

Mariclaire Acosta

Comentarios a la ponencia: La demanda de los sectores medios de población urbana hacia las alternativas de educación superior: el caso de la UNAM

El problema que se plantea en esta ponencia sobre la orientación en nuestro país, de la demanda de educación superior hacia las carreras y profesiones más tradicionales, con un mercado ocupacional frecuentemente saturado, es muy interesante. Creo que sigue una línea de reflexión que la sociología de la educación en México apenas ha tocado y que tiene demasiadas implicaciones; entre otras, la de preguntarnos seriamente: ¿por qué las instituciones educativas no han sido capaces de modificar esta tendencia?

El problema está expuesto con mucha claridad, sus límites claramente acotados; en México la educación media superior está restringida a las “capas medias” de la población, asentadas en las grandes ciudades, y éstas esperan de la educación muchas cosas, básicamente el afianzamiento en la estructura de estratificación social, de ahí que resulta extraño que elijan profesiones que actúan en detrimento de ellos mismos para no hablar del país.

Sin embargo, encuentro un problema de fondo en la argumentación: se pretende dar una explicación demasiado general, global, a un problema claramente delimitado en el tiempo y espacio. En otras palabras, el caso de las elecciones vocacionales de los estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México no puede entenderse plenamente a partir de un esbozo del proceso histórico de urbanización de América Latina. Creo que existen niveles de explicación intermedios, más exactos, mucho más fructíferos.

Mis objeciones son de dos tipos. La primera de ellas es por razones de principio, de principio metodológico, creo que las interrelaciones entre el aparato productivo de un país, su modelo de desarrollo, la urbanización y su proceso educativo son bastante más complicados

de lo que esboza la ponencia. Es más, me parece que constituyen uno de los problemas más complejos y difíciles de las ciencias sociales —justamente el de conectar el funcionamiento de fuerzas históricas, estructuras sociales y el comportamiento de los individuos es una menuda tarea que hasta ahora ninguno ha resuelto con éxito, y conste que ya llevamos casi dos siglos intentándolo—. Tampoco quiero decir con esto que hay que abandonar la tarea y reducir nuestros esfuerzos a la chatura empiricista o a la “teoría de alcance medio”. Para entender en última instancia los fenómenos como el aquí descrito, no queda otro recurso que el de encuadrar el problema en un marco histórico amplio, con una perspectiva macrosocial. Pero, encuadrar no quiere decir explicar. Significa simplemente situar algo en un contexto adecuado para entonces proceder a buscar sus causas inmediatas y mediatas más plausibles. Creo, sinceramente, que ahí está la falla más grave de este trabajo. Mi segunda objeción es que el autor quiere encontrar una entelequia llamada “América Latina”, la causa de la fallida elección vocacional de los alumnos de la UNAM. Esta entelequia estuvo muy de moda entre los científicos sociales de hace unas dos décadas, pero para lo que más ha servido es para conseguir fondos en las universidades europeas y norteamericanas. La propia historia, y el desarrollo del conocimiento han demostrado que esa entidad conceptual no existe. Ciertamente, los países del subcontinente guardan una cierta similitud cultural, y en ocasiones actúan como un bloque internacional, pero no configuran una sociedad supranacional abstracta, que se puede entender en bloque. De esta manera, extrapolar como lo hace el ponente, el proceso de desarrollo de los países agro-exportadores del Cono Sur al de otros países de la región me parece un poco arriesgado y, a la postre, estéril. Acaba por no explicarse nada.

Tengo un par de ejemplos a la mano. En alguna parte de la ponencia, se afirma enfáticamente que: “. . . la aparición de movimientos políticos que desde el gobierno promovieron la participación política y la justicia social, hicieron posible la ampliación de los servicios educativos y el fortalecimiento de la enseñanza pública, constituyendo objetivos primordiales de su política social. (. . .) Este tipo de movimiento impulsó la instrucción popular de manera mucho más intensa de cuanto lo había hecho hasta ese momento ningún otro grupo gobernante, generando condiciones propicias para que grandes masas de población participaran del horizonte cultural que hasta entonces había estado reservado en gran medida para los estratos más altos de la sociedad. Este crecimiento redundó en una demanda notable sobre las carreras que, desde el principio, habían impuesto las pautas

de prestigio e importancia social; es decir, las llamadas profesiones liberales.” ¿A qué países latinoamericanos se hace referencia? Creo que sólo algunos de ellos, se pueden contar con los dedos de la mano, sufrieron este proceso. ¿México estaría entre ellos?

En primer lugar, creo que es inexacto afirmar que, en nuestro país, los movimientos políticos que promovieron la participación y la justicia social hayan aparecido desde el gobierno. Más bien, yo diría que a partir de la Revolución mexicana —ese fenómeno tan complejo que fue, indudablemente, un estallido popular—, los gobiernos sucesivos han tratado de dar forma a las demandas de la población, una de las cuales es precisamente la expansión de las oportunidades educativas. El régimen que más ha promovido la participación popular y la justicia social en forma masiva y vertical fue el de Cárdenas, y eso porque debía capitalizar el descontento producido por la postergación de las demandas populares durante casi dos décadas desde el estallido revolucionario. En este sentido, el cardenismo no fue una mera política redistributiva de carácter populista como la de otros regímenes latinoamericanos de años posteriores, sino la continuación de un impulso revolucionario, el cual, abortado o no, modificó radicalmente las estructuras sociales. Véase si no, los efectos que tuvo la repartición masiva de tierras acontecida en ese periodo. Curiosamente, lejos de incorporar a las masas a un esquema elitista y tradicional, el cardenismo tuvo una política educativa muy clara y renovadora, popular y tecnificante. El que no la hayan consolidado los regímenes posteriores es otro problema, pero la creación del IPN y de las escuelas técnicas y agropecuarias, la educación indigenista, y la política de hostigamiento oficial a la UNAM (considerada, entonces, como un reducto de la reacción) son indicadores clarísimos de esta política educativa y social).

En fin, valgan estos pequeños incidentes para mostrar cómo la explicación histórica del problema de la demanda de carreras tradicionales no rige del todo para explicar el caso mexicano. En todo caso, lo hace de una manera tan general y abstracta, que resulta prácticamente inútil. Está diseñada para una realidad incorpórea que no existe en ninguna parte. Las oligarquías de las que se hace referencia dejaron de existir, en este país, entre 1910 y 1920. Fueron suplantadas por una burguesía feroz, “revolucionaria y nacionalista” en un primer momento, cada vez más ligada a los intereses transnacionales de los Estados Unidos en las últimas décadas.

Esta larga disquisición me ha servido para decir que no estoy de acuerdo con las hipótesis que se emplean para explicar un fenómeno tan importante. Yo propondría conjeturas más modestas, quizás más

chatas a primera vista, pero que permitirán, a la larga, hacer pesquisas más fructíferas. Se me ocurre una que está implícita en el trabajo mismo. Se aluden los datos obtenidos del *Perfil del alumno de primer ingreso al Colegio de Ciencias y Humanidades*¹ como prueba empírica de la tendencia descrita en este trabajo. Creo que, a partir de los datos del Perfil, podremos empezar a responder algunas preguntas. Por ejemplo: el hecho de que la mayoría de los alumnos que absorbe el CCH sean hijos de inmigrantes rurales, de baja escolaridad pero con una posición económica que los sitúa en las “capas medias emergentes” de la ciudad de México, es una pista interesante. La precariedad cultural evidenciada por estas familias podría fijar en sus hijos aspiraciones anacrónicas, no compartidas por otros sectores de la población estudiantil de clase alta. Habría que recordar que la burguesía manda a sus hijos a universidades donde hace mucho tiempo se imparten carreras técnicas o modernas, ligadas a las necesidades de la producción. El Tecnológico de Monterrey es una ilustración obvia de esto. Entonces, es probable que la pobreza socio-cultural de la que provienen los alumnos que conforman la mayoría de la población estudiantil de la UNAM los haga identificarse con los valores propios de las clases ilustradas de hace cincuenta años y que los esfuerzos valientes que realizan las instituciones de educación para reorientar estas aspiraciones y valores sean insuficientes en virtud de la enorme tarea que significa reeducar a *toda una sociedad* desde el aula. En fin, no lo sé, pero parecería ser la pista que yo intentaría seguir.

Para volver brevemente al caso de la Universidad, ésta tuvo que demostrar su vocación popular, revolucionaria y nacionalista, mediante la instauración del servicio social obligatorio para congraciarse así con el gobierno y poderle pagar a sus profesores, los cuales vivieron de colectas públicas durante un periodo bastante largo. Pocos años después, habría de pasar su prueba de fuego mediante su reorganización bajo una nueva Ley Orgánica que la pondría bajo la tutela directa de un estado celoso de su misión educadora.

¹ *Perfil del alumno de primer ingreso al Colegio de Ciencias y Humanidades*, México, UNAM, 1981.