PERFILES EDUCATIVOS

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación / Universidad Nacional Autónoma de México
Vol. 48, e62016, 2026 | ISSN-e: 2448-6167

CC BY NC ND

Claves

Experiencias de los participantes en el concurso de ingreso a la educación media superior Comipems

Orígenes y destinos

Experiences of participants in the Comipems high school entrance exam

Origins and destinations

Valentina Itandehui Sifuentes García*

Resumen

En este artículo se analizan las experiencias de estudiantes que, tras su participación en el concurso de ingreso a la educación media superior de la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (Comipems), eligieron continuar sus estudios a través de distintos mecanismos de ingreso. El objetivo es identificar cómo sus orígenes sociales y trayectorias escolares influyeron en la forma en que vivieron este proceso y cómo afrontaron el resultado. El estudio se realizó con base en entrevistas semiestructuradas y se enmarca en el enfoque de la sociología de la experiencia de François Dubet. Se encontró que los estudiantes eligen participar en el concurso con apoyos económicos, sociales e institucionales desiguales, pero también desde motivaciones y aspiraciones diferentes. Lo anterior los lleva a significar de distinta manera sus experiencias y el resultado de su participación. Los hallazgos buscan contribuir al debate en torno a la eliminación de este concurso.

Palabras clave

Mecanismos de selección
Educación media superior
Examen de ingreso
Estudiantes
Desigualdad educativa

Recepción: 9 de noviembre de 2024
Aceptación: 2 de diciembre de 2025
eLocation: e62016
https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2026.48.62016

Abstract

This article analyzes the experiences of students who, after participating in the entrance exam for upper secondary education administered by the Metropolitan Commission of Public Upper Secondary Education Institutions (Comipems), chose to continue their studies through various admission pathways. The objective is to identify how their social backgrounds and educational trajectories influenced the way they experienced this process and how they coped with the outcome. The study was conducted using semi-structured interviews and is grounded in François Dubet's sociological approach to experience. The study found that students choose to participate in the competition with unequal economic, social, and institutional support, but also driven by different motivations and aspirations. This leads them to interpret their experiences and the outcomes of their participation in different ways. The findings aim to contribute to the debate surrounding the elimination of this competition.

Keywords

Selection mechanisms
Upper secondary education
Entrance exam
Students
Educational inequality

* Becaria posdoctoral en el Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) (México). Doctora en Ciencia Social con especialidad en Sociología. Líneas de investigación: desigualdad educativa; estudiantes; políticas educativas. Publicaciones recientes: (2025), "Transición a la educación media superior en México: mecanismos de ingreso y expectativas educativas", *Andamios*, vol. 22, núm. 59, pp. 319-345; (2024, 9 de mayo), "Desigualdad y acceso diferenciado: el debate en torno al examen COMIPEMS", *Notas de Coyuntura del CRIM*, vol. 4, pp. 1-8. CE: vsifuentes@colmex.mx
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2729-2763

Introducción[1, 2]

En este trabajo se analizan las experiencias de estudiantes que, después de participar en el concurso Comipems, eligieron continuar sus estudios a través de distintos mecanismos de ingreso. El objetivo es conocer cómo sus orígenes sociales y trayectorias escolares influyeron en la forma en que vivieron este proceso y cómo afrontaron el resultado. Se trata de un estudio de carácter interpretativo realizado a partir de la sociología de la experiencia (Dubet, 2007), la cual analiza el sentido subjetivo que los individuos construyen sobre sus propias vivencias. Los hallazgos permiten conocer el mundo simbólico que los estudiantes construían en torno a este concurso y buscan dar cuenta de las condiciones, aspiraciones y motivaciones a partir de las cuales los y las estudiantes elegían participar en éste, así como de las decisiones que tomaban con base en su resultado.

En México, la educación está conformada por el nivel básico (educación inicial, primaria y secundaria), el medio superior y el superior. A partir del año 2012, la educación media superior (EMS) es obligatoria y, desde entonces, es responsabilidad del Estado garantizar el acceso, participación y permanencia de los jóvenes en este nivel educativo (DOF, 2012). Para ello, las políticas públicas se han orientado principalmente hacia la ampliación y diversificación de la oferta educativa, lo cual ha permitido un considerable incremento en la cobertura en este nivel durante las últimas dos décadas desde que se decretara su obligatoriedad (SEP, 2023). No obstante, la transición a la EMS es el tramo donde un mayor número de jóvenes —principalmente aquéllos con menores recursos— abandona sus estudios (Blanco, 2014, 2021; OCDE, 2019; Solís *et al.* 2013).

El concurso Comipems fue la única vía de ingreso a las principales instituciones públicas de Educación Media Superior (EMS) en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México (ZMCM), entre los años 1996 y 2024. Para dimensionar la importancia de este concurso, en su última convocatoria se registraron más de 280 mil aspirantes (Comipems, 2024).

En la convocatoria de este concurso se ofertaban los espacios disponibles en más de 458 escuelas, sin embargo, la demanda de aspirantes se concentraba, en su gran mayoría (más de 58 por ciento), en los 14 planteles de EMS de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), opciones que se asocian a un mayor prestigio y que permiten garantizar la continuidad a la educación superior en esa institución (García Pinzón, 2016). En consecuencia, la gran mayoría de los aspirantes no lograba ingresar a su primera opción.

[1] Este artículo fue elaborado gracias al Programa de Becas Posdoctorales de la UNAM en el Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.
[2] La realización de este trabajo no hubiera sido posible sin la entusiasta colaboración de los entrevistados y el apoyo del Lic. Enrique Hernández, director de la Universidad Insurgentes Toreo, del Lic. Moisés García, coordinador de Preparatoria de la Universidad Insurgentes Toreo y de la Dra. Diana Luis Arroyo, secretaria académica de la Escuela Nacional Preparatoria No. 6 "Antonio Caso".

No ser admitido en la escuela deseada puede tener efectos negativos en las expectativas educativas, la autoestima académica, las motivaciones y el compromiso académico; además de que aumenta las probabilidades de interrupción y abandono escolar (Arum *et al.*, 2007; Ferrada, 2018; Palacios, 2007; Sifuentes, 2019, 2025; Tapia, 2007; Tinto, 1987, 2006; Terenzini *et al.,* 1981). Por ello, conocer la interpretación que los aspirantes hacen de su participación en procesos como el concurso Comipems permite observar el impacto que este tipo de mecanismos de asignación tiene en la subjetividad y en las trayectorias educativas de los estudiantes.

La asignación que realizaba la Comipems se basaba en el puntaje obtenido en un examen elaborado conforme a los contenidos del programa de estudios de secundaria de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Durante casi tres décadas los aspirantes a ingresar a alguna de las escuelas que formaban parte de esta comisión fueron asignados con base en el puntaje obtenido en dicha prueba. El criterio de validez en el que se sustentaba este concurso reside en la idea de que los puntajes son indicadores que miden los conocimientos y predicen el desempeño académico (Rodríguez *et al.*, 2000; Sánchez *et al.,* 2020). Por otro lado, la selección e ingreso mediante exámenes justifica la asignación de los aspirantes mediante un criterio meritocrático, el cual cuenta con una amplia aceptación social.

No obstante, diversos estudios señalan que los procesos de selección basados en exámenes carecen de validez como instrumentos de evaluación o predictores de logro escolar. También se ha encontrado evidencia de que estos mecanismos tienden a reproducir desigualdades asociadas al origen social de las personas (Aboites, 2000; García Pinzón, 2016; Guzmán y Serrano, 2011; Hernández-Fernández, 2020; Villalpando, 2018; Sifuentes, 2024, 2025; Sigal, 1993). Ante estos cuestionamientos, si bien el concurso Comipems dio orden y transparencia al proceso de asignación, también fue ampliamente criticado.

En 2025, el concurso fue eliminado y en su lugar se puso en marcha un nuevo sistema de asignación en la ZMCM llamado Espacio de Coordinación de Educación Media Superior (Ecoems); sin embargo, aunque este nuevo proceso eliminó la obligatoriedad del examen, la forma de ingreso a las instituciones de mayor demanda continúa replicando el modelo del concurso Comipems.

El presente trabajo busca brindar evidencia empírica sobre el sentido subjetivo que los estudiantes construían de sus experiencias de participación en el concurso Comipems. Con ello se pretende contribuir al análisis y diagnóstico del contexto en el que los estudiantes transitaban a la EMS en la capital del país, para avanzar hacia la construcción de mecanismos más justos de asignación de lugares a partir del principio de igualdad de oportunidades educativas.

El trabajo se presenta en cinco apartados: el primero describe cómo se configuró la transición de la educación básica al nivel medio superior en la ZMCM hasta el año 2024. En esta sección se explica el proceso del concurso

Comipems y se analiza en función del debate en torno a la igualdad de oportunidades. En el segundo apartado se especifica la aproximación teórico-metodológica utilizada para analizar las experiencias; en el tercero se exponen los resultados más relevantes y en la última sección se ofrecen las conclusiones.

La configuración de la transición a la EMS en la ZMCM

En la Ciudad de México (CDMX) habita alrededor de 17 por ciento de la población del país (OCDE, 2019). Esta entidad cuenta con una oferta educativa amplia y diversa que atiende a más de 11 por ciento de la matrícula total de estudiantes de nivel medio superior del país (INEGI, 2023). De acuerdo con cifras oficiales (INEGI, 2023; SEP, 2023), la CDMX reporta una tasa de absorción en el nivel medio superior por arriba de 100 por ciento; no obstante, Gil *et al.* (2009) argumentan que esa tasa es engañosa, ya que la capital atrae a una importante cantidad de jóvenes de otras regiones, sobre todo de municipios conurbados del Estado de México.

La EMS en México se conformó a través de una serie de subsistemas con características muy diversas, y la Ciudad de México no es la excepción. En el caso de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México (ZMCM), el crecimiento de la oferta en EMS ha tenido lugar a través de múltiples subsistemas, cada uno con modelos educativos, mecanismos de organización, sistemas de administración, presupuestos y niveles de autonomía diferentes, lo que ha derivado en un sistema disperso, segmentado y estratificado (Guzmán, 2018; Lozano, 2015; Rodríguez, 2014, Villa-Lever, 2007). Al respecto, se han realizado iniciativas como la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) y, más recientemente, el Sistema Nacional de Bachillerato (SBN), orientadas a conformar un sistema que homologue las condiciones y características de los planteles y proporcione un marco curricular común para la formación de los alumnos (Lozano, 2015). No obstante, las diferencias entre las instituciones educativas de este nivel continúan siendo muy marcadas.

Hasta el año 2024 coexistieron tres principales formas de ingresar a la EMS: el concurso Comipems, el ingreso a una institución privada y el sorteo de los Institutos de Educación Media Superior (IEMS). A pesar de que cada uno de los mecanismos asigna los lugares con base en procesos, requisitos y criterios de selección diferentes, pueden ser entendidos de manera relacional e integral. Esto se debe a que durante casi 30 años el concurso Comipems fue el único mecanismo facultado para asignar los espacios de las principales instituciones públicas de EMS, incluyendo las pertenecientes a la UNAM, por lo que su grado de incidencia en las formas de transitar a la EMS lo colocó como el mecanismo central que configuró la transición a la EMS en la ZMCM.

Sin embargo, ante el enorme número de estudiantes que no lograba ingresar a una institución de su preferencia, en las últimas décadas aparecieron formas de ingresar a la EMS alternativas a este concurso. Estas opciones surgieron con el objetivo de captar a los estudiantes que no estaban conformes con la escuela que se les había asignado. Para explicar esta idea, a continuación se describe cómo opera cada mecanismo.

Ingreso por concurso

La Comipems fue creada en 1996 para coordinar la asignación a las instituciones públicas de EMS de la ZMCM[3] por medio de un examen de admisión. Para participar, los aspirantes debían seleccionar y ordenar entre una y 20 opciones educativas de acuerdo con sus preferencias. Posteriormente, los concursantes presentaban un examen de conocimientos de 128 reactivos. El examen utilizado en el concurso Comipems era diseñado desde estándares orientados a garantizar su confiabilidad y validez como herramienta de medición del conocimiento (Sánchez *et al*., 2020).

La asignación se basaba exclusivamente en el puntaje obtenido en esta prueba.[4] En un primer momento, los aspirantes con más aciertos se asignaban a su primera opción, después se pasaba a los aspirantes con el segundo mejor puntaje y si aún había lugar en su primera opción se asignaban a ésta; de no ser así, a su segunda opción y así sucesivamente. En caso de no obtener el puntaje necesario para ser asignado a una de las opciones elegidas era posible seleccionar alguna de las escuelas que, tras finalizado el proceso, aún tuvieran espacio, es decir, las escuelas de más baja demanda. Tenemos entonces que, para resolver el problema de la asignación, la Comipems utilizaba un mecanismo de "dictador serial". La virtud, al menos teóricamente, de un mecanismo de asignación basado en esta lógica consiste en garantizar una asignación justa, eficiente e inmune a manipulaciones y sesgos (Cantala, 2010).

A diferencia de mecanismos donde se toman en cuenta otros elementos como el promedio, entrevistas, pruebas psicológicas, antecedentes académicos, actividades extracurriculares, etc. (Sánchez *et al*., 2020), el concurso Comipems basaba su asignación en la relación entre el puntaje obtenido y la demanda. Con esto, se buscaba cumplir con dos principios: justicia y eficiencia. La justicia refiere a que la asignación, al estar sustentada en el resultado de una

[3] Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Instituto Politécnico Nacional (IPN), Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), Colegio de Bachilleres de la Ciudad de México (COLBACH), Secretaría de Educación del Estado de México (SE), Dirección General de Bachillerato (DGB), Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep), Dirección General de Educación Técnica Industrial (DGETI) y Unidad de Educación Media Superior Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (UEMSTAYCM).

[4] Todos los aspirantes presentaban la misma prueba diseñada por la Comipems, a no ser que su primera opción fuera una escuela de la UNAM. En este caso, presentaban un examen realizado por la universidad.

prueba estandarizada donde todos los participantes enfrentan el mismo reto en condiciones iguales, garantiza que el mejor desempeño tenga la prioridad de elección. Por otro lado, el principio de eficiencia asegura que el estudiante será asignado de acuerdo con el orden de sus preferencias (Cantala, 2010). Con ello se asume que la asignación es resultado de los conocimientos y habilidades de los participantes y que, por lo tanto, es objetiva, justa y determinada por el mérito de cada uno. Estos criterios, sin embargo, dejan de lado que elementos como la preparación académica, los recursos socioeconómicos, las experiencias escolares, el contexto familiar y el entorno donde ha crecido un estudiante tienen un papel fundamental a la hora de resolver cualquier tipo de prueba selectiva, por lo que el puntaje obtenido no es únicamente resultado de las capacidades cognitivas de los estudiantes (Villarroel, 2014). Por lo anterior, la lógica meritocrática en una sociedad con alta desigualdad social tenderá a conducir a una asignación coincidente con las ventajas o desventajas de origen (García Pinzón, 2016; Guzmán y Serrano, 2011; Rodríguez, 2015. Sifuentes, 2019).

Es cierto que el concurso Comipems dio orden a una transición que en el pasado se establecía a través de varias convocatorias y configuró un entorno que contribuyó a transparentar el acceso a la EMS (Rodríguez, 2014). Además, este concurso se instituyó como el más importante instrumento de administración de la demanda y, por lo tanto, de la distribución de oportunidades educativas a nivel medio superior en la ZMCM. Sin embargo, la estratificación del sistema educativo no permitió que la implementación de este dispositivo redujera la desigual demanda que tienen las escuelas de la UNAM. En 2024, como en años anteriores, sólo uno de cada diez aspirantes que eligieron a alguna escuela de esta institución logró ingresar a ella (Comipems, 2024).

Ingreso a la oferta educativa privada

Una de las formas de transitar a la EMS disponible en casi todos los sistemas educativos es el ingreso a una institución privada. Durante el ciclo 2021-2022, 14 por ciento de los estudiantes de EMS en México se encontraba inscrito en una institución de esta índole (SEP, 2023). Muchos estudiantes de secundarias privadas utilizan esta opción, ya que tienden a tener un circuito educativo propio (Solís, 2014); pero también es un recurso utilizado por estudiantes que presentaron el examen Comipems y no fueron asignados a una opción deseable para ellos (Estrada *et al*., 2007; Solís *et al*., 2013). Para ingresar por esta vía únicamente es necesario cubrir las cuotas de ingreso y permanencia, ya que generalmente no requieren presentar algún examen.

La educación privada en México ha tenido una importante expansión y diversificación. Si bien durante la mayor parte del siglo XX se limitó a servicios educativos de alto costo, accesibles sólo a los sectores más privilegiados y acordes a sus valores, a partir de la década de los noventa el crecimiento de

la demanda dio lugar a la creación de instituciones que tienen como objetivo absorber la demanda no atendida por las escuelas públicas de prestigio. Estas instituciones se caracterizan por ofrecer costos más accesibles que las privadas de élite y ser laxas en sus procesos de ingreso (Estrada *et al*., 2007).

Para muchas familias de aspirantes que no eran asignados a las escuelas públicas de su elección a través del concurso Comipems, la educación privada representó una opción que permitía a sus hijos continuar los estudios en una institución que se adaptara a sus expectativas, incluso si esta vía significaba un gasto significativo de los recursos familiares. Lo anterior ha permitido un crecimiento importante de escuelas privadas de absorción de demanda en las últimas décadas (Estrada *et al*., 2007).

Ingreso por sorteo

A partir del año 2000, los jóvenes de la Ciudad de México que habitan en zonas con niveles medios y altos de marginación urbana cuentan con la posibilidad de ingresar a uno de los planteles del Instituto de Educación Media Superior (IEMS). Este proyecto surgió de la necesidad de ofrecer una opción educativa a los sectores más desfavorecidos de la ciudad que, mediante el concurso Comipems, eran asignados a escuelas que no se encontraban en sus opciones de preferencia, o bien, no cumplían sus expectativas. Para ello, se estableció un proceso de ingreso que opera desde la lógica de la inclusión y que se realiza por medio de sorteo.

Para ingresar a algún plantel del IEMS, los aspirantes se deben registrar indicando el plantel, turno y modalidad a la que desean acceder.[5] El requisito que se exige es contar con certificado de finalización de los estudios de secundaria. Este proceso de asignación, al estar basado en el azar, busca garantizar un trato equitativo. El IEMS cuenta actualmente con 28 planteles y su matrícula asciende a cerca de 24 mil estudiantes.

El IEMS nació como contraparte crítica al concurso Comipems y busca dar cumplimiento al derecho al acceso a la educación. La integración del ingreso por sorteo al régimen de transición a la EMS en la zona ha permitido a un sector desfavorecido de estudiantes continuar sus estudios en una institución pública acorde a sus expectativas, sin embargo, esto no ha modificado de manera sustantiva la estructura de oportunidades educativas (Casiano, 2017).

[5] El IEMS ofrece dos modalidades: escolarizada y semiescolarizada. Para mayor información ver: https://www.iems.cdmx.gob.mx/ (consulta: 23 de marzo de 2026).

Estrategia teórico-metodológica

Para estudiar cómo los individuos dan sentido a sus acciones es necesario tomar en cuenta que en el día a día las personas no siempre reflexionan sobre sus prácticas y las consecuencias de éstas (Giovine y Barri, 2023). Al estar inmersos en un mundo de inmediatez y urgencias, desarrollan una suerte de consciencia o sentido práctico que les permite automatizar un gran conjunto de procesos. Así, la reflexión sobre una acción es un fenómeno excepcional que ocurre cuando las personas construyen un relato donde pueden atribuir sentidos y significados a sus propias prácticas y a las ajenas, como ocurre durante una entrevista.

Partiendo de esta idea, la estrategia metodológica se basó en entrevistas semiestructuradas realizadas a estudiantes que, después de participar en el concurso Comipems, eligieron transitar a la EMS a través de uno de los tres mecanismos existentes hasta 2024: concurso Comipems, ingreso a la educación privada o sorteo. Para ello, las entrevistas fueron realizadas a estudiantes de primer año de una preparatoria de la UNAM, de una escuela particular de absorción de demanda y de un IEMS.

Para conocer la perspectiva de los estudiantes que ingresaron a su primera opción a través del concurso Comipems se eligió entrevistar a ocho estudiantes (cuatro mujeres y cuatro hombres) de la Escuela Nacional Preparatoria No. 6 "Antonio Caso". De acuerdo con los datos de Comipems, esta escuela es la que requiere del mayor número de aciertos para lograr ser seleccionado en la ZMCM.[6] Para explorar las experiencias de los estudiantes que eligieron continuar sus estudios en un establecimiento privado, se entrevistó a ocho estudiantes (cuatro mujeres y cuatro hombres) de la Preparatoria de la Universidad Insurgentes (UIN) plantel Toreo. Se optó por esta institución debido a que fue fundada hace más de 25 años, cuenta con ocho planteles en la ZMCM y ofrece costos más accesibles en comparación con otras instituciones privadas. Por su parte, para conocer las experiencias de los estudiantes que eligieron ingresar a la EMS por medio del sorteo se entrevistó a cinco estudiantes (tres mujeres y dos hombres) del IEMS "Carmen Serdán", ubicado en la alcaldía Miguel Hidalgo. El trabajo de campo se realizó durante febrero y abril de 2024.

Como se indicó, el objeto de análisis de este trabajo son las experiencias de los estudiantes en el concurso Comipems. De acuerdo con Dubet (2007; 2010), el estudio de la experiencia es el estudio de la subjetividad porque es una forma de construir el mundo, una actividad reflexiva desde la que los individuos dan sentido a sus acciones a partir de su ubicación en la estructura social. Siguiendo a este autor, la experiencia social es resultado de la articulación de tres lógicas de la acción: la integración, la estrategia y la subjetivación. Para Dubet (2010), todo

[6] En la convocatoria 2024, el puntaje mínimo para ingresar a este plantel fue de 113 aciertos de un total de 128.

actor adopta estos tres registros de la acción, los cuales establecen su manera de concebir las relaciones con los demás. En la lógica de la integración, el actor se define por sus pertenencias; la identidad se conforma desde la acción. En la lógica de la estrategia, el actor busca realizar y alcanzar sus intereses. Por su parte, la subjetivación es la acción crítica y reflexiva de los individuos.

A partir de la experiencia definida en términos de Dubet, el guion de las entrevistas se estructuró para explorar los relatos sobre el recorrido que los entrevistados llevaron a cabo para llegar a la EMS desde la lógica de la integración, la estrategia y la subjetivación. Con la categoría de integración se buscó conocer la ubicación social desde la que los estudiantes decidieron participar en el concurso; esta categoría se analizó desde su origen social y su trayectoria educativa previa. Por su parte, la lógica de la estrategia se analizó a partir de los recursos económicos, culturales y emocionales con los que contaron, la manera en que movilizaron dichos recursos y las decisiones que tomaron durante su participación en el concurso. A partir de la lógica de la subjetivación, se indagó sobre cómo evalúan subjetivamente su actuación y resultado —por medio de la forma en que evalúan sus posibilidades y alternativas— de acuerdo con la forma en la que finalmente ingresaron a la EMS. Esta aproximación pretende dar cuenta de la relación de sus experiencias con sus condiciones sociales, económicas e institucionales, pero también visibilizar sus aspiraciones, motivaciones, sus expectativas y sus emociones.

Resultados

Todos los entrevistados eligieron alguna escuela de la UNAM como primera opción en el concurso. Nueve lograron ingresar a su primera opción, ocho de ellos a la ENP 6 y uno al Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Naucalpan, pero este último decidió cambiarse al IEMS después del primer semestre. Por su parte, los entrevistados que optaron por ingresar a una escuela privada o al IEMS habían sido asignados a su tercera, cuarta, quinta o hasta décimo cuarta opción en el concurso. Se encontró que estos estudiantes eligieron acceder a la EMS por un mecanismo distinto después de ser asignados a una escuela que, si bien habían colocado dentro de sus opciones, se alejaba de sus expectativas. Dicho mecanismo dependió, sobre todo, de los recursos familiares disponibles. A continuación, se presentan los resultados; los nombres de los participantes se modificaron para cuidar su anonimato.

La integración: el punto de partida

La transición a la EMS implica un evento significativo para los estudiantes porque representa el paso a un nivel educativo con nuevos retos. Se cuestio-

nan sobre sus capacidades y habilidades ante un nivel educativo superior, se sienten temerosos ante el ingreso a una nueva escuela con nuevos compañeros y están entusiasmados ante la posibilidad de tener mayor libertad e independencia que en la secundaria. Pero también construyen significados diferentes en torno al ingreso al bachillerato en relación con sus entornos y contextos, es decir, desde sus distintas ubicaciones sociales.

De acuerdo con Dubet (2010), desde la lógica de la integración el individuo se define y se presenta a los demás a partir de sus pertenencias y de su ubicación social, y busca mantener o reforzar esta presentación. En este sentido, para interpretar las experiencias de los estudiantes es necesario conocer desde dónde eligieron participar en el concurso Comipems.

Los relatos dieron cuenta de que el acceso a escuelas públicas representa para muchas familias la única alternativa para que sus hijos puedan continuar los estudios, sin embargo, para algunos estudiantes la elección de participar en el concurso no estuvo determinada por la necesidad de ingresar a la educación pública por motivos económicos. Al contrario, dichos estudiantes provienen de escuelas particulares y tienen la posibilidad de continuar sus estudios en este tipo de instituciones, pero están decididos a estudiar su carrera en la UNAM, por lo que el ingreso a un bachillerato de esta institución les permite garantizar la realización de una aspiración[7] familiar. Esta decisión se basa en el prestigio de la universidad y en la continuación de una tradición familiar, en tanto que sus padres, tíos o primos son egresados de dicha universidad.

Este grupo de estudiantes también expresó que el ingreso a una escuela con el prestigio de la UNAM les representa una estrategia para lograr una inserción laboral que les permita, al menos, acceder a trabajos similares a los de sus padres y, con ello, permanecer en una condición socioeconómica similar a la que actualmente tienen. De esta manera, la elección de participar en el concurso estuvo motivada, sobre todo, por aspiraciones laborales, profesionales, familiares y sociales asociadas a su identidad y sentido de pertenencia. En su mayoría, estos estudiantes provienen de familias con padres profesionistas; acudieron a escuelas privadas durante su formación básica, tienen trayectorias escolares continuas, han contado con cursos extracurriculares y no trabajan. Un elemento importante es que también tuvieron acceso a cursos de preparación para el examen que, en algunos casos, tomaron hasta con un año de anticipación. Todos estos elementos los colocó en una situación de ventaja frente a otros concursantes.

En cambio, para otros estudiantes la elección de participar en el concurso respondió fundamentalmente a las posibilidades económicas. Estos estudiantes han acudido a escuelas públicas y esperaban ingresar a la EMS de la misma

[7] Las aspiraciones contemplan la proyección del futuro deseado a largo plazo, mientras que las expectativas se ubican a corto plazo y son realistas y pragmáticas en tanto que son el resultado de una estrategia adaptativa (Hamui, 2022).

manera. Este es el caso de Lucía, una estudiante de la UIN originaria de Venezuela. Lucía llegó a México cuando cursaba el último año de la primaria y se matriculó en escuelas públicas. Cuando estaba en secundaria, una amiga que también es venezolana le explicó que para ingresar al bachillerato en una escuela pública debía presentar un examen, por lo que decidió inscribirse a un curso de preparación.

Lucía eligió sus opciones de acuerdo con las indicaciones que recibió en su curso: con base en el número de puntajes requerido en el último concurso para ser seleccionado. Fue asignada a su 14° opción y, al enterarse de que esta escuela estaba a una hora y media de distancia de su casa, su familia decidió inscribirla en una opción privada cerca de su hogar. Sin embargo, como los gastos de estudiar en una escuela privada implicaban un esfuerzo económico para su familia, había decidido participar nuevamente en el concurso: "estoy en esta escuela de manera provisional porque mi hermano está en Estados Unidos y son dos gastos, entonces yo tengo que ingresar a una escuela pública".

La ventaja de ahorrar recursos económicos asociados al estudio se hizo presente, sobre todo, en los estudiantes cuyos padres estudiaron hasta el nivel medio superior o básico. Pero sus relatos reflejan también que el deseo de estudiar una carrera representaba más una aspiración que una expectativa. Esto se asocia a que el estudio de una carrera profesional no es un requerimiento para conservar su actual posición social. Los empleos y ocupaciones de sus padres no han demandado una formación universitaria, por lo que el ingreso a una escuela de la UNAM es una opción que les permite entrever la posibilidad de superar el nivel de estudios de sus padres, pero que significa una inversión de mucho tiempo. A diferencia de los estudiantes con padres profesionistas, las familias de estos entrevistados ejercen mucho menor presión sobre ellos para ingresar a los estudios superiores.

El lugar de los estudiantes dentro de la estructura familiar también fue un elemento importante para entender desde dónde eligen participar en el concurso Comipems. Para los estudiantes con hermanos mayores, las experiencias previas en el concurso influyeron en la manera como eligieron participar en éste. Estela, estudiante de la UIN comentó que sus padres aceptaron que se inscribiera en el concurso, pero no la presionaron para estudiar o incluso para presentar el examen. Esto se debió a que sus hermanas mayores habían tenido problemas en la escuela a la que habían ingresado tras concursar:

> …mis hermanas hicieron el examen Comipems y las dos se quedaron en la misma escuela. Pero mi hermana mayor faltaba a clases, o la asaltaban, o se iba de *pinta*. Y luego mi otra hermana entró ahí, pero en el turno de la tarde. Entonces mi mamá estaba indecisa de que yo ingresara a una escuela pública. Me dijo que si no me quedaba no me preocupara porque podía irme a una particular.

Estela no se presentó el día del examen. Este caso muestra que para algunos estudiantes la elección de participar en el concurso es tomada desde cierta inercia, es decir, porque es lo que la mayoría decide hacer, pero no refleja necesariamente una aspiración propia. Esto ocurrió en el caso de estudiantes cuyos padres manifestaron su preferencia por el ingreso a escuelas privadas debido a la inseguridad y falta de disciplina que asocian a las instituciones públicas.

Aunque en los casos anteriores los estudiantes acoplan sus expectativas educativas con su situación actual, en otros casos no fue así. Para los entrevistados de menores recursos, el ingreso a las instituciones públicas es la única manera en la que pueden alcanzar la meta de terminar una carrera y, con ello, mejorar sus condiciones actuales. Estos estudiantes vienen de familias que no les instan a ingresar a la universidad, sin embargo, ven en los estudios profesionales una vía de movilidad social. Estos estudiantes se perciben en una posición social con la que se identifican, pero de la cual quieren ascender.

Los relatos permiten ver que los entrevistados tomaron la decisión de participar en el concurso desde lugares diferentes, es decir, con distintos condicionamientos sociales, económicos e institucionales, pero también con aspiraciones, motivaciones y niveles de convencimiento diferentes. Lo anterior sugiere que los estudiantes cuentan con desiguales recursos y posibilidades para afrontar esta competencia, y que lo hacen con diferentes motivaciones y expectativas.

La estrategia: ingresar a la UNAM

De acuerdo con Dubet (2010), la estrategia es el registro de la acción desde la que los individuos buscan alcanzar sus objetivos. Al respecto, los relatos permitieron observar que, en el momento de su participación en el concurso, los entrevistados contaban con poca información sobre los estudios profesionales y aún no tenían definidos claramente sus intereses vocacionales, pero eligieron hacerlo con una meta en común: ingresar a una escuela de EMS de la UNAM y con ello evitar procesos de selección aún más difíciles en el futuro. Aunque ésta fue una estrategia compartida, la forma en que vivieron el proceso del concurso, los recursos y los apoyos con los que contaron fueron muy diferentes y dependieron de sus familias.

Los entrevistados tenían entre 14 y 15 años en el momento de participar en el examen, por lo que sus padres tuvieron una importante influencia y toma de decisión durante su transición a la EMS; sin embargo, se identificó que la forma y medida en la que éstos incidieron en sus decisiones fue distinta de acuerdo con su origen social. En el caso de los entrevistados que lograron ingresar a la ENP 6, se observó que sus padres les inculcaron desde su niñez la predilección hacia las escuelas de educación superior públicas porque ellos habían egresado de este tipo de instituciones. Para estos estudiantes, el deseo

de ingresar a un bachillerato de la UNAM no sólo estaba motivado por un sentido práctico, en términos de garantizar su ingreso a la universidad, sino que también significaba una cuestión de tradición y realización de las aspiraciones familiares. Lo anterior los llevó a comprometerse con el proceso del concurso: generalmente dedicaron varias horas al día a su preparación, solicitaron a sus padres que les inscribieran a cursos y estuvieron pendientes de las fechas y publicación de resultados.

El nivel de involucramiento de estos estudiantes también los llevó a vivir el proceso con nerviosismo y angustia. Estos entrevistados tenían en mente el concurso desde su ingreso a la secundaria y se empezaron a preparar con antelación. Sus relatos permiten comprender el estado de tensión con el que aplicaron la prueba. Un ejemplo es Diana, actualmente estudiante de la ENP 6, quien señaló que para ella el examen Comipems es una prueba de fortaleza mental: "me tocó ver una chica que se desmayó… me acuerdo de que en los últimos minutos yo estaba por salir llorando del examen".

Por su parte, los entrevistados que no continuaron sus estudios por medio del concurso mostraron en sus relatos que la elección de una escuela de la UNAM fue una estrategia esencialmente motivada con el objetivo de evitar futuros concursos por examen, sin embargo, esta motivación fue menos significativa en comparación con aquéllos que sí fueron seleccionados en su primera opción. Estos estudiantes expresaron menor involucramiento con su preparación y toma de elecciones académicas: consideran que dedicaron poco tiempo al estudio y después de no ser seleccionados en su opción deseada, sus padres determinaron la escuela a la que ingresaron. Generalmente, este grupo de entrevistados proviene de familias con padres que estudiaron hasta la EMS; los estudiantes asistieron a escuelas públicas durante su trayectoria escolar previa y en muchos casos vivieron constantes cambios de escuela por circunstancias de trabajo, familiares o problemas de disciplina. Las aspiraciones laborales de sus familias se orientan, sobre todo, hacia el ámbito del comercio, los negocios y los oficios. Como sus familias no cuentan con antecedentes en la educación superior, el estudio de una carrera profesional no es percibido como algo indispensable y se considera como una inversión de tiempo y esfuerzo que tiene poca probabilidad de ser bien remunerada. Por ello, sus padres ejercieron una menor presión ante el examen y, en muchos casos, les manifestaron su preferencia porque ingresaran a una opción privada que les evitara complicaciones. Este apoyo les permitió, en algunos casos, optar por no acudir al examen ante el temor de no obtener los resultados esperados.

Después de no lograr cumplir sus expectativas por medio del concurso, el ingreso familiar, la seguridad de la escuela, la distancia y los horarios de trabajo de sus padres fueron elementos que determinaron la elección de su segunda opción para transitar a la EMS, así haya sido en una institución privada o por sorteo. Por ejemplo, Oscar, estudiante de la preparatoria de la

UIN, indicó que cuando fue asignado a una escuela que se encuentra a hora y media de su casa, sus padres eligieron inscribirlo a una opción particular que seleccionaron porque estaba cerca. Por su parte, Gema expresó que sus padres son los que eligieron inscribirla a esta misma escuela por el tiempo que le lleva llegar de la casa a su escuela y también por su buena reputación. En otros casos, como los de las familias de Estela, Rosa y Moisés, la elección se basó en la expectativa de asegurar mayor disciplina y seguridad en comparación con las escuelas públicas a las que habían ingresado sus hermanos mayores mediante el concurso.

En el caso de los entrevistados que ingresaron al IEMS, los recursos familiares no les permitían plantear el ingreso a una escuela particular, y el ingreso por sorteo les posibilitó vivir su transición con un menor nivel de estrés, sin las presiones de un concurso.

Las entrevistas indican que la elección de participar en el concurso es tomada desde elementos subjetivos y reflexivos diferentes, pero que no son ajenos a cálculos de carácter estratégico. Los estudiantes saben que, debido a la configuración del sistema educativo en la ZMCM, durante la transición a la EMS se ponen en juego las probabilidades de ingreso a la educación superior (Solís, 2014). Por esta razón, si bien la presentación de un examen generalmente es un evento que genera nerviosismo, el concurso Comipems representa un evento particularmente agobiante para los estudiantes. Pese a lo anterior, los aspirantes eligen participar porque conocen, a través de los medios de comunicación, la escuela o las experiencias de familiares mayores, las dificultades para ingresar a los estudios superiores. Se puede señalar que la estrategia de los entrevistados fue elaborada desde recursos, motivaciones y aspiraciones familiares que los llevaron a vivir el proceso de forma diferenciada, y donde los resultados también se evaluaron de manera desigual, como se analiza a continuación.

La subjetivación: la reflexión después del Comipems

En el registro de la subjetivación, el individuo construye y juzga su propia trayectoria personal. Esta actividad crítica integra la lógica de la racionalidad instrumental, pero también de la moral social y del conocimiento práctico (Dubet, 2007). Por ello, este registro de la acción permite conocer la manera en la que los individuos se posicionan subjetivamente ante su lugar en la estructura social con base en sus experiencias. En este sentido, el impacto que la experiencia de su participación en el concurso tiene en la forma en la que los estudiantes se perciben a sí mismos y sus posibilidades nos permite analizar los efectos que los mecanismos de selección por examen tienen en las trayectorias educativas.

La experiencia escolar previa fue fundamental en la perspectiva que los estudiantes tenían de sus posibilidades frente al concurso. La gran mayoría se consideraba buen estudiante debido a que contaban con altos promedios en secundaria, por lo que estimaron que tenían posibilidades de quedarse en su primera opción pese a que, por ser una escuela de la UNAM, era de muy alta demanda. Incluso algunos afirmaron estar seguros de que, si hubieran estudiado un poco más, hubieran logrado su objetivo. No obstante, los relatos muestran que no todos estos estudiantes tenían el mismo grado de confianza.

Todos los entrevistados afirmaron sentir nerviosismo ante la presentación del examen, pero vivieron este proceso de manera diferente dependiendo de cómo significaban el lograr ser seleccionados o no, es decir, lo que estaba en juego, y la percepción que tenían de sus posibilidades. Hasta el momento de participar en el concurso, el único referente desde el que los estudiantes evaluaron sus capacidades y posibilidades fueron sus experiencias escolares.

La facilidad para desempeñarse académicamente, las calificaciones en los exámenes, el cumplimiento de las tareas, el buen comportamiento y la facilidad con la que transitaron a la secundaria fueron elementos desde los que se juzgaron subjetivamente como estudiantes. La mayoría de los entrevistados se percibía como buenos estudiantes previamente a su participación en el concurso, pero el resultado los llevó a ratificar o cuestionar esa percepción.

Joseph, de la ENP 6, afirmó que siempre había destacado en la escuela sin gran esfuerzo. Señaló que se le hacía fácil entender las clases, que tuvo buena relación con sus compañeros y sus profesores. Aunque el día del examen estaba nervioso, se sentía confiado en que ingresaría a alguna de sus primeras opciones, todas de la UNAM. Ahora que está en la preparatoria, asegura que ingresará a la carrera de Medicina, como su padre, y aspira a ganar 200 mil pesos al mes. En este caso, su participación en el concurso le ayudó a reafirmar la buena percepción que ya tenía de sí mismo como estudiante y sus aspiraciones educativas y laborales.

Por otro lado, Moisés, de la UIN, comentó que a pesar de que obtiene buenas calificaciones, se considera un estudiante regular. Moisés cambió de escuela en cinco ocasiones debido a situaciones familiares y problemas de disciplina. Casi por concluir la secundaria, en la escuela le informaron que para ingresar a un bachillerato público debía presentar un examen. Decidió participar, aunque su padre le dijo que si quería ingresar a una escuela privada lo apoyaría económicamente. Las opciones las eligió con la ayuda de un amigo, y estudió con base en la guía que le brindaron en el momento de la inscripción. Fue asignado a su tercera opción, pero decidió ingresar a una escuela particular. Después del primer semestre perdió la beca con la que había ingresado a esta escuela. Tras evaluar las consecuencias de sus decisiones, decidió ingresar a la UIN y empezar de nuevo. Quiere terminar la preparatoria, pero no está seguro de contar con los recursos económicos para estudiar la

universidad en una escuela privada ni con la preparación para ingresar por medio de exámenes, por lo que piensa que tal vez no continúe sus estudios después de graduarse. El resultado de su participación en el concurso lo llevó a reafirmar su autopercepción como estudiante regular.

Por su parte, Fernanda y José, ambos estudiantes del IEMS, aseguran que el resultado obtenido en el examen no representó una experiencia que definiera la percepción que tienen de sí mismos como estudiantes. José ingresó a su primera opción, un bachillerato de la UNAM en el municipio de Naucalpan en el Estado de México, pero después de un semestre decidió darse de baja debido a la inseguridad dentro y fuera del plantel y a dificultades ante la exigencia académica. Afirma que después de terminar sus estudios en el IEMS buscará ingresar a la carrera de arquitectura en una escuela pública, pero de menor demanda, como la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Fernanda, por su parte, se sigue considerando buena estudiante pese a no haber sido asignada a ninguna de las escuelas de su preferencia. De acuerdo con ella, su resultado en el examen se debió a que no le gusta la presión de los exámenes, por lo que su rendimiento ante este tipo de pruebas no refleja sus verdaderos conocimientos y capacidades. Al egresar del bachillerato desea ingresar a la educación superior en opciones que no realizan examen de admisión, como la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) o la Universidad Nacional Rosario Castellanos (UNRC). Los relatos de estos dos entrevistados dan cuenta de que la construcción que tienen de su posición —y las posibilidades que asocian a ésta— no es sólo un efecto directo del puntaje obtenido en el examen, sino de la ubicación a la que finalmente pudieron acceder. El ingreso a la EMS les permitió continuar con la aspiración de estudiar una carrera, pero la transición a una escuela sin pase reglamentado los llevó a plantear rutas más accesibles para continuar con sus proyectos.

En síntesis, las entrevistas permitieron observar que la experiencia en el concurso tuvo impacto en la forma como los estudiantes juzgan sus trayectorias, elecciones y posibilidades. Los estudiantes que fueron asignados a su primera opción reafirmaron su percepción como buenos estudiantes y sus expectativas respecto a su carrera profesional. Por otro lado, aquéllos que no fueron asignados a alguna escuela deseada vivieron diferentes procesos de reajuste de sus expectativas y de la evaluación que hacen de sus posibilidades ante el ámbito académico. Algunos contemplan la posibilidad de no ingresar a la universidad, otros optan por considerar opciones más accesibles. De esta forma, se puede sugerir que el concurso tiene consecuencias significativas no sólo en la distribución efectiva de probabilidades de la continuación de los estudios (Solís, 2014), sino también en la subjetividad de los concursantes, de manera que conforma una suerte de percepción de estudiantes de primero y de segundo orden. Este efecto en la subjetividad de los concursantes resulta de gran importancia en términos de igualdad e inclusión educativa ya que,

aunque las aspiraciones y expectativas están fuertemente condicionadas por el entorno familiar, también pueden adaptarse ante cambios significativos —como lo puede ser el efecto de la estratificación institucional— en las probabilidades de continuación de los estudios.

Conclusiones

Hasta el 2024, el egreso de la secundaria enfrentaba a los estudiantes de la ZMCM por primera vez ante la necesidad de participar en un concurso masivo basado en un examen si deseaban ingresar a alguna de las instituciones públicas que conformaban la Comipems. Como se ha señalado, en esta zona la gran mayoría de los aspirantes elegía participar en este concurso con el objetivo de ingresar a alguna de las escuelas de la UNAM, a pesar de la poca probabilidad de acceder a ellas. Sin embargo, las entrevistas permitieron observar que los estudiantes tomaron esta decisión desde puntos de partida distintos.

La distribución de oportunidades educativas en la ZMCM está fuertemente asociada a las condiciones de origen y a la estratificación institucional (Blanco *et al*. 2014). En consecuencia, los estudiantes van acumulando una serie de ventajas o desventajas frente a las probabilidades de continuación de los estudios a través de sus trayectorias educativas. Esta acumulación de ventajas o desventajas es fundamental durante su transición a la EMS, donde más de la mitad de los egresados de secundaria aspira a ingresar a un bachillerato de la UNAM (García Pinzón, 2016) debido al pase que tienen a la educación superior sin necesidad de examen.[8] Lo anterior implica que la mayoría de los estudiantes no ingresó a la opción educativa que deseaba durante esta transición.

Se ha identificado que son los jóvenes de niveles socioeconómicos altos quienes tienen mayores probabilidades de ser asignados a las escuelas de su preferencia por medio de exámenes de admisión (Guzmán y Serrano, 2011; Solís *et al*. 2013). Que la asignación a través del mecanismo de ingreso más importante hasta 2024 en esta zona estuviera significativamente asociada al origen social tuvo importantes implicaciones en términos de igualdad educativa. Esto se debe a que la transición a la EMS condiciona las oportunidades objetivas de continuación de los estudios, pero también tiene efectos en la subjetividad de las y los jóvenes. Al respecto, este estudio buscó conocer, a través de las experiencias de algunos participantes, la perspectiva y significados que se construyen en torno a este concurso y sus resultados.

[8] La UNAM ofrece dos tipos de instituciones de educación media superior. Ambos otorgan a sus estudiantes un pase reglamentado mediante el que pueden ingresar a los estudios superiores en alguna de sus carreras sin necesidad de presentar examen una vez concluidos los estudios de bachillerato, siempre y cuando se cumplan algunas condiciones de promedio y avance académico, entre otras contenidas en la convocatoria.

La reconstrucción de las narraciones a partir de las lógicas de la acción de Dubet (2007; 2010) permitió identificar que el origen social y la trayectoria escolar previa condicionan los recursos económicos y culturales con los que cuentan los estudiantes para afrontar el concurso, pero que las aspiraciones y estructura familiares, las motivaciones y la evaluación subjetiva de sus capacidades también son elementos que definen sus experiencias. Se encontró que los estudiantes eligen participar en el concurso con apoyos económicos, sociales e institucionales desiguales, pero también desde motivaciones y aspiraciones diferentes. Aunque compartieron la misma estrategia, ingresar a un bachillerato de la UNAM, sus razones dependieron de las expectativas e historia familiares. Todo esto los llevó a significar de manera diferente los resultados de su participación. Finalmente, la forma en que transitaron a la EMS tiene una importancia fundamental en la manera en que ahora plantean sus expectativas ante la continuación de los estudios: mientras que las y los estudiantes que fueron asignados a la opción de su preferencia reafirmaron sus expectativas frente los estudios superiores, los estudiantes que fueron asignados a una opción no deseada adaptaron y ajustaron sus expectativas respecto a los estudios superiores.

Se pudo observar que la existencia de mecanismos de ingreso a la EMS alternativos al concurso ayuda a resolver uno de los grandes problemas de éste: el ingreso forzado a una institución no deseada. Son diversos los estudios que muestran que estudiar en una escuela no deseada aumenta las probabilidades de abandonar los estudios (Blanco, 2021, Blanco *et al.*, 2014; Palacios, 2007), por lo que se puede sugerir que estas opciones permiten que un mayor número de jóvenes permanezca en la escuela. No obstante, esta situación tiene implicaciones en su subjetividad, ya que tras no haber logrado ingresar a la opción deseada por medio del concurso los estudiantes tienden a flexibilizar sus proyectos hacia nuevas posibilidades, como no estudiar una carrera o ingresar a una escuela de menor demanda. Esta flexibilización no está presente en las narrativas de quienes sí logran ingresar a su primera opción.

La estratificación institucional representa un reto en tanto que obliga a cierto segmento de los estudiantes a ingresar a escuelas que no cumplen cabalmente sus expectativas, pero el concurso por examen de la Comipems contribuía a que este grupo fuera precisamente el compuesto por los estudiantes con menores ventajas y probabilidades de continuación de estudios. La estratificación no es en sí misma negativa (Solís, 2014) e incluso puede tener efectos positivos. Al respecto, en un estudio realizado sobre expectativas educativas de estudiantes de bachilleratos públicos en la ZMCM se encontró que ser asignado a la escuela deseada puede disminuir los efectos negativos de las desventajas asociadas a los orígenes sociales bajos (Sifuentes, 2019).

Se debe reconocer que el concurso Comipems dio orden al proceso de ingreso a la EMS en la zona y que su examen puede ser considerado un ins-

trumento válido y valioso para medir el conocimiento, pero el costo de este concurso fue la institucionalización de un régimen de transición estratificado: no se niega el acceso a la EMS, pero la inclusión es diferenciada. Mientras las condiciones de desarrollo de las personas no sean equiparables, la igualdad de trato reproducirá desigualdades asociadas al origen social. El examen Comipems, por tanto, operaba desde una lógica de trato igualitario sólo en términos declarativos, pero no sustantivos (Dubet, 2012).

Villalpando (2018) señala que los exámenes estandarizados se basan en la desaparición del sujeto individual para medirlo contra el grupo de sus pares, pero paradójicamente sus efectos son resultado de su singularidad. Al respecto, las entrevistas mostraron que durante la realización del examen están presentes los conocimientos de los estudiantes, pero también las habilidades académicas desarrolladas, la fortaleza ante la angustia y la incertidumbre, la historia y aspiraciones familiares, los apoyos económicos y emocionales, es decir, elementos propios y particulares de cada concursante. Por ello, la lógica meritocrática invisibiliza las desigualdades y fomenta la idea de que la asignación otorgada con base en una puntuación es justa: se premia a quien más se esforzó.

La hegemonía que la lógica meritocrática tiene en el pensamiento colectivo no permite que los estudiantes comprendan los factores estructurales que inciden en sus resultados. El ingreso o no a la escuela de preferencia se entiende como un logro meramente personal. Sin duda hay diferencia entre el nivel de compromiso y estudio de los participantes, pero el desempeño académico es también resultado de una serie de condiciones que están fuera del control de los estudiantes.

Rawls (2017) señala que actualmente las sociedades democráticas se enfrentan al reto de generar prácticas justas a partir de dos principios aparentemente contradictorios: la igualdad y la diferencia. Una sociedad justa debe garantizar un trato igual a cada persona, pero considerando sus diferencias; lo que Dubet (2012) llama las "desigualdades justas". Por esta razón, desde la perspectiva de la igualdad de oportunidades, la neutralidad no es un criterio que permita disminuir las desigualdades educativas.

El concurso Comipems fue eliminado y sustituido por un nuevo proceso de asignación en 2025, que coordina el recién creado ECOEMS. Con el nuevo proceso, los estudiantes pueden ingresar de manera directa, sin necesidad de realizar un examen, en la escuela de su elección, siempre y cuando la demanda no exceda la oferta. En caso contrario, la asignación se hace a través de un sorteo que garantiza equidad de género. Sin embargo, las escuelas de la UNAM y el IPN continúan seleccionando a sus aspirantes a través de un concurso por examen. En este sentido, se puede decir que el ECOEMS combina los tres mecanismos de ingreso antes existentes: concurso por examen, ingreso directo y sorteo. Además, el proceso es gratuito con excepción de quienes eligen presentar examen. La presidenta de México, Claudia Sheinbaum, ha

afirmado que mediante este proceso se acabó con el rechazo y 68.5 por ciento de los aspirantes ingresó a su primera opción (Corona y Villa, 2025).

De acuerdo con los hallazgos del estudio, el nuevo proceso puede significar un avance hacia la igualdad de oportunidades, en tanto elimina el pago y la aplicación forzosa de un examen para ser asignado, lo que promueve la inclusión, la accesibilidad y una distribución menos concentrada de la demanda. Sin embargo, la igualdad de oportunidades educativas requiere no sólo de garantizar un espacio sino, además, contrarrestar los efectos de la estratificación institucional y la desigualdad social. Por ello, es necesario enfocar los esfuerzos en mejorar las opciones educativas existentes en relación con las demandas de los estudiantes, escuchar sus necesidades y expectativas. Además, no sólo el tema del ingreso es importante, sino también el de las estrategias que las instituciones educativas despliegan para mantener a los jóvenes en la escuela y remediar los rezagos educativos.

En México, de acuerdo con la Constitución, el criterio que orienta a la educación pública es equitativo, "para lo cual el Estado implementará medidas que favorezcan el ejercicio pleno del derecho a la educación de las personas y combatan las desigualdades socioeconómicas" (artículo tercero de la Constitución Mexicana, fracción II, inciso e, párrafo uno).[9] Al respecto, la propuesta de ampliar la cobertura y democratizar los mecanismos de selección al eliminar el concurso Comipems supone un avance en la igualdad de oportunidades, pero no garantiza una inclusión equitativa. Mientras las diferencias entre las ventajas institucionales entre escuelas sigan siendo tan diversas, los estudiantes deberán elegir opciones que no necesariamente corresponden con sus aspiraciones y que se asocian a bajas probabilidades de continuar los estudios. Mientras la heterogeneidad institucional implique en términos reales estratificación —y las instituciones de mayor demanda continúen estableciendo su ingreso únicamente con base en un examen—, persistirá la desigualdad de oportunidades educativas.

Referencias

Aboites, Hugo (1999), "Por qué desvincular a la UNAM del Ceneval", mecanograma inédito, México.

Arum, Richard, Adam Gamoran y Yossi Shavit (2007), "More Inclusion than Diversion: Expansion, differentiation, and market structure in higher education", en Yossi Shavit, Richard Arum y Adam Gamoran (eds.), *Stratification in Higher Education. A comparative study*, Redwood City, Stanford University Press, pp. 1-38.

[9] Ver: http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/articulos/3.pdf (consulta: 23 de marzo de 2026).

Blanco, Emilio (2014), "La desigualdad social en el nivel medio superior de educación de la Ciudad de México", *Papeles de Población*, vol. 20, núm. 80, pp. 249-280.

Blanco, Emilio (2021), "Fantasías razonables: las expectativas educativas al final del nivel medio superior en México y su relación con la desigualdad socioeconómica", *Sociológica*, vol. 36, núm. 103, pp. 43-84.

Blanco, Emilio, Patricio Solís y Héctor Robles (2014), *Caminos desiguales. Trayectorias de los jóvenes en la Ciudad de México*, México, Colmex/inee.

Cantala, David René Michael (2010), "El mecanismo de asignación estudiantil de la zmcm", en Alejandro Castañeda Sabido (coord.), *Los grandes problemas de México*, México, El Colegio de México, pp. 377-406.

Casiano, Adriana Rebeca (2017), "¿Qué significa estudiar el bachillerato en un contexto de desigualdad?", en Lorenza Villa Lever (coord.), *La construcción de oportunidades educativas en contextos de desigualdad*, México, unam-iis, pp. 61-88.

Comipems (2024), "Convocatoria Comipems. Resultado examen Comipems 2024", en: https://convocatoriacomipems.com.mx/blog/resultadosexamenasignacion2024.html (consulta: 2 de diciembre de 2025).

Corona, Salvador y Pedro Villa y Caña (2025, 25 de agosto), "Sheinbaum: desaparición de examen Comipems fue 'muy bueno'; se acabaron 'los rechazados' en prepa, destaca", *El Universal*, sección Nación, en: https://www.eluniversal.com.mx/nacion/sheinbaum-desaparicion-de-examen-comipems-fue-muy-bueno-se-acabaron-los-rechazados-en-prepa-destaca/ (consulta: 2 de diciembre de 2025).

Decreto por el que se declara reformado el párrafo primero, el inciso c) de la fracción ii y la fracción v del artículo 3º y la fracción I del artículo 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos el 09 de febrero de 2012, *Diario Oficial de la Federación* (dof).

Dubet, François (2007), *La experiencia sociológica*, Barcelona, Gedisa.

Dubet, François (2010), *Sociología de la experiencia*, Madrid, Editorial Complutense.

Dubet, François (2012), "Los límites de la igualdad de oportunidades", *Nueva Sociedad*, núm. 239, pp. 42-50.

Estrada, Nancy, Manuel de la Paz y Manuel Gil Antón (2007), "De '¿cuál te pinta mejor?' a '¿para cuál te alcanza?': desigualdad e inequidad social el acceso a la educación superior en México", *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 9, núm. 1, pp. 1-49, en: http://redie.uabc.mx/vol9no1/contenido-gil3.html (consulta: 27 de octubre de 2024).

Ferrada, Donatila (2018), "La igualdad de oportunidades en Chile. Opciones y consecuencias para la educación", en Donatila Ferrada (ed.), *Políticas educativas y su impacto en las comunidades. Investigación en educación para la justicia social*, Santiago de Chile, Ediciones ucm, pp. 19-40.

García Pinzón, Ingrid (2016), "Patrones de elección de los participantes del concurso para el ingreso a la educación media superior de la Comipems", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 21, núm. 68, pp. 95-118.

Gil Antón, Manuel, Javier Mendoza, Roberto Rodríguez y María Jesús Pérez (2009), *Cobertura de la educación superior en México. Tendencias, retos y perspectivas*, México, anuies.

Giovine, Manuel y Juan Barri (2023), "La agencia en la sociología de Pierre Bourdieu y Anthony Giddens", *Estudios Sociológicos*, vol. 42, pp. 1-18.

Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública (sep) (2023), *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional*, México, sep-Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa.

Guzmán, Carlota (2013), "Experiencias en torno al examen de ingreso a la educación superior: el caso de quienes no lograron ingresar a la unam", ponencia presentada en el xii Congreso Nacional de Investigación Educativa, Guadalajara, Universidad de Guadalajara, 18-22 de noviembre de 2013, en: https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/seccion4.htm (consulta: 9 de noviembre de 2024).

Guzmán, Carlota (2018), *Avances y dificultades en la implementación del marco curricular común. Telebachillerato estatal, educación media superior a distancia y telebachillerato comunitario*, México, inee.

Guzmán, Carlota y Olga Victoria Serrano (2011), "Las puertas del ingreso a la educación superior: el caso del concurso de selección a la licenciatura de la unam", *Revista de la Educación Superior*, vol. 1, núm. 157, pp. 31-53.

Hamui, Mary (2022), "Mirando al futuro: ¿aspiran los estudiantes universitarios de instituciones mexicanas públicas y privadas consolidadas a la movilidad social?", *Sociológica*, vol. 37, núm. 106, pp. 79-122.

Hernández-Fernández, Jimena (2020), "Admisión y selección socioeconómica en educación media superior", *Perfiles Educativos*, vol. 42, núm. 170, pp. 22-39. doi: https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.170.59322

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (inegi) (2023), "Matrícula escolar por entidad federativa según nivel educativo, ciclos escolares seleccionados de 2000/2001 a 2024/2025", en: https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=ac13059d-e874-4962-93bb-74f2c58a3cb9 (consulta: 9 de noviembre de 2024).

Lozano Medina, Andrés (2015), "La riems y la formación de los docentes de la educación media superior en México: antecedentes y resultados iniciales", *Perfiles Educativos*, vol. 37 (número especial), pp. 108-124.

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (ocde) (2019), "Education at a Glance: oecd indicators", en: https://www.oecd.org/en/publications/education-at-a-glance-2019_f8d7880d-en.html (consulta: 24 de octubre de 2024).

Palacios, Rafael (2007), "Ser estudiante de bachillerato tecnológico: la incorporación de los alumnos a una escuela no deseada", en Carlota Guzmán y Claudia Saucedo (coords.), *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*, México, unam/Ediciones Pomares, pp. 127-148.

Rawls, John (2017), *Justicia como equidad*, Madrid, Tecnos.

Rodríguez, Eduardo (2014), "El rol de las elecciones educativas en la transición a la educación media superior en la Ciudad de México", *Revista Latinoamericana de Población*, vol. 8, núm. 15, pp. 119-144.

Rodríguez, Eduardo (2015), *El proceso de toma de decisiones en la transición de la secundaria a las instituciones públicas de educación media superior en la Ciudad de México: un factor clave para entender el problema de la persistencia en la desigualdad de oportunidades educativas*, Tesis de Doctorado, México, El Colegio de México.

Rodríguez, Raúl, Jorge Bacallao, Pedro Díaz y Mirna Morejón (2000), "Valor predictivo de algunos criterios de selección para el ingreso a la carrera de Medicina", *Educación Médica Superior*, vol. 14, núm. 1, pp. 17-25.

Sánchez, Melchor, Manuel García, Adrián Martínez y Enrique Buzo (2020), "El examen de ingreso a la Universidad Nacional Autónoma de México: evidencias de validez de una prueba de alto impacto y gran escala", *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, vol. 13, núm. 2, pp. 107-128.

Sigal, Víctor (1993), "El acceso a la educación superior. El ingreso irrestricto: ¿una falacia?", *Desarrollo Económico*, vol. 33, núm. 130, pp. 265-280. doi: https://doi.org/10.2307/3467255

Sifuentes, Valentina (2019), *Entre el deseo y lo posible: expectativas en torno a la educación superior de estudiantes por egresar de bachilleratos públicos en la zona metropolitana de la Ciudad de México*, Tesis para obtener el grado de Doctora en Ciencias Sociales con especialidad en Sociología, México, colmex.

Sifuentes, Valentina (2024, 9 de mayo), "Desigualdad y acceso diferenciado: el debate en torno al examen comipems", *Notas de coyuntura del crim*, núm. 4, pp. 1-8.

Sifuentes, Valentina (2025), "Transición a la educación media superior en México: mecanismos de ingreso y expectativas educativas", *Andamios*, vol. 22, núm. 59, pp. 319-345. doi: https://doi.org/10.29092/uacm.v22i59.1229

Solís, Patricio (23 de junio, 2014), "Estratificación de la oferta educativa y desigualdad en el acceso a la educación superior", *Educación Futura*, en: http://www.educacionfutura.org/author/patricio-solis/ (consulta: 20 de enero de 2024).

Solís, Patricio, Eduardo Rodríguez y Nicolás Brunet (2013), "Orígenes sociales, instituciones y decisiones educativas en la transición a la educación media superior. El caso del Distrito Federal", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 18, núm. 50, pp. 1103-1136.

Tapia, Gerardo (2007), "Comipems afecta el rendimiento académico en escuelas de poca demanda estudiantil", *Revista Acta Educativa*, vol. 12, pp. 1-9.

Terenzini, Patrick, Wendell Lorang y Ernest Pascarella (1981), "Predicting Freshman Persistence and Voluntary Dropout Decisions: A replication", *Research in Higher Education*, vol. 15, pp. 109-127.

Tinto, Vincent (1987), *El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*, México, unam/anuies.

Villa Lever, Lorenza (2007), "La educación media superior, ¿igualdad de oportunidades?", *Revista de la Educación Superior*, vol. 36, núm. 1, pp. 93-110.

Villalpando, Irma (10 de abril, 2018), "El filtro de admisión a la unam: un procedimiento incierto", *Nexos-Distancia por Tiempos*, en: https://educacion.nexos.com.mx/el-filtro-de-admision-a-la-unam-un-procedimiento-incierto/ (consulta: 15 de octubre de 2024).

Villarroel, Jorge (2014), "Epistemología de las pruebas psicológicas para el ingreso a la universidad", *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, vol. 16, pp. 249-273.