidades educativas son profundamente desiguales, el centralismo curricular y las prácticas homogeneizadoras contribuyen a esta inequidad.

Por otra parte, de acuerdo con el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)⁶ (2013), afirma que la población indígena de 15 años o más presenta un mayor rezago para alcanzar la escolaridad obligatoria en comparación con el resto de la población. Entre hablantes de lengua indígena de estas edades, 26.8% es analfabeta y, en promedio, su escolaridad es de 5° de primaria. En contraste, entre la población de esa misma edad que sólo habla español, 5.3% es analfabeta y su escolaridad promedio es de secundaria completa.

El INEE (2013) sostiene que el rezago en la escolaridad de la población indígena joven y adulta se gesta cuando una parte considerable de la población infantil no asiste a la escuela. Así, en 2010, sólo 53% de los alumnos entre 12 y 14 años tenían educación primaria completa, y sólo 37% de los que tenían entre 15 y 17 años habían terminado su educación secundaria (PEEI, 2014-2018).

De igual forma, el INEE establece que la desigualdad en la escolaridad de los hablantes de lengua indígena se amplía de manera notable al comparar la proporción de jóvenes y adultos que concluyen la educación media superior o superior. En 2010, sólo una quinta parte de los hablantes de lengua indígena de 20 a 24 años contó con educación media superior completa (20%), mientras que la proporción correspondiente a quienes sólo hablan español fue mayor al doble (46.5%). Asimismo, una pequeña proporción de adultos hablantes de lengua indígena (4 de cada 100), entre 55 y 64 años, concluyó estudios superiores, mientras que esta proporción se cuadruplica (18 de cada 100) para los que sólo hablan español (PEEI, 2014-2018).

Dos de los principales retos en la educación media superior y superior son la cobertura insuficiente y la desigualdad en el acceso. En 2010 se estimó

⁶ El INEE es la única instancia en México con la misión de realizar diagnósticos objetivos y explicativos que orientan, describen y muestran el estado de la educación y sus niveles de calidad. Contribuye a la evaluación del Sistema Educativo Nacional con el fin de garantizar el derecho a una educación de equidad y calidad para todas las personas.

el nivel de cobertura en la educación media superior en 66% (asistencia escolar de los jóvenes entre 12 y 14 años) y en 28% en la educación superior (asistencia escolar de los jóvenes entre 15 y 17 años). La eficiencia terminal se ubicó en 58% en el primer sistema y en 63% en el segundo.

Las principales razones para el bajo logro académico y los grandes diferenciales educativos de la población indígena y diversa, son de tres tipos. En primer lugar, el sistema educativo nacional ha sido pensado y creado desde la ideología del mestizaje, que establece como referente cultural del sistema una sociedad y una cultura homogéneas. Establece la asimilación como ideal y la cultura de corte occidental como finalidad, supeditando a los indígenas y otros grupos diversos.

En segundo lugar, el sistema educativo tiende a reproducir las condiciones de desigualdad de la sociedad. Los centros urbanos de mayor tamaño tienen mejores condiciones de acceso, infraestructura y personal docente. Las zonas rurales tienen, en general, peores condiciones y 60% de la población indígena, a pesar de la creciente migración, reside aún en localidades de menos de 2500 habitantes, y en las ciudades suele ocupar espacios marginales y empobrecidos.

En relación a esto, Vernor Muñoz, (citado en el PEEI 2014-2018), relator especial de la ONU, en su Informe sobre el derecho a la educación, subrayó las exclusiones de las oportunidades educativas en México, resumiendo que “las poblaciones pobres reciben una educación pobre.” Indicó también que las desigualdades sociales no pueden resolverse de manera incidental y que se requiere una política pública articulada, sistémica, de largo plazo, que atienda los problemas de discriminación y exclusión social de las poblaciones indígenas, los pobladores de zonas rurales, las familias de jornaleros y las personas con discapacidad.

En tercer lugar, la incompreensión, la discriminación y el racismo de la sociedad para con los grupos cultural y lingüísticamente diversos, aún persiste. De acuerdo con la Encuesta Nacional sobre Discriminación en México, 2010, del CONAPRED⁷, 19.5% de las minorías étnicas en México considera que su principal problema es la discriminación; 39.1% consideran que no tienen las mismas oportunidades para conseguir trabajo, y 33% que no las tienen para conseguir apoyos gubernamentales. Según expresiones del propio Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED), ser indígena o afro-descendiente en México significa que hay mayores

⁷ El Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, CONAPRED, es un órgano de Estado creado por la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (LFPED). El Consejo es la institución rectora para promover políticas y medidas tendientes a contribuir al desarrollo cultural y social y avanzar en la inclusión social y garantizar el derecho a la igualdad, que es el primero de los derechos fundamentales en la Constitución Federal.

probabilidades de tener poca o nula educación, no tener acceso a servicios básicos de salud y vivir en familias sin ingresos fijos (PEEI, 2014-2018).

Por su parte, el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 establece que la discriminación, la intolerancia y la exclusión social constituyen desafíos muy importantes para este gobierno. En particular, el Compromiso con Organizaciones Nacionales ON-093 establece la necesidad de enriquecer el plan escolar de los centros educativos al revalorizar la interculturalidad, a partir del respeto y la tolerancia a la diversidad cultural y al ambiente.

Para avanzar en el cumplimiento de estos propósitos se requiere de la voluntad política y los presupuestos y condiciones de acceso que garanticen la equidad. El sistema educativo en su conjunto requiere un cambio de actitudes y de paradigmas para toda la población, que permitan impulsar el sentido del pleno respeto a los derechos humanos y a la pluralidad cultural y lingüística que establece la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

En países pluriculturales como México, la educación intercultural constituye un espacio de innovación. Es una fórmula que se basa en prácticas de respeto y equidad en las relaciones entre culturas. Sostiene la defensa de saberes, valores y normas de convivencia que se enriquecen con múltiples aportaciones, que son comunes a partir de un ejercicio de negociación y evaluación crítica y respetuosa de otras diferencias. Parte del reconocimiento de la diversidad y de la multiplicidad de culturas, pero transita hacia la interculturalidad como convicción que debe regir la interacción social (PEEI 2014-2018).

Se plantea pasar de una escuela y un sistema educativo que privilegiaron la integración y la asimilación a unos que reivindicuen el reconocimiento del derecho a la identidad cultural y a la convivencia equitativa y respetuosa entre diferentes. Se promueven dinámicas inclusivas en todos los procesos de socialización y convivencia, basados en el fortalecimiento de los sentimientos de pertenencia a una comunidad y en procedimientos participativos en las instituciones educativas. La educación intercultural no es una medida compensatoria para comunidades excluidas, sino una alternativa educativa destinada a dotar de mayor calidad a los sistemas educativos en general (PEEI 2014-2018).

Inclusión, equidad y cohesión social en pueblos indígenas en México

En el contexto actual, las relaciones entre inclusión, equidad y cohesión social se ven plasmadas en los procesos propios de las sociedades modernas, fragmentadas por las brechas socioeconómicas y culturales entre grupos marcados por diferencias étnicas y raciales, favoreciendo que grupos de indígenas padezcan la mayor discriminación cultural. Touraine (1992) propone

entender a la democracia como un bien común, trasladando su significado de la tiranía de las masas a la regla de las mayorías.

El reto mayor consiste en integrar el universo de los países ricos con las luchas de

los países empobrecidos, con el fin de solventar el bienestar y la identidad cultural, mediante un principio de integración que restablezca la cohesión entre individuo y colectividad, por medio de la racionalidad instrumental: “superar el énfasis hecho en la modernidad como mera racionalización y buscar un nuevo equilibrio entre ésta y la defensa de la identidad del sujeto y de su libertad personal, frente al poder absoluto de la sociedad” (Touraine, 1992, p. 45).

Por su parte, Bonal y Tarabini (2013) declaran que, a pesar de los esfuerzos realizados por los gobiernos nacionales y los organismos internacionales, las tasas de pobreza y desigualdad, globales y regionales, en América Latina se han mantenido invariables. Si bien la expansión de la educación ha facilitado el acceso a grupos tradicionalmente excluidos del sistema mediante la democratización del acceso, las tasas de pobreza se han mantenido. Los autores exponen que este estancamiento en el cierre de brechas en inclusión social con equidad ha sido producto de ciertas ausencias en el debate.

Para responder a los problemas de equidad se propusieron como medidas ampliar y diversificar las oportunidades de acceso a la educación superior y acercar la oferta a los grupos sociales en desventaja; lo anterior incluye la diversificación de perfiles institucionales y de oferta educativa en los estados, incluyendo además las modalidades abierta y a distancia. Asimismo, se planeó hacer programas más flexibles, que incluyeran salidas intermedias, y uno de becas (Navarrete y Alcántara, 2013).

Según Casillas y Santini (2006), las instituciones educativas, a pesar de sustentarse en principios coherentes con la búsqueda de condiciones de igualdad de derechos y oportunidades de desarrollo para todos los mexicanos, han rehuído la necesidad de generar espacios formativos que atiendan convenientemente las necesidades de incorporación de los elementos del desarrollo cultural propio de los pueblos indígenas.

Sin embargo, existen esfuerzos que se han concentrado fundamentalmente en la educación básica y han variado desde acciones asistenciales que apenas promueven el desarrollo integral de los individuos, hasta estrategias de inserción cultural que orillan al individuo a perder los rasgos fundamentales de su identidad, al asimilar la cultura dominante a costa de la exclusión y la negación de su cultura de origen (Casillas y Santini, 2006).

Por ello, Casillas y Santini (2006) sostienen que los resultados de estas estrategias educativas han producido diversas reacciones. Por un lado, hay quienes establecen como un logro que las prácticas culturales de los pueblos indígenas se pierdan en el afán de unificar la lengua y la cultura para fortalecer la cohesión de la sociedad mexicana; pero también hay quienes afirman que con la pérdida de las lenguas y culturas de los pueblos indígenas se agotan las posibilidades de mantener expresiones que ofrecen un potencial enriquecedor de opciones de comunicación y la consolidación de elementos axiológicos que dan sentido a la vida de las comunidades y que ofrecen múltiples perspectivas de relación e interacción con el mundo.

Asimismo, las autoras señalan que aun cuando no se cuenta con datos precisos para analizar la situación de desigualdad de oportunidades de acceso al nivel de enseñanza superior que afecta a los estudiantes de origen indígena, una realidad palpable es que muy pocos logran acceder y permanecer en dichas IES. Este fenómeno se atribuye, en parte, a razones económicas, ya que incorporarse a estas instituciones representa altos costos de oportunidad, de traslado, de estancia y de sostenimiento que, en la mayoría de los casos, los jóvenes indígenas y sus familias no pueden cubrir dada su precaria economía.

Además, otras razones que incurren en esta situación son las exigencias, donde destacan el desconocimiento institucional de la importancia de la lengua y la cultura de origen, el rechazo a las prácticas culturales distintas de las que la institución adopta de la cultura hegemónica y la negación de reconocimiento a la tradición del saber de los pueblos indígenas de México.

Por otro lado, las instituciones educativas de nivel superior atienden mayoritariamente a jóvenes que han crecido en el medio urbano y han sido educados en un contexto donde se maneja el idioma español como lengua privilegiada de contacto entre docentes y estudiantes. Esto constituye una desventaja que los estudiantes indígenas enfrentan de manera aislada, ya que en su mayoría estas instituciones no han desarrollado estrategias de incorporación de las lenguas originarias de nuestro país en sus actividades formativas, ni estrategias de contacto y comunicación con los pueblos originarios de México (Casillas y Santini (2006).

En este sentido, en atención a los principios de la educación intercultural, cobra importancia la creación de espacios académicos que permitan establecer las bases para promover relaciones paralelas entre individuos de diferentes culturas y que contribuyan a fortalecer la autoestima cultural y personal de los jóvenes de este origen, desplazando las actitudes de asimilación y sometimiento a culturas ajenas.

De esta forma, con objeto de fortalecer la perspectiva de la acción intercultural en el nivel de la educación superior, surge la oportunidad de

crear una nueva universidad con vocación particular que favorezca el establecimiento de un diálogo intercultural orientado a hacer compatibles los procesos de estudio, análisis y generación de nuevos conocimientos que beneficien a las poblaciones que las sustentan, y contribuya a librar barreras de comunicación entre el conocimiento práctico y místico acumulado en la sabiduría indígena y el conocimiento científico generado en las universidades convencionales (Casillas y Santini, 2006).

Por otra parte, los compromisos establecidos en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) y en el Programa Sectorial de Educación (PSE) 2013-2018 subrayan el compromiso de elevar la calidad de la educación de los mexicanos para la construcción de una sociedad incluyente y libre de discriminación. En este contexto, la calidad de la educación no puede establecerse sin considerar elementos como la pertinencia, la equidad, la eficiencia y el humanismo. La calidad de la educación no puede prescindir de la pertinencia en su sentido más estricto de responder a las características culturales y lingüísticas de la población.

Currículum intercultural como política educativa

Otro de los factores que genera desigualdad es la homogeneidad que caracteriza a nuestros sistemas educativos; muchos estudiantes experimentan dificultades de aprendizaje y de participación debido a la rigidez y uniformidad de la enseñanza. Por esta razón, es necesaria la transformación de las instituciones de educación superior en México, para que sean más inclusivas y atiendan las múltiples barreras relacionadas con los sistemas de acceso, el financiamiento, la infraestructura, los modelos educativos, la orientación, la tutoría académica, y las formas de enseñanza más centradas en las necesidades y requerimientos de los estudiantes; así como considerar una perspectiva sociocultural del aprendizaje para atender a la diversidad cultural con la finalidad de apoyar el desarrollo socio afectivo de los estudiantes, creando experiencias que les permitan fortalecer recursos personales para que puedan afrontar de manera exitosa la vida universitaria en general. Todo esto, a fin de asegurar el acceso, la permanencia y el egreso, prestando especial atención a todos aquellos que, por diferentes causas, estén en situación de desventaja.

En este sentido, el Programa Especial de Educación Intercultural (PEEI)⁸ de la Nación establece que una educación pertinente es aquella que constituye

⁸ El PEEI establece seis objetivos para articular los esfuerzos educativos, cada uno acompañado de sus respectivas estrategias y líneas de acción: el Objetivo 1 se plantea fortalecer la pertinencia cultural y lingüística en la educación básica; el Objetivo 2 busca contribuir al fortalecimiento de la educación media superior y la formación para el trabajo mediante la incorporación del enfoque intercultural y la pertinencia educativa; el Objetivo 3 plantea fortalecer la educación superior con calidad y pertinencia cultural y lingüística; el Objetivo 4 busca promover que procesos y actividades de planeación y evaluación de las

un factor para el desarrollo y el fortalecimiento de la cultura de los grupos sociales. Asimismo, afirma que la cultura, como factor de la pertinencia, es un elemento poco atendido en el currículo nacional, además de la selección de conocimientos que se han elegido para ser preservados y desarrollados en las escuelas, se ha privilegiado un solo tipo de conocimiento, excluyendo la diversidad de conocimientos locales construidos por los pueblos indígenas. Por lo que esto se considera un acto de injusticia, pues debilita la diversidad cultural y hace de la escuela algo ajeno y poco significativo al estudiante y a las comunidades.

Los planteamientos educativos deben engancharse en el currículum intercultural, como política educativa que incorpore en los planes y programas de estudio los conocimientos, los valores, las costumbres, las creencias, los hábitos y las formas de aprender, de transmitir conocimiento y de evaluar los aprendizajes de los diversos grupos de la sociedad. Requieren promover prácticas pedagógicas que generen y mantengan espacios abiertos para conducir a una formación de educandos en términos del conocimiento, reconocimiento y respeto de la diversidad y la igualdad de oportunidades que toda visión del mundo debe tener.

Además, el PEEI 2014-2018 afirma que esto sólo puede lograrse mediante la incorporación de la interculturalidad como principio pedagógico que actúe de manera transversal en todo el sistema educativo. Sin embargo, avanzar en el cumplimiento de estos propósitos no se reduce sólo a un asunto de voluntad política, se requieren los presupuestos y condiciones de acceso que garanticen la equidad. Por tanto, el sistema educativo en su conjunto requiere un cambio de actitudes y de paradigmas para toda la población, que permitan mover a México en el sentido del pleno respeto a los derechos humanos y a la pluralidad cultural y lingüística que establece la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

De igual forma, debe anclarse en el currículum intercultural, como política educativa que incorpore en los planes y programas de estudio los conocimientos, los valores, las costumbres, las creencias, los hábitos y las formas de aprender, de transmitir conocimiento y de evaluar los aprendizajes de los diversos grupos de la sociedad. Requiere promover prácticas pedagógicas que generen y mantengan espacios abiertos para la realización de los planes de vida, la preservación de la dignidad y la autonomía de los distintos grupos culturales que componen la sociedad.

políticas educativas sean pertinentes respecto a la pluriculturalidad del país; el Objetivo 5 se encamina a fomentar la interculturalidad en ámbitos de la educación no formal; y el Objetivo 6 se centra específicamente en promover el fortalecimiento, el desarrollo, la valoración, la enseñanza y la preservación de las lenguas indígenas nacionales en todo el Sistema Educativo Nacional (SEN).

Y ha de conducir a una formación de los educandos en términos del conocimiento, reconocimiento y respeto de la diversidad y la igualdad de oportunidades que toda visión del mundo debe tener. Hoy estamos lejos de lograr estos propósitos y el propio sistema educativo reproduce elementos de la sociedad que mantienen la inequidad educativa y la desigualdad social.

También, el PEEI menciona que debemos transformar el sistema educativo nacional para desarrollar competencias ciudadanas de tolerancia, respeto y no discriminación, participación social, conocimiento-reconocimiento-valoración del otro y comprensión de la diversidad. Valores primordiales en la construcción nacional.

Por ello, el PSE 2013-2018 establece como prioridad una educación de calidad, y promueve una educación pertinente como factor para el desarrollo y el fortalecimiento de la cultura de los diversos grupos sociales que componen la Nación. Sobre esta base se plantea la necesidad de impulsar un Programa Especial de Educación Intercultural (PEEI) que sirva de guía programática para el trabajo transversal en el ámbito educativo.

Los propósitos generales se dirigen a introducir prácticas educativas para la interculturalidad con un sustento teórico y metodológico bien definidos, que permitan cambiar la práctica escolar para introducir elementos de una educación que promueva el trato con equidad y respeto entre personas que provienen de tradiciones culturales diferentes. Además, se convoca a introducir cambios en la educación que abarquen currículum, recursos educativos, estilos de enseñanza-aprendizaje, actitudes, lenguas de instrucción, programas de orientación, evaluación educativa, cultura escolar y currículum oculto. Este último sólo es posible cambiarlo con una educación intercultural para toda la población. Avanzar en esta dirección implica un cambio de rumbo. Exige conferir un nuevo sentido a la ampliación de la cobertura. Obliga a concebir la inclusión social no como el acceso formal de los jóvenes a una institución educativa, sino como el derecho de todo mexicano a una educación de calidad.

Conclusiones

Las políticas públicas hasta ahora instrumentadas en la Nación, no obstante, sus logros, proyectan algunas limitaciones, hay grandes retos para lograr la equidad e inclusión en el acceso e incremento en la cobertura de la educación superior, se evidencia la inequidad desde el trazo mismo de la política, y es difícil vislumbrar si habrá caminos posibles para llegar a esta inclusión con responsabilidad social.

Ello explica que las políticas y estrategias aplicadas tanto a nivel federal como estatal, al responder a enfoques estrictamente sectoriales y a visiones de corto plazo, han tenido alcances limitados. Esto, impide hacer de ellas la palanca que el país requiere para retomar la ruta del crecimiento

económico sostenible con bienestar social. Para progresar en esta dirección implica un cambio de rumbo, por lo que exige concebir la inclusión social no como el acceso formal de los jóvenes a una institución educativa, sino como el derecho de todo mexicano a una educación de calidad.

Por lo que el logro de una educación de calidad para todos requiere de políticas públicas sensibles a esta variedad de situaciones sociales y a los factores que configuran la brecha entre la institución educativa y el contexto social. Actualmente, el reto de lograr una educación inclusiva y de calidad supone también la consideración de aquellos factores relacionados con la creación de un espacio de tolerancia y respeto en el ámbito escolar que incluya el combate a todo tipo de discriminación, el establecimiento de vías de participación, sobre todo para los estudiantes, y la implementación de mecanismos efectivos en las cuestiones escolares. Este reto se relaciona directamente con la construcción de una articulación más fluida entre todos los actores de la comunidad educativa, particularmente con el fortalecimiento democrático.

Así pues, deben considerarse algunas condiciones, revisar rutas de navegación a través de las situaciones, la infraestructura material de los campus, las tecnologías educativas, las prácticas de enseñanza-aprendizaje que deben desplegar las universidades como escenarios inclusivos para la transformación de una sociedad global desde la inclusión, la interculturalidad y multiculturalidad educativa para potenciar la masificación en el acceso, permanencia y egreso, tales como, la importancia de fortalecer un ambiente de inclusión, en donde se respeten derechos, necesidades y características como parte de la educación incluyente, así como diseñar estrategias, habilidades y destrezas con las cuales desarrollen experiencias que utilicen en la vida cotidiana, lo que les permitir desarrollarse de una forma independiente y mediante esfuerzo propio.

Es importante que en las Instituciones de Educación Superior se considere como tema prioritario la inclusión de estudiantes en el medio universitario a través del trabajo colectivo, con el fin de generar estrategias que permitan atender a toda la comunidad educativa, siendo así la formación de alumnos que compartan el mismo plan de estudio considerando las adecuaciones que requiere cada uno de ellos.

Se requiere de una visión renovada de las políticas, en donde se revisen los enfoques de calidad, equidad y cobertura aplicados en los programas de las últimas dos décadas. Ello exige estrategias más eficaces y mejor articuladas para que los sistemas de educación superior fortalezcan el desarrollo nacional desde una perspectiva de inclusión con responsabilidad.

En suma, para alcanzar estos objetivos se requiere del acompañamiento de tutores académicos responsables que representen a las

Dependencias de Educación Superior, quienes, en colaboración con las Instituciones de Educación Superior, desarrollen planes educativos individualizados en donde se contemplen objetivos académicos y de integración social. Se demanda una visión de largo alcance en la educación de calidad y con responsabilidad social para incorporar a las universidades a millones de estudiantes para el desarrollo del país, así como generar mayores oportunidades de inserción social para robustecer una cultura de paz, fortalecer la democracia y, sobre todo el bien común y el bienestar de Todos.

Referencias bibliográficas

- ANUIES. (2012). *La Educación Superior en el Siglo XXI*. México: Autor. Recuperado el 12 de junio de 2020 de: <http://planeacion.uaemex.mx/InfBasCon/LaEducacionSuperiorenelSigloXXI.pdf>
- Altbach, P. G. (2016). *Global perspectives in higher Education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Bonal, X. y Tarabini, A. (2013). De la educación a la educabilidad: una aproximación sociológica a la experiencia educativa del alumnado en situación de pobreza. *Praxis sociológica*, 17, 67-88.
- Casillas, M. y Santini, L (2006). *Universidad Intercultural. Modelo Educativo*. Ciudad de México: Coordinación de Educación Intercultural y Bilingüe.
- Conferencia Mundial sobre Educación Superior. (2009). *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Recuperado 12 de junio de 2020 de: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf
- De la Red Vega, N. (2009). Necesidades emergentes y responsabilidad social universitaria en *Revista alternativas. cuadernos de trabajo social*, 16, 69.
- Fernández, E. (2017). Una mirada a los desafíos de la educación superior en México. *Innovación educativa*, 17(74), 183-207.
- Fernández-González, N. (2015). Reseña. Repensar la educación. ¿Hacia un bien común mundial? *Journal of Supranational Policies of Education*, 4, 207-209
- Garza, M.T., y Corona, A.K. (2018). "La equidad educativa en las Instituciones de Educación Superior"; en: Domínguez, A., Sánchez, J., Guerra, M.T. & Baltazar, J. (Edit.). *Contextos Educativos, Ciudadanía, Equidad y Formación Docente* (pp.190-195). Monterrey: REDIIEN.

- Guimarães, R. P. (1998). La ética de la sustentabilidad y la formulación de políticas de desarrollo. *Ambiente & Sociedade*, 2, 5-24.
- Jiménez, Y., y Mendoza, R. G. (2012) *Evaluación integral, participativa y de política pública en educación indígena*. México: Universidad Veracruzana.
- Lee, C. C. (2007). *Social Justice: A moral imperative for counselors (ACAPCD-07)*. Alexandria, Virginia: American Counseling Association.
- Martí-Noguera, J.J., y Grimaldo-Durán, H. (2017). La comunidad universitaria expandida. Cien años desde la reforma de Córdoba. *Cuadernos de RSO*, 5 (2), 75-88.
- Morin, E. (2000). Estamos en un Titanic. *Biblioteca Digital de la Iniciativa Interamericana de capital social, ética y desarrollo*. Recuperado el 23 de abril de 2021 de: www.iadb.org/etica
- Murillo, F. J., y Hernández, C.R. (2011). Hacia un concepto de justicia social. REICE: *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(4), 7-23.
- Navarrete, Z. y Alcántara, A. (2013). "La participación de los organismos internacionales en la promoción de políticas encaminadas a incluir y atender a estudiantes indígenas en la educación superior"; en: Navarro, M.A. y Navarrete, Z. (coords.) *Comparar en educación. Diversidad de intereses, diversidad de enfoques*. (pp.95-11). México: Edit. Wcces-somec-coltam.
- Rodríguez Solera, C. R. (2015) *Equidad e inclusión educativa. En La política educativa del sexenio 2013-2018. Alcances y límites*. México: Universidad Iberoamericana. (pp.22-25). Recuperado el 23 de abril de 2021 de: http://ibero.mx/campus/publicaciones/La-politica-educativa-del-sexenio-2013-2018/pdf/La_politica_educativa.pdf
- Sánchez-Corral, E. (2021). Educar para la justicia social: una apuesta desde el análisis interseccional para estudiantes de grupos privilegiados. *RLEE Nueva Época*, 3, 97-124.
- SEP. (2013). *Programa Sectorial de Educación (PSE 2013-2018)*. Recuperado el 23 de abril de 2021 de: <https://www.gob.mx/sep/documentos/programa-sectorial-de-educacion-2013-2018-10469>
- SEP- CGEIB (2014). *Programa Especial de Educación Intercultural (PEEI 2014-2018)*. Recuperado el 23 de abril de 2021 de: <http://eib.sep.gob.mx>

- Silva Laya, M. (2015). "La educación superior: énfasis renovados, repetidas estrategias"; en: *La política educativa del sexenio 2013-2018. Alcances y límites*. (pp.43-48). México: Universidad Iberoamericana.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015a). *Declaración de Incheon. 2015, de Foro Mundial sobre la Educación 2015*. Recuperado el 23 de abril de 2021 de: <https://es.unesco.org/world-education-forum-2015/>
- Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado el 23 de abril de 2021 de: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/compila/pnd.htm>.
- Sustainable Development Solutions Network (SDSN). (2017). *Getting started with the SDGs in universities: A guide for universities, higher education institutions, and the academic sector*. Australia: New Zealand and Pacific Edition.
- Touraine, A. (1992). *Crítica a la modernidad*. México: FCE.
- UNESCO-IESALC (2018). *Informe general. III Conferencia Regional de Educación Superior. CRES 2018*.
- UNESCO (2017). *La educación, tema central de la Agenda 2030. La educación transforma vidas*. Francia: UNESCO. Recuperado el 23 de abril de 2021 de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002472/247234s.pdf>
- UNESCO. (2007). *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*. Recuperado el 23 de abril de 2021 de: <http://www.campus-oei.org/pensariberoamerica/ric01documentos02.htm>.
- UNESCO. *Institute for Statistics*. Recuperado el 23 de abril de 2021 de: <http://www.uis.unesco.org>
- Vallaes, F. (2008). Responsabilidad Social Universitaria: Una nueva Filosofía de Gestión Ética e Inteligente para las Universidades en Educación Superior y Sociedad, *Nueva Época*, 2, 195-220.
- Verger, A., Lubienski, C., y Steiner-Khamsi, G. (2016). *World Yearbook of Education 2016. The Global Education Industry*. New York, Routledge.

Cómo citar este trabajo

Moreno, M.L. (2021). La relación entre la inclusión, la equidad y la responsabilidad social: desafíos para la Educación Superior en México. *Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva*, 5 (2), 208-235. Disponible en: <https://revista.celei.cl/index.php/PREI/article/view/374>

Perfil académico

María Leticia Moreno Elizalde. Doctora en Ciencias de la Educación con la tesis doctoral *Responsabilidad Social Universitaria en una Escuela de Negocios*. Postdoctorado en Administración y Gestión de Planteles Educativos. Promotora entusiasta de la Responsabilidad Social Universitaria y la Inclusión Educativa desde 2016. Actualmente, Secretaria Ejecutiva de Responsabilidad Social Universitaria de la Facultad de Economía Contaduría y Administración de la UJED. Reconocimiento como Perfil deseable PRODEP (Programa para el Desarrollo Profesional Docente) de 2020-2023. Certificada como docente en negocios internacionales por ANFECA (Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración de 2020-2023. Integrante del Cuerpo Académico Consolidado UJED-CA-101 Gestión y Desarrollo de las Organizaciones. Autora de los libros: *Educación Intercultural. Una propuesta de cobertura a estudiantes indígenas* (2022). *Hacia una política pública latinoamericana de Responsabilidad Social Universitaria* (2021). *Responsabilidad Social Universitaria en una Escuela de Negocios* (2018). Coordinadora/Compiladora de los libros: *Escuelas para la Justicia Social y la Inclusión* (2022), *La Educación desde el Docente Investigador. Miradas al trabajo con estudiantes y la Inclusión Educativa* (2021), *Experiencias desde la Investigación y Prácticas de la Responsabilidad Social Universitaria* (2019), *Políticas Públicas. Visiones y Realidades* (2018). Autora de artículos en revistas indexadas, capítulos de libro, ponente, y conferencista nacional e internacional en temas de Responsabilidad Social de las Organizaciones y el Desarrollo Sostenible. Miembro activo de la Red de Durango de Investigadores Educativos (ReDIE), de la Red Mexicana de Investigadores en Estudios Organizacionales (REMINEO), de la Asociación de Profesores de Contaduría y Administración de México, A.C. (APCAM), de la Red de Dirección Estratégica en la Educación Superior (RED DEES). Docente a nivel licenciatura, maestría, profesora investigadora de tiempo completo de la Universidad Juárez del Estado de Durango adscrita a la Facultad de Economía, Contaduría y Administración (FECA-UJED). México, correo electrónico: letymoreno_e@msn.com, leticia.morenoelizalde@ujed.mx