

EL CRECIMIENTO DE LA ESCOLARIDAD SUPERIOR EN MÉXICO COMO EXPRESIÓN DE LOS PROYECTOS SOCIOEDUCATIVOS DEL ESTADO Y LA BURGUESÍA*

MARÍA DE IBARROLA

El crecimiento de la escolaridad superior en México visto a través de los proyectos socioeducativos de clase¹

Introducción

Para la mayoría de los autores que analizan la educación superior, la problemática actual de este nivel del sistema se genera por el notable crecimiento que tuvo durante la última década. Desde ese punto de vista, dicho crecimiento (anárquico, para muchos) plantea una situación educativa cualitativamente diferente, que se ahoga dentro de la estructura académica tradicional y ocasiona problemas directos en algunos puntos clave: la formación de los profesores necesarios para atender a esa creciente población; la modificación de los métodos de enseñanza, la actualización de los planes de estudio, la generación de nuevas carreras, la racionalización de la organización, la administración y la distribución de la educación superior. Todos estos puntos estarían orientados por una planeación cada vez más sistemática² que intenta hacer funcional el crecimiento de la escolaridad superior con

* Este trabajo se realizó con la colaboración especial de Josefina Granja Castro, quien realizó la recopilación y análisis estadísticos de la información, y de Sonia Reynaga, Enrique Bernal, Rosa Nidia Buenfil, Ma. del Rocío Juárez, Ma. Elba Rodríguez y Jesús Suaste, miembros del equipo de investigación sobre educación superior y empleo del DIE, con quienes sostuve constantes discusiones.

¹ Este trabajo constituye uno de los capítulos que conforman la investigación sobre Las contradicciones de la Educación Superior en la distribución del empleo en México: el que se refiere al análisis del crecimiento de la escolaridad superior.

La investigación completa surgió por el interés de profundizar en las dimensiones políticas, sociales y económicas que intervienen en las relaciones entre la escolaridad superior y el empleo en la formación social mexicana y de destacar esta relación como uno de los momentos más notables en que se pone en evidencia el papel contradictorio que desempeña la escolaridad en México.

² La importancia que se concede a la planeación en la solución de la proble-

las necesidades económico-sociales del país en general y en particular con la problemática de empleo para los egresados de este nivel.³

Sin menospreciar la importancia de los puntos señalados, el enfoque que se adopta para el análisis que se presenta en este documento se interesa por profundizar en una lectura más completa de los factores sociales que están determinando el crecimiento de la educación superior. Se explica este crecimiento como un resultado inevitable de las contradicciones⁴ generadas por las distintas fuerzas sociales en lucha por el control y dirección del proceso económico, político y social del país, que encuentran para ello ciertos usos en la escolaridad.⁵ El crecimiento de la educación superior en México expresa la contradicción económica, social y política a que ha llegado la relación que se ha pretendido establecer entre la escolaridad y el desarrollo, orientada por el supuesto de que una mayor escolaridad conduce a mejores posiciones ocupacionales y a mayores niveles de ingreso. Expresa, igualmente, la saturación de la posibilidad política de resolver problemas estructurales mediante el manejo ideológico de la escolaridad.

El análisis del crecimiento de la escolaridad superior retoma en es-
mática de la educación superior se manifiesta claramente en los documentos de la XVIII Reunión de la ANUIES, Puebla y los recientes planes de educación superior 1980-1990.

³ Este tema ha sido constante entre los estudiosos de la educación superior. Véanse los documentos de las reuniones de ANUIES y los estudios de Rangel Guerra, Castrejón Díez, Latapí, etcétera.

⁴ Algunas manifestaciones de esta relación contradictoria ya habían sido puestas al descubierto por investigaciones previas, fundamentalmente, la elevada correlación positiva existente entre condiciones socioeconómicas y escolaridad alcanzada y entre esta última y los ingresos y, al mismo tiempo, el sesgo que ha tomado la distribución del empleo hacia los sectores de población con mayor escolaridad relativa. Ahora bien, la mayoría de estas investigaciones aíslan las dos "variables" principales: escolaridad y empleo y descuidan la explicación de su desarrollo e interrelación como parte de un proceso social más amplio.

Un análisis sobre las investigaciones que estudian las relaciones entre la escolaridad y las condiciones socioeconómicas de existencia aparece en el documento "Las investigaciones sobre procesos educativos y estructura de clases; reflexiones sobre su aportación al conocimiento de la realidad socioeducativa en México", publicada en el volumen de lecturas básicas del Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, noviembre de 1981. Las investigaciones sobre educación y empleo son analizadas en otro documento del mismo volumen: Gómez (1981).

⁵ Al profundizar en los distintos usos sociales que tiene la escolaridad, en particular la escolaridad superior, se desmitifica la posibilidad de adaptar "funcionalmente" la escolaridad superior a necesidades sociales que rara vez se precisan y menos se explican como efecto de contradicciones. El análisis de los programas académicos concretos que tratan de implementar esta supuesta funcionalidad se debería realizar igualmente conforme a un enfoque que prevea los usos sociales que tienen para las distintas clases.

te trabajo la influencia mutua que ejercen entre sí las características de la escolaridad y del empleo y considera que ambos expresan una interrelación concreta, que se desprende del tipo de desarrollo económico seguido en el país, las clases sociales que intervienen en él y el discurso ideológico-político dominante.

El desarrollo del país y las fuerzas sociales que lo generan y se generan en el proceso

A partir de la Revolución de 1910, la manifestación más aparente del desarrollo económico ha sido la creciente industrialización del país. Esta industrialización, como lo han demostrado múltiples estudios económicos y sociales (Carmona, 1970; Huacuja y Woldenberg, 1979; Sunkel y Paz, 1979; Zermeño, 1978) no ha sido un proceso neutro de crecimiento, válido para cualquier país, sino que continúa y consolida una inserción dependiente en el proceso capitalista de industrialización mundial. Producto de este crecimiento ha sido la consolidación de una estructura heterogénea de producción en la que se articulan de manera desigual y combinada diferentes procesos productivos que determinan formas de acceso al trabajo y condiciones materiales de vida totalmente antagónicas entre los distintos grupos de población del país.

Este fenómeno de industrialización del país se explica precisamente por el crecimiento, consolidación, surgimiento de nuevos grupos sociales y de la articulación entre ellos, con base en relaciones de fuerza. Desde distintas inserciones estructurales y posiciones de poder han participado en él, capitalizando los beneficios del desarrollo a favor de grupos restringidos y en detrimento de las mayorías del país.

Para los fines de este trabajo interesa señalar muy brevemente cuáles son las fuerzas sociales que han desempeñado un papel definido en la consolidación de este desarrollo industrial, capitalista, dependiente. En términos generales, de la interacción de los grupos ligados a la propiedad de la tierra y/o la producción manufacturera, en diferentes posiciones: propiedad y dominio *vs.* venta de fuerza de trabajo se consolida una burguesía como clase dominante (aunque no como bloque estático ni homogéneo); se expanden, diversifican y modifican las "clases medias"; como resultado del tipo de división social y técnico-jerárquica del trabajo industrial y de servicios, y se consolidan los obreros como clase contestataria. Los campesinos se diversifican y pauperizan con base en un proceso de industrialización agrícola que desfavorece la producción en los minifundios y ejidos, restringe las

oportunidades de empleo en los neolatifundios y produce grupos sociales como los jornaleros y los minifundistas. De ahí saldrán los emigrantes (a las ciudades o al extranjero), los invasores de tierra o los grupos hundidos en una autosubsistencia cada vez más difícil. Como fuerza fundamental, que incorpora de distinta manera los intereses y proyectos de estos cuatro grupos, está el Estado mexicano.

Puede ser discutible pero no riesgoso afirmar que la hegemonía dentro de esta heterogénea formación social corresponde al muy *sui generis* Estado mexicano y no a la burguesía; entendido aquél como un Estado que organiza la participación de los distintos grupos sociales fomentando alianzas diferentes, otorgando importantes concesiones en distintos momentos y canalizando las luchas de clase dentro de cauces institucionalizados.

Es el discurso ideológico-político del Estado y la práctica que lo sustenta el que logra el consenso. Este discurso se centra en una articulación favorable de un acendrado nacionalismo, que toca desde lo económico hasta lo cultural; en la participación (discursiva y formal) de todas las fuerzas sociales mencionadas en el gobierno y los beneficios del desarrollo y en un crecimiento económico centrado en la modernización y la industrialización tecnológica.

Uno de los mecanismos sociales más efectivos para lograr y consolidar el consenso en torno a este tipo de desarrollo ha sido, a partir de 1940 en especial, la escolaridad, que se inserta en la vida social respondiendo a los supuestos de la teoría del desarrollo. Esto es, la escolaridad se considera una inversión, un medio objetivo de selección social y un instrumento de progreso técnico.

El atentado estructural que el tipo de desarrollo industrial capitalista dependiente opone al proyecto global del Estado mexicano se intenta resolver a partir de la década de los cincuenta por la vía superestructural: si el desarrollo económico deja de ser nacionalista; si el proceso de acumulación de capital provoca una distribución crecientemente inequitativa del ingreso y en general de todas aquellas condiciones materiales que determinan la existencia, la escolaridad a su vez presenta un contenido fuertemente nacionalista, se distribuye cada vez más a toda la población y constituye un mecanismo efectivo para la movilidad individual (mediante la supuesta capacitación para el trabajo industrial y de servicios).

La tecnología, en particular, resulta una de las instancias más concretas por las que el desarrollo económico, basado en la incorporación de tecnología generada en los países capitalistas hegemónicos, se hace depender de la escolaridad.

El conocimiento del manejo, operación, administración y mantenimiento de la maquinaria industrial, pero más aún el conocimiento de

la naturaleza cualitativamente diferente de las relaciones sociales que rigen el proceso de producción industrial caracterizado exigen una preparación y capacitación muy específica, que si bien se logra de manera efectiva en el trabajo mismo, exige (por diversas razones), como requisito previo, la escolaridad. La naturaleza jerárquica de las relaciones internas de trabajo exige, para los diferentes puestos, diferentes niveles de escolaridad.

Los proyectos socioeducativos

En un artículo anterior de la investigación (Ibarrola, 1981a) se propuso el concepto de proyecto socioeducativo como una construcción teórica que permite incorporar esos tres niveles de análisis: a) el tipo de desarrollo económico, b) las clases sociales y c) el discurso ideológico político, a la interpretación del crecimiento de la escolaridad superior en el país y sus relaciones con el empleo.

Es la existencia de una estructura de clase claramente establecida en el país la que permite hablar de “proyectos” socioeducativos (proyectos de clase), conforme a los cuales el conjunto de acciones educativas que emprende un grupo social determinado se puede caracterizar.⁶

a) Por la *intencionalidad* que pretende imponer a la educación; esto es, las funciones⁷ que la educación deberá cumplir no sólo para

⁶ Esta parte del trabajo corresponde a una revisión y adaptación de las páginas 55 a 68 del informe mencionado anteriormente.

⁷ Es usual hablar de funciones de la educación. El término aparece con frecuencia en los textos de los analistas de la educación en México. El concepto adquiere connotaciones importantes en este trabajo, que se hicieron explícitas en trabajos previos. Se refiere a las contribuciones que se espera que haga la escolaridad a la totalidad social. Desde el punto de vista del grupo que espera esa contribución, esta última aparecerá como funcional para la totalidad del sistema. Desde el punto de vista de la formación social como una totalidad contradictoria, cada función implicará una contradicción. Esto es: junto con la intencionalidad de una educación para la transmisión de los bienes y valores culturales, los procesos educativos cumplirán una función ideológica puesto que propiciarán una visión de clase sobre esos valores; junto con la intencionalidad de una educación que capacite para el trabajo, los procesos educativos cumplirán una función de adaptación a las relaciones sociales de producción, etcétera. Esta propuesta de funciones contradictorias se expone más ampliamente en el trabajo “Sociedad y Educación contradictorias. Análisis social de la educación en México”, publicado por el Colegio de Bachilleres como módulo para el curso de Sociología de la Educación y reproducido en el DIE, Cuadernos de Investigación Educativa, núm. 2, diciembre de 1981.

el grupo inmediato sino para la sociedad en su conjunto y no sólo en cuanto a lo educativo estrictamente, sino en cuanto al papel que lo educativo deberá desempeñar en la sociedad.

Esta intencionalidad no es estrictamente eficientista sino ideológica, depende de los usos⁸ que va teniendo la escolaridad para el grupo y de la posibilidad de presentarlos como “universales” a los demás grupos. Está sujeta a una serie de contradicciones que se provocan ya sea por la incompatibilidad entre las distintas funciones que se pide a lo educativo, ya sea porque se opone a proyectos de otros grupos sociales o, finalmente, porque contradice la realidad.

b) Por la *racionalidad* con que se fundamenta esa intencionalidad y la coherencia con que se vincula al discurso ideológico-político global.

c) Por la *fuerza política*, social y económica de que disponen para llevar a la práctica la acción educativa.

En un primer intento por aplicar esta teoría de los proyectos socio-educativos, se consideró que para el caso de México, dada la estructura de clases que se consolida con base en el desarrollo económico y social y las fuerzas que se imponen en el país, era posible distinguir dos proyectos educativos que en su conjunto determinan las características que manifiesta actualmente la escolaridad del país,⁹ en particular la escolaridad superior. Estos dos proyectos son:

a) El proyecto educativo del Estado mexicano.

b) El de la burguesía empresarial.

Dadas las relaciones entre el Estado y la burguesía, ambos proyectos llegan a coincidir en algunos puntos importantes (al igual que han coincidido en lo esencial en cuanto al proyecto de sociedad: el mode-

⁸ Una constante discusión sobre el concepto de “función”, incluyendo el de “función contradictoria”, condujo a la decisión de utilizar el concepto de “uso”. Este concepto obliga a incorporar internamente la contradicción y hacer referencia precisa a los sujetos históricos de las acciones educativas que se identificaron antes como funciones externas y un tanto aisladas de las fuerzas sociales.

⁹ En la historia de la educación en México surge reiterada y claramente un posible tercer proyecto que reúne intencionalidad, racionalidad y fuerza en sus acciones educativas: el de la Iglesia católica. Un esquema teórico centrado en proyectos de clase no permite incorporarlo como categoría semejante, por lo que se incluyó dentro del segundo proyecto. No es ésta, sin embargo, la mejor solución y queda pendiente su incorporación con los matices que le correspondan en la realidad de su influencia sobre la escolaridad en el país.

Este trabajo analiza exclusivamente la escolaridad, aunque los proyectos seguramente abarcan muy diferentes procesos educativos, incluyendo al familiar y al que ejercen los medios masivos.

lo económico asumido) y penetran a la sociedad en su conjunto en forma de “sentido común”.¹⁰ Se verá también que se enfrentan a graves contradicciones.

El proyecto socioeducativo del Estado mexicano

Entre los mecanismos sociales propuestos por el Estado mexicano para convertir al país en una sociedad cada vez más desarrollada y al mismo tiempo democrática y socialmente justa ocupa un lugar preponderante la educación (léase escolaridad).

La fundamentación filosófica y científica de esta propuesta, en el fondo se afilia a las tesis desarrollistas y educacionistas que consideran que la escolaridad puede cumplir ese papel al cumplir dos funciones sociales esenciales:

a) La redistribución social; esto es, supuestamente la escolaridad selecciona y promueve en forma diferenciada, con base en el rendimiento escolar e independientemente de su origen de clase, a quienes deberán ocupar las distintas posiciones sociales que requiere el desarrollo armónico del país.

b) La capacitación para el trabajo, función que en realidad concede una importancia muy especial a la capacitación para el trabajo “técnico”, generalizando la supuesta preparación para el tipo de trabajo que requiere el sector productivo y de servicios más sofisticado como función neutra y universal del sistema escolar.

Por lo tanto, la intencionalidad más evidente del proyecto educa-

¹⁰ El concepto gramsciano de “sentido común” adquiere una importancia insustituible para explicar el enorme valor que alcanza la escolaridad entre grupos sociales con condiciones de vida muy diferentes. Esta aceptación se analiza más ampliamente en las p. 226-227. En torno a la escolaridad existe una “unidad ideológica” de todas las clases sociales. Se da en torno a la escolaridad como abstracción, sin precisiones sobre las importantes diferencias internas que asume la escolaridad para cada clase social. La escolaridad se difunde “expuesta y presentada con racionalidad y autoridad” y con una “organización” eficiente que rebasa lo académico e interviene en muchos aspectos de la vida de las comunidades. La escolaridad tiene además una larga historia de legitimidad afirmada en todos los discursos posrevolucionarios, sin contradicciones (aunque contradicha en la práctica con acciones insuficientes o contrarias al discurso). Ello permite que los “caracteres difusos y dispersos de un pensamiento genérico de cierta época y de cierto ambiente [...]” (sobre el valor de la escolaridad) penetren en distinta medida a las clases sociales, logrando una concepción “disgregada, incoherente, incongruente” cuando se enfrenta a la realidad.

tivo del Estado mexicano es la ampliación de oportunidades escolares como supuesto y antecedente del desarrollo y mediante ella la búsqueda de consenso hacia su legitimidad como grupo dirigente. Esto obliga al Estado a proporcionar oportunidades cada vez más amplias para todos los grupos sociales, pero en particular para aquellos que pueden cuestionarlo a partir de los propios planteamientos del Estado (en distintos momentos y con distinta fuerza) y que son quienes alcanzan una mayor escolaridad relativa, pero no el tipo de empleo esperado.¹¹

Al mismo tiempo, la característica más importante de la acción del Estado en materia de educación ha sido la expansión de oportunidades de escolaridad, que ha adquirido distintos matices según el nivel a que se refiere y la población que llega a cada nivel, según se verá en la segunda parte de este trabajo.

Finalmente, aparte de la racionalidad, la fuerza del Estado para llevar a cabo su acción educativa se desprende de su papel en la sociedad¹² como grupo dirigente y hegemónico que asume la responsabilidad y el derecho de proporcionar y certificar la educación de toda la población y se manifiesta en la magnitud del aparato escolar que controla: la legislación, la burocracia, la casi totalidad de las plazas escolares de los maestros y las escuelas en los distintos niveles, así como la magnitud de su presupuesto federal y estatal.

El proyecto educativo de la burguesía

La intencionalidad más evidente del proyecto educativo de la burguesía es la función de capacitación para el trabajo, con un matiz muy importante: esta capacitación debe alcanzar una determinada calidad, detrás de la cual se oculta un severo proceso de selección social.

¹¹ En el capítulo de referencia teórica citado anteriormente, se señala que las contradicciones que genera el proceso de desarrollo económico asumido se expresan en el ámbito interno del país por una serie de crisis laborales —producto de la incapacidad de la estructura productiva de generar condiciones de trabajo adecuadas para toda la población. Se distinguían tres patrones diferentes: a) los movimientos campesinos, basados en la invasión de tierras, b) los movimientos obreros que cuestionan la redistribución del ingreso a partir de una lucha por reivindicaciones de tipo económico o que inclusive cuestionan las pautas de participación en el proceso productivo y en el sistema político en general y c) los movimientos de “clase media”, que provienen de quienes cumplen “las reglas del juego ideológico” y no alcanzan efectivas posibilidades de ascenso social.

¹² Este papel se analizó más ampliamente en el capítulo de referencia teórica mencionado.

La racionalidad de este proyecto educativo se centra en el concepto de calidad. El término, rara vez analizado y cuestionado, explica y fundamenta por sí solo todas las acciones educativas que emprende este sector. En este trabajo se considera que la calidad no es un concepto abstracto y unívoco sino que su significado se desprende de parámetros y referentes concretos y por lo mismo puede variar. En el caso de la "calidad" de que habla el proyecto educativo de la burguesía, los referentes últimos tienen que ver con la calidad del proceso productivo dominante (de tipo capitalista dependiente): eficiencia y velocidad para la producción, eficacia de los medios para alcanzar el fin previsto, capacidad de mando y organización o capacidad de seguir instrucciones, adecuación de los conocimientos de manera precisa a las exigencias que plantea la racionalidad del proceso productivo y la compleja tecnología desarrollada. Esto es, mayor productividad, obtención de ganancias y plusvalía, aceptación de la división técnico-jerárquica del trabajo dentro de las empresas productivas y de la división social nacional e internacional del mismo, lo que reduce la gama de acciones escolares necesarias (según este proyecto) a las exigencias de una estructura productiva dependiente. En esto se fundamenta la calidad que se exige en última instancia a la capacitación para el trabajo dentro del sistema escolar y por ello se habla de disfunciones cuando el sistema escolar contradice los requisitos del sistema económico.

Dada la estructura agudamente piramidal y jerarquizada de las relaciones sociales para la producción y la concentración no sólo de la propiedad sino del saber y del poder en el proceso de producción, el concepto de calidad se identifica con el de selectividad; mientras más puestos se han ascendido en la escala jerárquica del trabajo, mientras más procesos de selección se han aprobado y, previamente a ellos, mientras más escolaridad se ha logrado, mayor calidad. Esto es, la escolaridad progresiva y selectiva se identifica con la concentración del saber y se relaciona con la capacidad de desempeñar los puestos más selectos.

De esta manera, la función de selección social se vincula orgánicamente con la capacitación para el trabajo dentro de este proyecto y se ve legitimada por ella.

Al igual que su discurso y su intencionalidad, las acciones escolares de la burguesía son altamente selectivas: de hecho, la burguesía se interesa directamente por la formación cualitativa de un grupo muy reducido de población (la formación de sus cuadros) mediante universidades privadas (y de las escuelas que conducen a ellas) que controla a veces directamente y a veces mediadas por grupos confesionales. Sin embargo, aprovecha la selectividad que realiza el sistema

escolar oficial y por medio de la escolaridad privada introduce un sistema todavía más selectivo que opera según lo selectivo que haya sido el sistema oficial. (De hecho, la UNAM cumplió durante mucho tiempo un eficiente papel de formación de cuadros dirigentes; sólo cuando el desarrollo industrial exige una preparación todavía más cualitativamente ligada al mismo, o cuando esta institución deja de ser selectiva por efectos de la masificación de la educación superior, se crean las grandes universidades privadas: ITESM, UIA, ULSA, ITAM.)

La fuerza del proyecto educativo de la burguesía no radica en el control que puede ejercer cuantitativamente sobre el sistema escolar (en realidad su control directo recae sobre menos del 12% de la población escolar) sino en los aspectos cualitativos que le puede imponer mediante su control del aparato productivo dominante y de los requisitos escolares que se exigen para acceder a él. En el caso de la educación superior, este proyecto penetra, por ejemplo, la orientación de los contenidos de las carreras, el interés por la enseñanza técnica, lo indispensable del idioma inglés, la importancia a la disciplina y la puntualidad, etcétera.

Penetración de la intencionalidad de estos dos proyectos en la sociedad en conjunto

Las funciones atribuidas a la escolaridad por estos dos proyectos penetran el “sentido común” de la sociedad mediante la aceptación generalizada, aunque con matices diferentes según los sectores sociales, de que la escolaridad es factor de “movilidad social”, precisamente porque mientras más escolaridad se alcanza supuestamente se logra una mejor capacitación para el empleo. De hecho, se entiende por movilidad social el paso intergeneracional a una posición socioeconómica mejor, sin cuestionar la estructura piramidal, no sólo desigual sino contradictoria. La movilidad social será entonces un fenómeno estrictamente individual, aunque en ocasiones pueda generalizarse a un amplio número de individuos.

La aceptación de esta función de la escolaridad obviamente se basa en hechos reales: la correlación positiva entre escolaridad e ingresos o puesto laboral, demostrada en términos generales y superficiales¹³ por varios investigadores, es la idea que perdura entre la población, reafirmada posiblemente por experiencias cercanas. Las múltiples determinaciones que afectan esta correlación, por ejemplo la correla-

¹³ El adjetivo se refiere a que analizan la manifestación más superficial de esa compleja relación.

ción entre nivel socioeconómico de origen y escolaridad alcanzada, o entre posición socioeconómica de origen y posición de destino, independientemente de la escolaridad, o la creciente devaluación de la escolaridad frente al empleo a lo largo del tiempo, son datos que no traspasan el nivel de las experiencias particulares o los conocimientos de algunos investigadores sociales.

La penetración de los proyectos educativos que han dominado el desarrollo de la escolaridad en México se manifiesta de manera evidentes en tres formas:

a) En la demanda cada vez mayor por oportunidades escolares, que se ha dado en llamar “demanda social” de educación. Debido a la necesidad de cumplir con las exigencias de formación jerárquica y gradual que impone la propia estructura del sistema escolar y a la selección que va realizando en clara correlación con las condiciones de vida de la población, esta demanda proviene de diferentes grupos, según sea el nivel de escolaridad al que se orientan.

b) En la enorme deserción que se da entre el primer grado y el paso al segundo, en cualquier nivel del sistema: ¿por qué se busca el acceso al sistema escolar y no se perdura en él, sobre todo a nivel profesional? Una interpretación posible de esta situación consiste en que la deserción se acepte como consecuencia de problemas individuales de tipo socioeconómico, vocacional o de aptitudes. El valor otorgado a la escolaridad por el “sentido común” no permite cuestionar a la institución.

c) En la notable preferencia por el tipo de estudios propedéuticos que conducen a la universidad en detrimento de las opciones terminales que se ofrecen en el nivel medio básico y medio superior y, dentro de ésta, por las carreras que dan la imagen de mayor prestigio social o que actualmente orientan a los trabajos supuestamente mejor remunerados (de cualquier forma son los que ofrecen un mercado de trabajo mejor, o por lo menos más prestigioso).

No se trata de manifestar aquí que las clases subalternas, en forma mecanicista, sólo le conceden valor a la educación en la medida en que son penetradas por la filosofía de la clase dominante. Se considera, sin embargo, que la demanda específica por “escolaridad” y en particular por la certificación que otorga el sistema escolar, constituye en parte una penetración ideológica y en parte una apreciación del papel que efectivamente cumple la escolaridad para la movilidad social.

Esta penetración ideológica del valor de la escolaridad a nivel de “sentido común” no anula el valor que históricamente se ha dado a la

educación en la cultura popular. En la medida en que se elaboren otros proyectos educativos —de lo cual hay fuertes indicios ya— se podría señalar la conciencia que tienen efectivamente las clases subalternas del valor de la educación para una mejor comprensión y transformación de la sociedad. Indiscutiblemente se da una tendencia de demanda popular que tiene su sentido propio de reivindicación, puesto que la escolaridad es un espacio de apropiación del saber, de transmisión generacional de los instrumentos y medios para el conocimiento y la interpretación de la realidad natural y social, y como espacio especializado es por lo tanto altamente eficiente en sus propósitos. En ese sentido es también un espacio de contradicciones entre las distintas finalidades que se pretenden de la escolaridad, los usos que tiene para los distintos grupos sociales que tienen acceso a ella y la confrontación con la realidad estructural del país.

Las contradicciones son cada vez más evidentes y, aunque embrionarios, existen intentos por apropiarse de la conducción de la escolaridad, por parte de otros grupos.

Coincidencia ideológica en torno del papel de movilidad social de la escolaridad

El papel de factor de movilidad social atribuido a la escolaridad es el que permite una congruencia al discurso ideológico educativo y el que hasta la fecha ha conservado el consenso en cuanto a “la legitimidad del status quo” en el país y a las vías legítimas para transformarlo. En un nivel más concreto: se atribuye a la falta de educación (léase escolaridad) la posición social desfavorable de grandes núcleos de población y, recíprocamente, sólo en la medida en que se “eduque” la población podrá modificar esas condiciones desfavorables.

Este papel de la escolaridad se destaca desde tres ángulos distintos:

a) El proyecto del Estado considera a la escolaridad como la esencia de la igualdad de oportunidades sociales; al conceder “igualdad de oportunidades escolares” se considera que se están eliminando en el punto de partida las “diferencias de clase, raza o sexo”. Las diferencias que resulten de la diferente escolaridad alcanzada serán diferencias “objetivas”, atribuibles a los diferentes méritos y capacidades individuales, tal y como fueron valorados objetivamente por la escuela.

Es claro que las diferencias sociales en cuanto al acceso y la distribución de la escolaridad en México no son desconocidas, se hicieron

explícitas desde 1959 en que fueron cuantificadas por el Plan de Once Años. Se considera, sin embargo, que se han hecho esfuerzos efectivos por disminuirlas en algunos niveles, ya que la expansión de oportunidades escolares ha sido un proceso efectivo y constante.

b) El proyecto de la burguesía empresarial la considera la base de una estratificación social legítima, la escolaridad elimina las prácticas “informales” o “irracionales” de distribución del poder político, económico o social; quienes desempeñan las distintas posiciones sociales, necesarias para el funcionamiento de la sociedad (capitalista, industrial, “moderna”) lo harán en virtud de sus méritos y capacidades, adecuadamente evaluados por el sistema escolar.

c) Finalmente los distintos grupos sociales consideran que la escolaridad es el factor más importante de movilidad social al coincidir ideológicamente con los postulados de los dos proyectos mediante una apreciación subjetiva y por lo tanto real a ese nivel, del papel de la escolaridad en la movilidad social. (No es éste el único valor que se le concede a la escolaridad; como se mencionaba en páginas anteriores, la apropiación del conocimiento sigue siendo un móvil fundamental.)

La coincidencia con respecto a este papel de la escolaridad implica la aceptación ideológica de algunos supuestos no cuestionados estructuralmente más que a nivel de parte de la investigación social:

a) El supuesto de que la sociedad constituye una totalidad armónica, equilibrada, predeterminada a evolucionar en forma lineal hacia el desarrollo, en la que los distintos grupos sociales (que se hacen notar por sus distintas condiciones de vida) cumplen funciones necesarias para la sociedad en su conjunto con base en sus diferentes capacidades y en la responsabilidad que puedan asumir.

b) El supuesto de la complicación creciente del trabajo industrial y de que es precisamente este tipo de trabajo el que está en la base del desarrollo de la sociedad.

c) El supuesto de que cualquiera pueda mejorar sus condiciones de vida y alcanzar las posiciones de mayor jerarquía siempre y cuando realice el esfuerzo individual necesario.

d) El supuesto de la natural distribución desigual de dones entre la población.

e) El supuesto de que la escolaridad constituye el mecanismo más objetivo para evaluar el esfuerzo y la capacidad de las nuevas generaciones.

La estructura de producción como determinante original de las contradicciones

En este momento cabe retomar brevemente¹⁴ el análisis de las oportunidades estructurales de incorporación al trabajo que abre el proceso de desarrollo capitalista dependiente que ha dominado en el país. Estas oportunidades se desprenden de la existencia de diferentes sectores relacionados de manera desigual y combinada dentro de una misma estructura heterogénea. Estos sectores cuyos espacios no son claros ni fácilmente asignables a empresas o unidades de producción definidas se pueden identificar en función de:

a) La forma en que la unidad de producción se relaciona (de manera orgánica, complementaria o contradictoria) con el proceso de acumulación de capital, creación de plusvalía y tasa de ganancia. Para mayor precisión se incluyen en esta óptica las formas de propiedad del capital, el régimen jurídico, la complejidad de la tecnología, el tamaño de la empresa o unidad productiva, etcétera.

b) El grado de formalidad/no formalidad en las relaciones laborales que se establecen, incluyendo aquí el papel que desempeñan las luchas sindicales en esa formalidad.

c) El tipo de división técnico-jerárquica del trabajo.

No es el momento de profundizar sobre los sectores que se pueden distinguir de acuerdo con esta propuesta teórico metodológica, lo que interesa es insistir en que los diferentes sectores interaccionan de manera cuantitativa y cualitativa contradictoria y, en la totalidad de la estructura, generan procesos de creación/destrucción y calificación/descalificación de empleos o trabajos, que afectan de manera desigual las oportunidades de la población de incorporarse efectivamente a los distintos sectores y, por ende, sus condiciones de vida.

Por muy diferentes razones se atribuye a la escolaridad el valor de dar acceso a los sectores orgánicos de acumulación de capital, al establecimiento de relaciones formales (estables y favorables) de trabajo y a los niveles más altos de la compleja y muy aguda jerarquía ocupacional.

¹⁴ Este análisis constituye el objeto de otro artículo de la investigación sobre Estructura de producción, mercado de trabajo y escolaridad en México (en proceso).

Contradicciones básicas

Ahora bien, la coincidencia ideológica en cuanto a la función de redistribución, movilidad y selección social que desempeña la escolaridad, no deja de plantear contradicciones que son inherentes a las contradicciones entre los dos proyectos educativos y especialmente al desarrollo del país.

En efecto, el proyecto educativo del Estado, cuya esencia radica en la expansión de oportunidades escolares, entra en contradicción con el proyecto educativo de la burguesía, cuya esencia radica en la formación de recursos humanos de “alta calidad” basada en un largo proceso de selección escolar. Ambos entran en contradicción con el tipo de oportunidades reales que ofrece el modelo de desarrollo seguido en el país, que tiende cada vez más a la estructuración de un mercado de trabajo heterogéneo en el que las posibilidades efectivas de movilidad social son ciertamente muy inferiores a la población que aspira a ellas, incluyendo a la que reúne los requisitos escolares formales para tener acceso, según las reglas del juego ideológico. Sin embargo, ninguno de los dos proyectos puede dejar de funcionar en la forma en que lo ha hecho porque perdería legitimidad.

Las coincidencias y contradicciones entre los dos proyectos detectados y entre éstos y las oportunidades estructurales de acceso al empleo están sujetas, entre otros, a momentos de funcionalidad o disfuncionalidad efectivas. Estos diferentes momentos también facilitan el que un proyecto sobredetermine al otro en distintos períodos.

En este sentido, el proyecto socioeducativo del Estado dominó sin graves contradicciones entre 1950 y la primera mitad de la década de los sesenta. Entre esas fechas, la expansión de oportunidades escolares constituyó, a nivel básico y a nivel medio, una realidad efectiva que no sobrepasó las oportunidades de empleo, sobre todo cuando éstas se ofrecían con características cualitativamente diferentes debido al desarrollo industrial. Al adecuarse a esas características, la escolaridad permitió la suficiente “movilidad social” como para darle una cierta validación empírica a su supuesto ideológico: la escolaridad de la población era exageradamente baja y el número de individuos con una escolaridad mayor todavía no rebasaba la disponibilidad de empleos de mayor jerarquía que empezaba a abrir el desarrollo capitalista en función de la división del trabajo que implica.

Esta sobredeterminación del proyecto del Estado se conservó hasta el momento en que la expansión de oportunidades escolares entró en contradicción flagrante con las oportunidades reales de empleo (o de condiciones de vida que permite un empleo) y que tiene su primera

y más evidente manifestación en el movimiento médico de 1966 y una manifestación menos clara, pero más violenta, en el movimiento estudiantil de 1968.

La respuesta a estos movimientos sociales siguió teniendo una fuerte connotación educativa: mayor escolaridad; haciéndose notar una mayor (relativamente hablando) escolaridad superior para responder casi en su totalidad a la demanda de quienes reúnen los requisitos escolares previos para tener acceso a ella, pero adaptada supuestamente a la calidad que exige la modernización: mediante medidas como nuevos métodos de enseñanza, planeación de la educación, desde la sistematización del proceso de enseñanza aprendizaje, hasta el diseño racional de nuevas carreras y nuevas unidades de educación. Es también el momento en que los egresados de las universidades privadas empiezan a tener preferencia en los empleos.

A partir de ese momento se empieza a imponer el proyecto de la burguesía mediante las pautas de "calidad" que exige a la escolaridad por su control sobre el empleo.

En el caso de la escolaridad superior, la cantidad de escolaridad, resultado directo de la expansión de oportunidades escolares, empieza a parecer suficiente y hasta excesiva —en algunas áreas de la educación superior— (menos para quienes siguen sin obtener la escolaridad mínima o sin beneficiarse de servicios profesionales mínimos en muchos puntos del país), pero la calidad se convierte en el punto neurálgico, incluyendo la calidad de quienes han accedido al nivel superior de la escolaridad después de un largo proceso de selección académica y social.

Dentro del discurso educativo justificador de la situación social, el concepto de calidad de la educación pasará a ser el concepto clave: la causalidad de la problemática estructural del desarrollo económico y social, que se había trasladado a las carencias educativas, adquirirá un nuevo matiz que permite seguir conservando la imagen de que el problema fundamental de la sociedad mexicana es la educación y que permite seguir manejando el supuesto de que el esfuerzo individual realizado no ha sido de la calidad suficiente para alcanzar los puestos cualitativamente diferentes (sobre todo en los niveles más altos de la jerarquía laboral) que ha generado y requiere el desarrollo capitalista.

Estas contradicciones entre los proyectos originan dos contradicciones fundamentales que expresa el crecimiento de la escolaridad en México:

a) La primera se refiere al notable crecimiento de las oportunidades de escolaridad en todos los niveles del sistema, acompañado de una selectividad social constante y creciente que descarta de los

procesos escolares a la mayoría de la población que ingresa a ellos;

b) La segunda se refiere a que el crecimiento de las oportunidades de escolaridad ha provocado una mayor escolaridad relativa entre ciertos grupos de población mientras que el tipo de desarrollo económico del país genera en forma proporcionalmente reducida los empleos hacia los que se orientan los más escolarizados.

El crecimiento contradictorio de la escolaridad en México 1950-1978

Introducción metodológica

Con el fin de plantear una explicación del crecimiento de la educación superior en el país, relacionada con el tipo de desarrollo (capitalista dependiente), el crecimiento y consolidación de las clases y el discurso ideológico (los proyectos socioeducativos), se consideró necesario hacer un análisis que integrara tres aspectos fundamentales:

a) Los tres niveles del sistema escolar: básico, medio y superior.

b) El índice de desarrollo económico y social de los estados de la República.

c) Un período histórico amplio: 1950-1978.

Como referentes empíricos se usaron fundamentalmente dos indicadores:

1) La matrícula del sistema escolar.

2) La tasa de satisfacción a la demanda potencial de escolaridad.

Para el caso particular de la escolaridad superior se aprovecharon datos sobre financiamiento, nivel socioeconómico de los estudiantes, distribución de la matrícula por área, relación egresados primer ingreso y tipo de empleo, que se obtuvieron como parte de esta misma investigación y que se analizan ampliamente en otros artículos.

Tanto los aspectos analizados como los indicadores utilizados son el resultado de un compromiso entre las exigencias teóricas que plantea un esquema como el presentado en el apartado anterior y el tipo de información disponible previamente para investigaciones de esta naturaleza. Esto es, no siempre se recabó información directa, sobre todo a nivel nacional, sino que se procuró aprovechar la información disponible en distintas fuentes.

En primer lugar se consideró indispensable analizar el crecimiento de la educación superior, no por sí solo, lo que implicaría hacer abstracción del hecho de que es la cúspide de un sistema piramidal rígi-

damente jerarquizado y evidentemente selectivo, sino buscando la relación que guarda con los otros niveles del sistema escolar. Esto es, en qué forma el crecimiento de un nivel afecta a los otros. Una tesis muy difundida es la de que el crecimiento de la educación superior —producto de las presiones de grupos sociales más poderosos que inciden sobre el sistema escolar respetando su organización elemental—¹⁵ está afectando en términos negativos el crecimiento de los otros niveles, en particular el básico (Schiefelbein, 1978).

En segundo lugar, se consideró indispensable analizar el crecimiento en estos tres niveles escolares según el grado de desarrollo de los estados de la República. Apoya esta decisión un supuesto teórico fundamental, resultado de investigaciones previas (Barkin, 1971; Medellín, 1973; Mir, 1971; Muñoz Izquierdo, 1973): la existencia de una clara correlación entre desigualdad socioeconómica interestatal y desigualdad escolar. Estas investigaciones analizan o un período fijo o un nivel del sistema escolar, pero hasta ahora no se habían analizado conjuntamente distintos momentos históricos y los tres niveles del sistema escolar.

Por otra parte, y aquí viene el compromiso, el IDES o algún otro indicador semejante: PIB total o per cápita son, a nivel nacional, los únicos indicadores con suficiente antigüedad como para poder ser manejados en un análisis tan amplio de desarrollo del capitalismo en México. Es claro que estos índices no fueron elaborados con miras a la localización de las distintas clases sociales en el país, pero ciertamente los indicadores que se usan para construirlos dan una idea de la penetración del capitalismo en los distintos estados y permiten hacer inferencias —si bien muy generales— sobre la capacidad de presión de los distintos grupos sociales según las necesidades de desarrollo capitalista.

En tercer lugar, el período histórico seleccionado abarca el tiempo necesario para permitir el análisis de un crecimiento escolar que se considera impulsado originalmente en un momento preciso del desarrollo del país y matizado posteriormente por las necesidades de ampliación y consolidación de este tipo de desarrollo. Esto provocó un crecimiento en “oleada” de los tres niveles del sistema escolar. El análisis de cuatro fechas clave, 1950-1960-1970-1978, permite ver el momento del crecimiento fuerte de la educación primaria: entre 1950 y 1960 y el posterior crecimiento del nivel medio y del superior hasta el momento de un posible agotamiento de la capacidad de crecimiento.

En cuarto lugar, la matrícula escolar es el indicador que por sí solo

¹⁵ Los esfuerzos que cristalizaron en la Preparatoria Popular serían los raros ejemplos de presiones que no respetan esa estructura básica.

resume todos los distintos aspectos de la política educativa; desde los recursos necesarios para crear una plaza escolar (financiamiento global, número de escuelas y maestros), hasta la necesidad de hacer frente a la diferente capacidad de presión de los grupos de población por obtener oportunidades escolares.

Finalmente, la tasa de satisfacción a la demanda potencial permite controlar el factor crecimiento demográfico, en muchas ocasiones considerado el villano de toda la problemática de la escolaridad en México. Esta consideración se observa en los discursos que no reconocen la existencia de grupos que por sus diferentes condiciones sociales de existencia tienen diferente capacidad de presión política. Entre quién es sujeto potencial de escolaridad y quién tiene acceso a ella efectivamente, sobre todo a nivel superior, hay una larga distancia, determinada de manera inmediata por la estructura misma del sistema escolar. Esta distancia es precisamente la que se quiere analizar: la distancia entre el discurso y las oportunidades reales. Por lo mismo, esta tasa de satisfacción a la demanda potencial se interpretará con ayuda y mediación de otros datos: la tasa de satisfacción a la demanda "real" (esto es, la población que reúne los requisitos escolares para tener acceso a un grado o nivel superior) y las correlaciones encontradas entre escolaridad y condiciones de existencia, tanto desde el punto de vista de la manera en que estas condiciones afectan la escolaridad alcanzada como de las presiones que ejercen distintos grupos por tener acceso a mayores niveles de escolaridad.

Es importante advertir el problema que presentó la información estadística recopilada para un período tan amplio.

Una primera advertencia se desprende de la naturaleza misma de las estadísticas; la forma en que se diseñan los cuestionarios, se obtiene, se categoriza, se analiza y se concentra la información, constituye toda una cadena cuyos eslabones propician diferentes tipos de errores; un análisis exhaustivo de cualquier estadística permite siempre encontrarlos, pero no tenemos índices confiables del margen de error de las estadísticas oficiales. En algunos momentos los errores se disuelven porque se pueden considerar como constantes o no significativos, como cuando se desprenden de una recopilación censal; pero, en otros casos, pueden originar interpretaciones equivocadas. Consideramos en este trabajo que las estadísticas de crecimiento tanto del nivel medio como del nivel superior están todavía lejos de agotar su propia lógica, sobre todo en relación con la demanda potencial, por lo que dan amplios márgenes para la interpretación de este crecimiento. En cambio las estadísticas sobre el crecimiento de la primaria se acercan tanto a sus propios límites (matrícula cercana al 100% de la demanda potencial) que exigirían una cuidadosa revisión antes de dar

por válidas ciertas interpretaciones. En el caso de la primaria, se prefirió plantear las alternativas de explicación posibles en vez de afirmar categóricamente algunas de las interpretaciones que se consideraron lógicamente encadenadas a la explicación global del crecimiento de la escolaridad en México.

Otra advertencia se refiere a la necesidad que hubo de “ajustar” las series históricas acudiendo a distintas fuentes que no siempre resultaban congruentes, a la necesidad de tomar la decisión sobre algunos datos que resultaban discrepantes al enfrentar distintas fuentes y finalmente a la necesidad de hacer interpolaciones o ajustes en algunos casos.

Tendencias generales de crecimiento 1950-1978

Un argumento clave de las teorías del desarrollo es que la educación no sólo es el factor del desarrollo sino prerrequisito del mismo. El crecimiento de la escolaridad en México es un fenómeno paralelo a la industrialización del país, que se inicia después del despegue económico. Esto es particularmente cierto por lo que se refiere al crecimiento de la enseñanza media y de la enseñanza superior, que supuestamente están más directamente orientadas a la formación de los recursos humanos clave para la industrialización. Lo anterior no quiere decir que la escolaridad sea independiente y a su vez efecto del desarrollo económico sino que su vinculación con un desarrollo económico de tipo capitalista dependiente es mucho más compleja que una simple relación de causa-efecto (preparación de recursos humanos-desarrollo económico) o viceversa. Tiene que ver con la “consolidación” de este tipo de desarrollo, incluyendo además factores políticos y sociales y no sólo directamente productivos.

El análisis que aquí se presenta, intenta partir de la apariencia del fenómeno de crecimiento para descubrir su esencia, conviene por tanto hacer notar dos tipos de datos interesantes como punto de partida:

- 1) El crecimiento de la escolaridad, según las estadísticas.
- 2) La correlación de este crecimiento con el Índice de Desarrollo Económico y Social de los estados de la República.

a) En 1950, la tasa de satisfacción a la demanda potencial de enseñanza básica era del 51.27%, la de la enseñanza media era del 3.3% del grupo de edad y la de la enseñanza superior era del 1.2%. En números

absolutos, la matrícula era realmente pobre en los dos últimos niveles: 87 096 y 29 895 alumnos, respectivamente, mientras que en la enseñanza básica era de 3 031 691.

Para 1978, las cifras eran las siguientes:

| | <i>Matrícula</i> | <i>Tasa de satisfacción a la demanda</i> |
|----------|------------------|--|
| Básica | 12 560 035 | 74.1 |
| Media | 3 024 000 | 41.9 |
| Superior | 577 595 | 9.7 |

De acuerdo con estos datos, el mayor crecimiento en números absolutos corresponde a la enseñanza básica, pero en términos relativos corresponde a la enseñanza media. (La primaria tuvo un crecimiento relativo de 314.4% en el período estudiado y la media de 3 372.0%; la superior creció en 1 832.0%.)

Un análisis un poco más detallado de este crecimiento por períodos (cuadro 1) permite observar lo siguiente:

La enseñanza básica crece a un ritmo más o menos constante hasta alcanzar aparentemente un “tope” de 74.1% de satisfacción a la demanda potencial en 1970. De 1970 a 1978 crece únicamente al ritmo de crecimiento de la población (35.8% crecimiento de población y 36.1% crecimiento del sistema).¹⁶ La enseñanza media tiene un crecimiento muy acelerado entre 1960 y 1970 (515.6%) que le permite un aumento notable en la cobertura de la demanda (pasa de 7.01 a 30.2%) y entre 1970 y 1978 disminuye de manera brusca su ritmo de crecimiento (97.9%), a pesar de lo cual aumenta la cobertura en 11.6% en ese período. La enseñanza superior, por su parte, tiene un ritmo de crecimiento más acelerado que la básica y más constante que la media. Lo interesante es que de 1970 a 1978 la mayor tasa de crecimiento relativo se da en el nivel superior, mientras que desde 1950 hasta 1970 se daba en el nivel medio; entre 1950 y 1978 el nivel superior aumentó su cobertura de 1.29 a 9.79%.

b) Por otra parte, un análisis de la relación entre el Índice de Desarrollo Económico y Social de los estados de la República (IDES) y la tasa de satisfacción a la demanda de escolaridad (véase cuadro 2) arroja los siguientes resultados:

A nivel de enseñanza básica la correlación pasa de +.74 en 1950 a -.44 en 1978, después de un constante proceso de decrecimiento; la correlación a nivel de enseñanza media se conserva alta y constante (+.78 en 1950; +.76 en 1978) y la correlación a nivel de enseñanza

16 Más adelante se analizará este “tope aparente”.

CUADRO 1

CRECIMIENTO DE LA MATRÍCULA Y DE LA TASA DE SATISFACCIÓN A LA DEMANDA POTENCIAL DE ESCOLARIDAD EN EL PAÍS 1950-1978

| | <i>Matricula</i> | <i>Demanda satisfecha</i> | <i>Crecimiento absoluto</i> | <i>Tasa de crecimiento</i> | <i>Aumento cobertura</i> |
|-----------------|------------------|-------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|------------------------------|
| <i>Básica</i> | | | | | |
| 1950 | 3 031 691 | 51.27 | | | |
| 1960 | 5 401 509 | 63.42 | 2 369 818 | 78.1 | 12.15 |
| 1970 | 9 248 270 | 74.39 | 3 846 761 | 71.2 | 10.81 |
| 1978 | 12 560 035 | 74.2 | 3 311 765 | 35.8 | - 0.19 |
| <i>Total</i> | | | 9 528 344 | 314.4 | 22.77 |
| <i>Media</i> | | | | | |
| 1950 | 87 096 | 3.30 | | | |
| 1960 | 248 172 | 7.01 | 161 076 | 184.9 | 3.71 |
| 1970 | 1 527 865 | 30.22 | 1 279 693 | 515.6 | 23.21 |
| 1978 | 3 024 200 | 41.98 | 1 496 335 | 97.9 | 11.76 |
| <i>Total</i> | | | 2 937 104 | 3 372.2 | 36.68 |
| <i>Superior</i> | | | | | |
| 1950 | 29 895 | 1.29 | | | |
| 1960 | 77 033 | 2.61 | 47 138 | 157.6 | 1.32 |
| 1970 | 225 886 | 5.60 | 148 853 | 193.2 | 2.99 |
| 1978 | 577 595 | 9.79 | 351 729 | 155.7 | 4.19 |
| <i>Total</i> | | | 547 720 | 1 832.0 | 8.50 |

Elaboraciones hechas sobre datos obtenidos de la SPP, DGE. Resumen General de Población 1950, 1960 y 1970 y Proyecciones de Población para 1978: *Anuario Estadístico de los EUM*, 1950 y 1960; SEP, *Estadística Básica del SEN*, 1970 y 1978.

CUADRO 1 bis
 COMPARACION ENTRE LAS TASAS DE CRECIMIENTO DE LA POBLACION
 Y LAS TASAS DE CRECIMIENTO DE LA ESCOLARIDAD, POR GRUPOS DE
 EDAD Y NIVELES DEL SISTEMA ESCOLAR
 (1950 año base)

| | Básica | | Media | | Superior | | Total | |
|-------------|-------------------|-------------|--------------------|-------------|--------------------|-------------|-------------------|-------------|
| | Población 6-14 | Escolaridad | Población 15-19 | Escolaridad | Población 20-24 | Escolaridad | Población 6-24 | Escolaridad |
| 1960 | 44.0 | 78.1 | 34.2 | 184.9 | 27.9 | 157.6 | 38.2 | 81.8 |
| 1970 | 45.9 | 71.2 | 42.9 | 515.6 | 36.8 | 193.2 | 43.4 | 92.1 |
| 1978 | 36.1 | 35.8 | 42.5 | 97.9 | 46.2 | 155.7 | 39.5 | 46.8 |
| Total 50-78 | 186.2 | 314.3 | 173.3 | 3 372.0 | 156.2 | 1 832.0 | 176.8 | 413.2 |

Población para: 1950: SIC, DGE: Resumen general del censo de población, 1950.

1960: SIC, DGE: Resumen general del censo de población, 1960.

1970: SPP, DGE: Resumen general del censo de población, 1970.

1978: SPP, DGE: Proyecciones de población para 1978.

Matrícula escolar para: 1950: sic, DGE: Anuario Estadístico de los EUM, 1951.

1960: sic, DGE: Anuario Estadístico de los EUM, 1960.

1970: SEP, Tres años de estadística básica del SEN, 1970-1973.

1978: SEP: Estadística básica del SEN, 1977-1978.

$$\text{Fórmula: } PI = \frac{Pi - Po}{Po} \cdot 100, \text{ donde } Pi = \text{año base.}$$

Po = año de comparar

FUENTE: Elaboraciones con base en los datos.

superior aumenta notablemente entre 1950 (+.53) y 1978 (+.74). Esta correlación se acentúa precisamente entre 1970 (+.59) y 1978.

A partir de estos datos más evidentes se propone la interpretación del crecimiento de la escolaridad en el país conforme a los siguientes parámetros:

1. *La tendencia a la igualdad de oportunidades educativas en el nivel básico como efecto de la coincidencia en torno del papel que desempeña la escolaridad para el consenso social.*

El crecimiento de la matrícula de primaria es, en términos de números absolutos, el resultado más importante en cuanto al crecimiento de las oportunidades de escolaridad en México. De poco más de tres millones de plazas en 1950, que significaban el 51.2% de la población entre 6 y 14 años de edad, la primaria alcanzó en 1978 una matrícula de más de 12 millones y medio de alumnos, que representaban el 74.2% de la población en edad.

Lo anterior significa que se logró hacer frente tanto al crecimiento de la población como al rezago en cuanto a la atención al grupo de edad, aumentando la cobertura en 23% mediante el aumento de la matrícula en la impresionante cifra de 9 millones de plazas, creadas a lo largo de 28 años.

Esta ampliación responde a la intención del Estado mexicano de lograr el consenso en cuanto a la legitimidad del modelo de desarrollo social adoptado, con base en el *esfuerzo real* por dar "igualdad de oportunidades escolares", por lo menos igualdad de oportunidades de acceso, como esencia de la igualdad de oportunidades sociales. El esfuerzo por proporcionar una primaria universal¹⁷ se convierte, de esta manera, en un importante mecanismo de consolidación de la hegemonía del Estado mexicano.

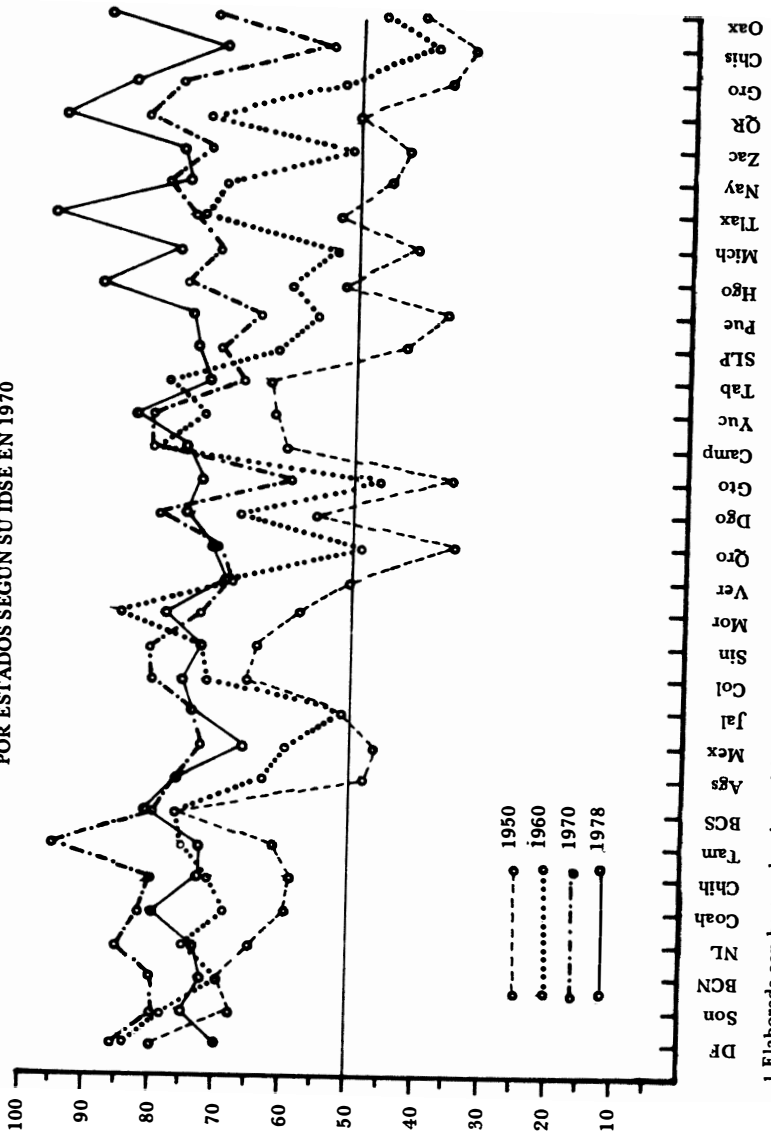
Uno de los aspectos más interesantes de este crecimiento de la escolaridad primaria en México durante el período analizado (1950-1978) es el que parece indicar que la correlación entre tasa global de satisfacción a la demanda potencial y "desigualdad social", a que hace alusión el índice de desarrollo socioeconómico de los estados, ha dejado de ser un factor determinante para la distribución de las plazas escolares de este nivel en el país (cuadro 2, gráfica 1).

En 1950, la correlación entre desarrollo socioeconómico de los estados y tasa de satisfacción a la demanda potencial de escolaridad primaria fue positiva y estadísticamente significativa (+.74), lo que quiere decir que en esa fecha a mayor desarrollo de los estados,

17 Este esfuerzo incluye recientemente diferentes programas: los cursos comunitarios, y el programa de primaria para todos los niños, que asumen modalidades curriculares diferentes y permiten hablar de una demanda satisfecha cercana al 100% en 1982.

GRÁFICA 1

DEMANDA SATISFECHA¹ DEL NIVEL BÁSICO EN 1950, 1960, 1970 y 1978
 POR ESTADOS SEGÚN SU IDSE EN 1970



¹ Elaborada con base en los datos del anexo 1.

CUADRO 2
CORRELACION ENTRE IDSE¹ Y SATISFACCION A LA DEMANDA
POTENCIAL DE ESCOLARIDAD

| | 1950 | 1960 | 1970 | 1978 |
|----------------------|--------|--------|--------|----------|
| Escolaridad básica | 0.7486 | 0.5580 | 0.5206 | - 0.4470 |
| Escolaridad media | 0.7807 | 0.7179 | 0.8255 | 0.7611 |
| Escolaridad superior | 0.5386 | 0.5787 | 0.5991 | 0.7464 |
| <i>Total</i> | 0.7203 | 0.5610 | 0.6900 | 0.2852 |

Elaboraciones con base en los datos:

Población para 1950: SIC, DGE: Resumen general del censo de población, 1950.

1960: SIC, DGF: Resumen general del censo de población, 1960.

1970: SPP, DGE: Resumen general del censo de población, 1970.

1978: SPP, DGE: Proyecciones de población para 1978.

Matrícula escolar para 1950: SIC, DGE: Anuario Estadístico de los EUM, 1951.

1960: SIC, DGE: Anuario Estadístico de los EUM, 1960.

1970: SEP: Tres años de estadística básica del SEN, 1970-73.

1978: SEP: Estadística básica del SEN, 1977-78.

¹ Índices de desarrollo socioeconómico de los estados elaborados por Luis Unikel para cada fecha.
FUENTE: Índice de desarrollo socioeconómico de los Estados (Unikel, 1976.)

mejor relación matrícula/grupo de edad. Lo anterior se puede ejemplificar con cifras para los estados extremos: en el D. F., la tasa alcanzaba un total de 78.6%, mientras que en Oaxaca era de 40.9% (cuadro 3, gráfica 2).

Para 1978, esta correlación pasó a ser negativa, aunque no significativa estadísticamente (-.44), determinada por una disminución en la tasa de satisfacción en los estados de mejor IDES y una mejoría en la de los estados de IDES más desfavorables. Como ejemplos, una vez más las entidades extremas: D. F., 69.8%; Chiapas, 71.0% (anexo 4 y gráfica 1).

¿Significan estos datos que el crecimiento de las oportunidades de escolaridad primaria se dio junto con la posibilidad de superar las desigualdades socioeconómicas interestatales que habían venido determinado la distribución de la escolaridad en el país? ¿Significa que se está logrando la igualdad de oportunidad de acceso a la escolaridad independientemente de las muy diferentes condiciones socioculturales y políticas de vida de la población que se evidencian en los diferentes IDES?

Los resultados anteriores ameritan, sin embargo, una mayor precisión, más allá del análisis de datos que aportan sólo una visión de la apariencia de la situación.

En primer lugar, las correlaciones encontradas se refieren únicamente a la matrícula global y no incluyen un análisis de la desigual distribución de la matrícula entre los seis grados del nivel básico, lo que de hecho refleja una mayor tasa de deserción en los estados de menor desarrollo socioeconómico¹⁸ (gráfica 2).

En segundo lugar, la tasa nacional de satisfacción a la demanda potencial en 1978 era inclusive ligeramente inferior a la que se había alcanzado ya en 1970 (74.2 y 74.3% respectivamente); este dato se relaciona con el de la disminución de la tasa de satisfacción en los estados de mayor desarrollo y el aumento de la misma en los estados de menor desarrollo.

Los últimos datos plantean una duda: ¿por qué si entre 1950 y 1960 aumentó la cobertura en un 12% y entre 1960 y 1970 en 11% más, de 1970 a 1978 no hubo ya una mejoría? Una interpretación radica en la posible "normalización" del grupo de edad demandante en los estados de mayor desarrollo. Esto es, la regularización de la población escolar en relación con la edad en que se inscribe al grado y la mejoría en avance de un grado a otro, con mayor eficiencia.¹⁹

¹⁸ Esta situación se hace evidente en el nivel medio del sistema, en el que la correlación entre matrícula e índice de desarrollo del estado se conserva positiva y estadísticamente significativa a lo largo de las cuatro fechas analizadas (gráfica 3).

¹⁹ La mejoría en la eficiencia terminal es un indicador de que las oportunida-

Lo anterior permitiría restar efectivamente de entre los demandantes de primaria al grupo de edad de 13 y 14 años (que ya habría terminado su primaria) y “desparramar”²⁰ esas oportunidades hacia los estados de menor desarrollo o hacia los niveles superiores del sistema.

Esta interpretación no se puede sostener sin los datos exactos sobre la población de 12 a 14 años de edad que ya terminó su primaria, mismos que no existen por estados de la República. Requiere también de un complejo análisis de la repetición en los distintos grados del sistema, que hasta ahora no se ha realizado.

Una segunda interpretación rebasa el análisis de las estadísticas escolares. Tiene que ver con los procesos de descampesinización y marginación que han sucedido aparejados al tipo de desarrollo que se ha dado en el país y que no registran los índices de éste pero sí diversos análisis económico-sociales más completos.

Esta segunda interpretación supone que la ampliación de la enseñanza básica y el tope al que aparentemente llega responden a las presiones (o a la ausencia de ellas) susceptibles de cuestionar la legitimidad del sistema social. En este sentido, la primaria se ampliaría hasta un tope efectivo y la ausencia de oportunidades afectaría estrictamente a aquellos grupos de población que no “reúnen las condiciones socioeconómicas necesarias” como para poder constituirse en demanda efectiva de escolaridad primaria (esto es, capaz de cuestionar la legitimidad del sistema). Esta restricción a la conceptualización de demanda apareció explícitamente en los cálculos elaborados por el Plan de Once Años de Educación Primaria y posteriormente se matizó mediante el concepto de “demanda social”. El que ciertos grupos de población, los comprendidos entre el 74% que arrojan las estadísticas y el 100% que marca el decreto constitucional, constituyan efectivamente una demanda potencial no satisfecha, plantea otra explicación posible:²¹ Desde un punto de vista teórico es posible afirmar que el desarrollo del país ha provocado una población “excedente” en los estados menos desarrollados que pasa a ser población “marginada” en los estados más desarrollados.²² En este sentido, seguiría

des globales ofrecidas en este nivel pueden estarse orientando a los grupos que permanecen en el sistema (sea por repetición, sea por continuación) y no amplían efectivamente la oportunidad para quienes no habían tenido acceso al mismo.

²⁰ Este término es empleado por Muñoz Izquierdo para referirse al proceso de ampliación en la satisfacción de una demanda poco atendida como efecto de haber sido cubierta una demanda prioritaria políticamente hablando.

²¹ Ambas explicaciones quedan como hipótesis posibles, ya que se requeriría de investigaciones empíricas muy concretas para probarlas. Es posible, además, que se encuentren datos para probar ambas, lo que requeriría de un esfuerzo mayor para descubrir cuál de las dos está sobredeterminando a la otra.

²² El entrecorillado se usa porque no compartimos plenamente las teorías

existiendo una población “que no reúne las condiciones socioeconómicas (y políticas) necesarias para constituirse en demanda”, nada más que habría cambiado de localización geográfica.²³

De existir un tope efectivo a la satisfacción a la demanda de primaria, los recursos financieros que se restan a grupos sin capacidad de presión pasan a aumentar los que se destinan a los otros niveles del sistema, que ciertamente se orientan a grupos más seleccionados de población.

A pesar de este *impasse* en la explicación completa del crecimiento de la primaria (que se resolvería con el estudio a fondo de los aspectos mencionados), una afirmación que se puede hacer es que en el período analizado se realizó un esfuerzo efectivo (hasta alcanzar un tope) por ampliar las oportunidades de escolaridad primaria. Este esfuerzo, no es sólo “concesión gratuita”, sino también producto de las presiones de los grupos sociales por obtener mayor escolaridad (en una aceptación ideológica de que la escolaridad es la llave de mejores oportunidades de vida). Dada la configuración del sistema escolar, estas presiones recaen sobre el nivel medio de la enseñanza.

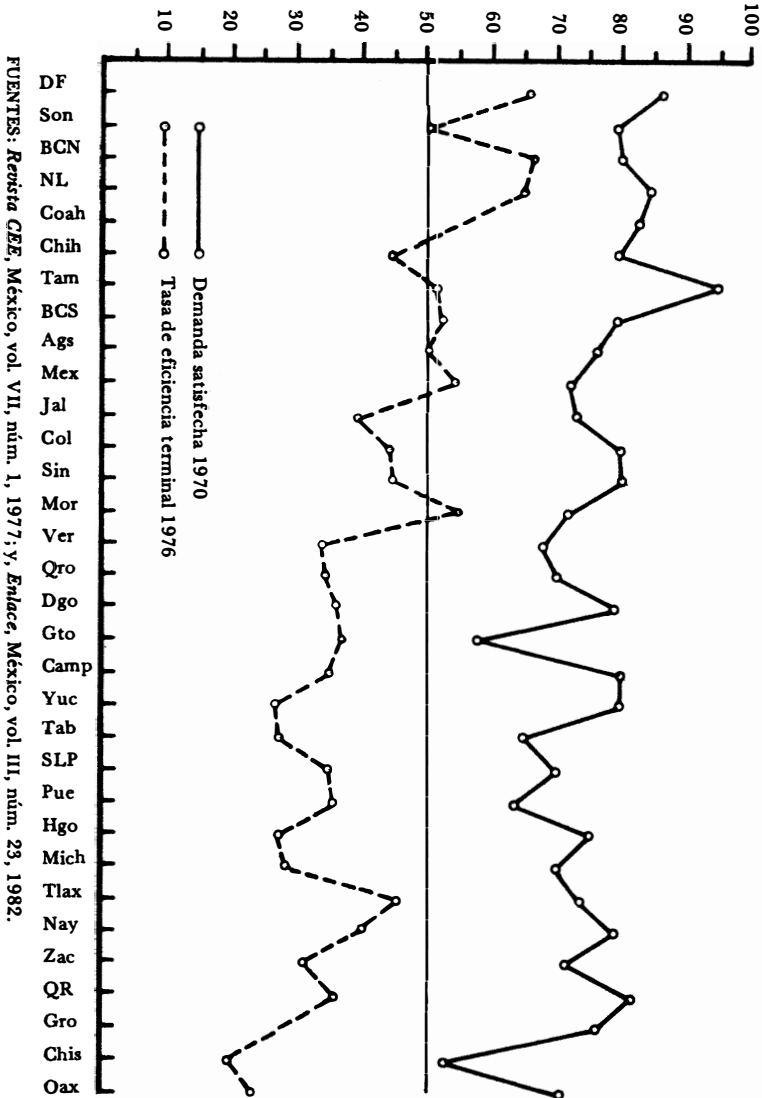
2. El acelerado crecimiento de la enseñanza media y la consolidación del proceso selectivo de la escolaridad como una nueva forma de garantizar el consenso

El segundo punto importante que resulta de este análisis del crecimiento de la escolaridad en México es el acelerado crecimiento de la enseñanza media. No sólo crece de manera impresionante (3 372%) en cuanto al punto de partida establecido en el análisis (1950), sino que es el nivel que tiene el mayor crecimiento de todo el sistema en cuanto a un aumento efectivo de la cobertura. En efecto, la matrícula de enseñanza media en 1950 era de 87 096 que significaban el 3.3% de la población en edad. Para 1978, la matrícula era de 3 024 200 alumnos. Esta última cifra representó una tasa de crecimiento de 3 372.2% sobre la cifra de 1950 y un aumento efectivo de 38.6% en cuanto a la cobertura de la demanda potencial, que llegó a ser de 41.9% (cuadro 1).

que respaldan esos conceptos. La población aparentemente “marginada” en realidad no está desligada del proceso capitalista de producción sino que se inserta en él como resultado contradictorio de las posibilidades específicas de empleo que provoca el proceso (véase p. 230).

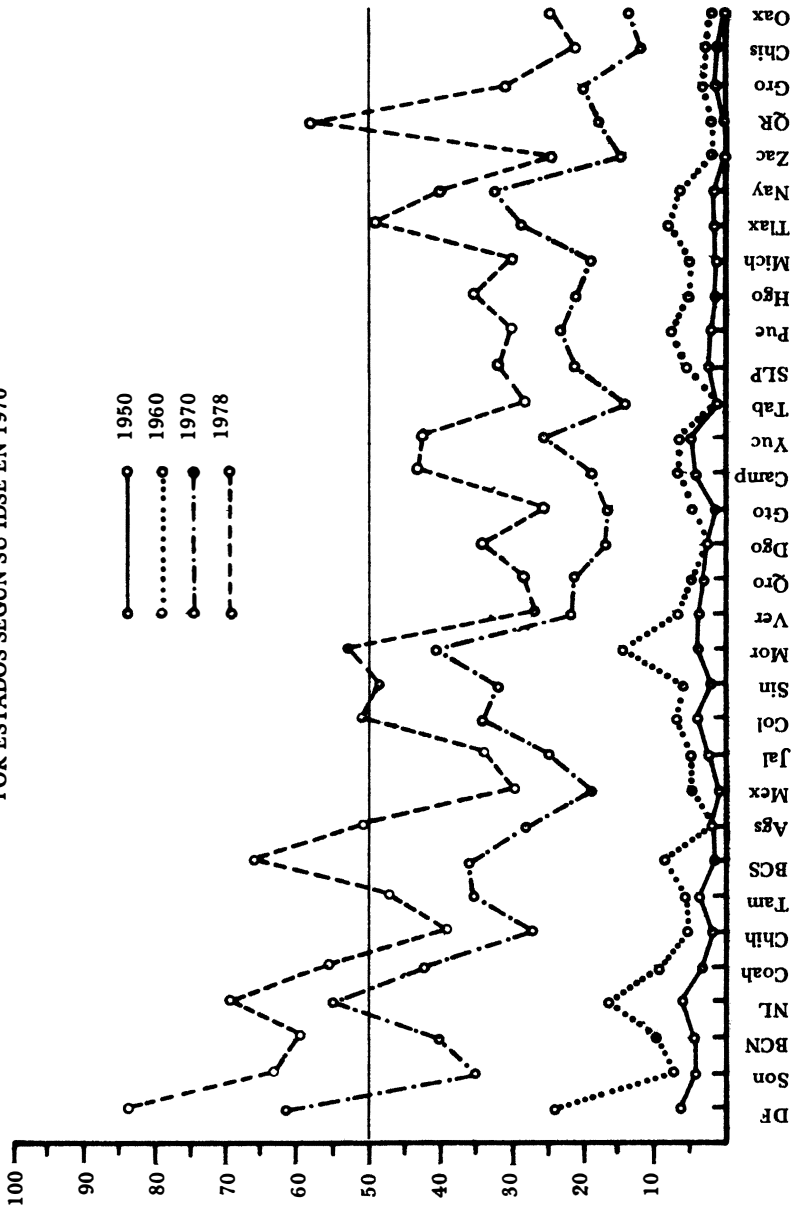
²³ La población “marginada urbana” no permanece mucho tiempo sin convertirse en demanda social efectiva, ya que el estar expuesta a una serie de vivencias entre las cuales destaca la exposición a los medios masivos y el constante contacto con otros grupos de población (en oposición al aislamiento rural) la convierten fácilmente en grupo de presión.

GRÁFICA 2
 COMPARACIÓN ENTRE TASA DE DEMANDA SATISFECHA EN EL NIVEL BÁSICO EN 1970 Y TASA DE EFICIENCIA TERMINAL EN EL NIVEL EN 1976 POR ESTADOS DE LA REPÚBLICA SEGÚN SU IDSE EN 1970



FUENTES: *Revista GEE*, México, vol. VII, núm. 1, 1977; y, *Enlace*, México, vol. III, núm. 23, 1982.

GRÁFICA 3
 DEMANDA SATISFECHA DEL NIVEL MEDIO EN 1950, 1960, 1970 y 1978
 POR ESTADOS SEGÚN SU IDSE EN 1970



A pesar de este crecimiento y del aumento efectivo en la cobertura, efecto ineludible del crecimiento de la eficiencia en el nivel anterior, la matrícula en el nivel medio es sin embargo reducida, al no cubrir ni el 50% del grupo de edad. Esta situación es efecto de tres tipos de deserción: la que se da a lo largo de la primaria, la que se da en el paso de 6º de primaria a 1º de secundaria y la que se da a lo largo de la enseñanza media.

Esto es, el crecimiento de la enseñanza media manifiesta un doble proceso: por un lado el aumento de la eficiencia en primaria y la presión por más escolaridad y, por otro, la selectividad que se realiza a lo largo del sistema escolar hasta ese momento. El seguimiento de la generación que se inscribió en primero de primaria en 1966 indica que al inicio del nivel medio este proceso selectivo afecta ya a más del 60% de la generación y al final del mismo, a cerca del 85% (cuadro 5).

Una gran laguna de la investigación socioeducativa en México se refiere al análisis de los grupos sociales que se ven beneficiados por el aumento de oportunidades de escolaridad media.

La correlación entre tasa de satisfacción a la demanda potencial de escolaridad media e índice de desarrollo socioeconómico de los estados de la República —único análisis de selectividad socioeconómica que se pudo realizar— denota resultados diferentes a los del nivel básico. Si para este último nivel se podría pensar que el aumento de oportunidades de escolaridad logrado para 1978, por lo menos pone en duda la hasta entonces determinación socioeconómica regional sobre la escolaridad primaria, en el caso del nivel medio este tipo de determinación se conserva positiva y estadísticamente significativa a todo lo largo del período analizado (+.78 en 1950; +.71 en 1960; +.82 en 1970 y +.76 en 1978) (gráfica 3).

Este indicador permite suponer que el proceso selectivo de tipo socioeconómico que contribuye a realizar la escolaridad se refuerza en el nivel medio. Las escasas investigaciones sobre el tema, apoyadas en las también escasas investigaciones sobre educación y empleo contribuyen a indicar que son los grupos urbanos incorporados al modo capitalista de producción, incluyendo los obreros, los que tienen acceso a ese nivel.²⁴ Por lo demás, este beneficio, en cuanto a una mayor es-

²⁴ Es interesante señalar que para 1978 la línea de satisfacción a la demanda de enseñanza media entre los diferentes estados guarda una cierta semejanza con la línea de satisfacción a la demanda de enseñanza básica en 1950 (gráficas 6 a 9).

Históricamente, la enseñanza media demuestra, con un retraso de casi 30 años, la misma tendencia que la básica y se podría señalar que cumple ahora las funciones de capacitación y selección que antes cumplía esta última. Hay dos notables excepciones en cuanto al supuesto "retraso histórico", que corresponden a las entidades más industrializadas del país: el D. F., que alcanza en 1978

colaridad, se ve afectado por la devaluación que ha venido sufriendo el certificado escolar frente al empleo en las entidades más industrializadas del país (Muñoz Izquierdo, 1974).

Otro dato correlacionable en este último sentido es el siguiente: para un número significativo de empresas del sector moderno del D. F. el acceso a puestos laborales de tipo administrativo requirió, como mínimo, de una escolaridad secundaria o superior en el 98% de la población analizada (Ibarrola, 1982).

La lógica que fundamenta el crecimiento de la escolaridad en el país es: a) el compromiso histórico, constantemente reiterado por el Estado, de ampliar las oportunidades educativas como fórmula para alcanzar condiciones de vida mejores y más equitativas y lograr el desarrollo, b) el papel atribuido por la burguesía a la escolaridad en cuanto a una mejor preparación para el trabajo y c) la presión de los distintos grupos sociales por obtener más escolaridad, por esas razones, manifiesta una cierta variación cuando se aplica el análisis de la ampliación de oportunidades en el nivel medio del sistema.

Esta variación la imponen los grupos sociales concretos que presionan por alcanzar este nivel medio de escolaridad. Ya no es la población en su conjunto, sino un sector mucho más reducido: aquel que terminó satisfactoriamente su primaria.

Para ellos las mejores condiciones de vida y desarrollo adquieren un matiz más concreto; dependen del acceso a un trabajo de tipo moderno, industrial²⁵ y, en este respecto, adquiere importancia la ideología de la complicación creciente de este tipo de trabajos y la consecuente necesidad de mayor escolaridad para tener acceso a ellos (y a partir de ellos obtener los beneficios individuales y colectivos del desarrollo). Para el acceso a este nivel se empieza a entremezclar igualmente de manera clara la ideología de la desigualdad de dotes entre la población, tanto para avanzar dentro del sistema escolar como para alcanzar los trabajos relativamente mejor remunerados y más prestigiados en la escala social. Esta ideología adquirirá su mayor fuerza en el momento del acceso a la educación superior.

La enseñanza media cumple entonces, tanto por su ampliación como por la selectividad que significa, las funciones de capacitación y selección para el trabajo en todos los niveles del sector moderno

un nivel de satisfacción *superior* al de la básica en las cuatro fechas analizadas y Nuevo León, que alcanza en 1978 una tasa semejante a la de primaria. En estas entidades se podría señalar que el mayor desarrollo del capitalismo, en relación con el resto del país, determina los mayores rangos de desigualdad que generan con respecto a la escolaridad de nivel medio de la población del resto del país.

²⁵ Este último se expresa en la importancia que adquiere la enseñanza técnica en el nivel medio y en el tipo de opciones que ofrece.

industrial que 30 años antes cumplía la enseñanza básica y se desarrolla junto con el desarrollo industrial característico del país.

La diferencia entre "opciones" terminales y opciones propedéuticas es fundamental en el nivel medio del sistema escolar; se caracteriza no sólo por su organización curricular sino también por la población que se dirige preferentemente a ellas. En general, la población que llega al nivel medio se inscribe en las opciones propedéuticas aunque en el camino vaya abandonando los estudios; el número proporcionalmente menor de alumnos que ingresa a las opciones terminales, rígidamente ajustadas a los niveles jerárquicos más bajos del empleo industrial, parece centrarse en hijos de trabajadores no especializados (Muñoz I. y Rodríguez, 1980).

Un aspecto interesante sobre la enseñanza media para la investigación mencionada, es el papel que cumple de diluir la presión por la escolaridad superior, no sólo por el hecho de ser un nivel diversificado que por medio de diferentes salidas terminales conduce supuestamente a los diferentes empleos intermedios que conforman la organización industrial y de servicios moderna, sino porque al mismo tiempo constituye un largo proceso escolar que permite en buena medida que la población se autoelimine de la competencia por la escolaridad superior. Esta problemática se analizará en el siguiente apartado.

3. El notable crecimiento del nivel superior del sistema escolar como expresión de las contradicciones entre la escolaridad y la estructura social

A todo lo largo de este análisis del crecimiento de la escolaridad en México a partir de 1950, se ha venido destacando su principal contradicción interna: la selectividad social que lo acompaña.

A partir del análisis de la escolaridad media se introdujo la existencia de otra contradicción que ahora se analizará explícitamente: la que se refiere a una mayor escolaridad frente a un ámbito de empleo más reducido. En el caso de la escolaridad superior, que constituye el interés primordial de la investigación, se considera que las características que adquieren estas dos contradicciones son las que hacen del crecimiento de la educación superior en el país un fenómeno notable. El adjetivo se utiliza aquí por su connotación literal: frente al enorme y complejo crecimiento de los otros niveles del sistema escolar en el período analizado, la problemática de la educación superior destaca por ser el momento más agudo de las contradicciones entre la escolaridad y la estructura social del país, ya que enfrenta a un grupo social que reúne características escolares y socioeconómicas muy

favorecidas con los reducidos espacios de trabajo (o empleo) que se abren en el sector capitalista, formal y altamente jerarquizado de la producción.

El hincapié que se hace en este artículo en la dimensión social que expresa la relación de la escolaridad con el empleo responde sólo en parte a los objetivos de esta investigación. En sí misma, la dimensión empleo es importante para todos los que abandonan el sistema escolar, ya que el acceso al trabajo es mediado, como lo han demostrado múltiples investigaciones, por el grado de escolaridad alcanzado. No es aventurado afirmar que esta relación adquiere una importancia fundamental para quienes reúnen supuestamente las mejores condiciones para acceder al mundo de trabajo, precisamente por haber alcanzado mayor escolaridad.

Crecimiento-selectividad de la escolaridad superior en México

El análisis de esta contradicción se realizará a partir de sus manifestaciones más importantes:

a) Por un lado:

- La velocidad y ritmo creciente que sigue su crecimiento en relación con el de los otros niveles del sistema, durante el período histórico analizado.
- La elevada proporción que alcanza dentro del gasto educativo el creciente financiamiento que se destina a la educación superior.
- La diversificación del nivel superior y el surgimiento de nuevas instituciones.²⁶

b) Por otro:

- La correlación entre crecimiento de la matrícula de este nivel y el desarrollo de las entidades del país.
- Los escasos sectores de población que tienen acceso a la educación superior y sus mejores condiciones de existencia.
- El mayor crecimiento relativo de la escolaridad superior privada.

Los aspectos anteriormente señalados están estrechamente relacionados entre sí; en conjunto permiten realizar un análisis que pasa de la evidencia estadística a la interpretación sociológica.

²⁶ Esta característica se manifiesta también en el nivel medio del sistema, pero no es objeto de este artículo analizarla.

Crecimiento de la escolaridad superior durante el período analizado

Entre 1950 y 1978 la escolaridad superior creció en un 1 832% sobre su reducida matrícula de 29 895 estudiantes. Este crecimiento significó igualmente una ampliación efectiva de las oportunidades de escolaridad superior si se toma en cuenta que en 1950 la matrícula representaba el 1.29% del grupo de edad y para 1978 llegó a representar el 9.79% (cuadro 1).

Ahora bien, a pesar de este crecimiento, el de la educación superior ha sido el menos importante de los tres niveles del sistema en términos cuantitativos. En este respecto es impresionante, efectivamente, el crecimiento de la primaria, que aumentó su matrícula en cerca de 10 millones de plazas y amplió su cobertura en relación con el grupo de edad hasta llegar a más del 74%. Tampoco es característica particular de este nivel del sistema su crecimiento relativo, pues si bien creció en 1 832% sobre la matrícula de 1950, la matrícula del nivel medio creció todavía más: 3 372% y aumentó su cobertura con respecto al grupo de edad hasta alcanzar el 41.9%, mientras que la matrícula de educación superior apenas llegó a cubrir el 9.79% de un grupo de edad más pequeño que los que potencialmente demandarían escolaridad básica y media (cuadro 1).

Lo que destaca claramente en el crecimiento cuantitativo de la escolaridad superior es su ritmo de crecimiento. La tasa promedio de crecimiento anual de la educación superior fue de 6.4% pero interesa observar que, en realidad, a medida que pasa el tiempo, su crecimiento va siendo más acelerado. Así, de 1950 a 1960, fue un promedio de 8.81%; de 1960 a 1970, de 9.82%, y de 1970 a 1978, de 10.94%. Otro aspecto interesante es que en esta última fecha la mayor tasa de crecimiento, comparando los tres niveles del sistema escolar, corresponde al nivel superior, mientras que en los dos decenios anteriores había correspondido al nivel medio (cuadro 1).

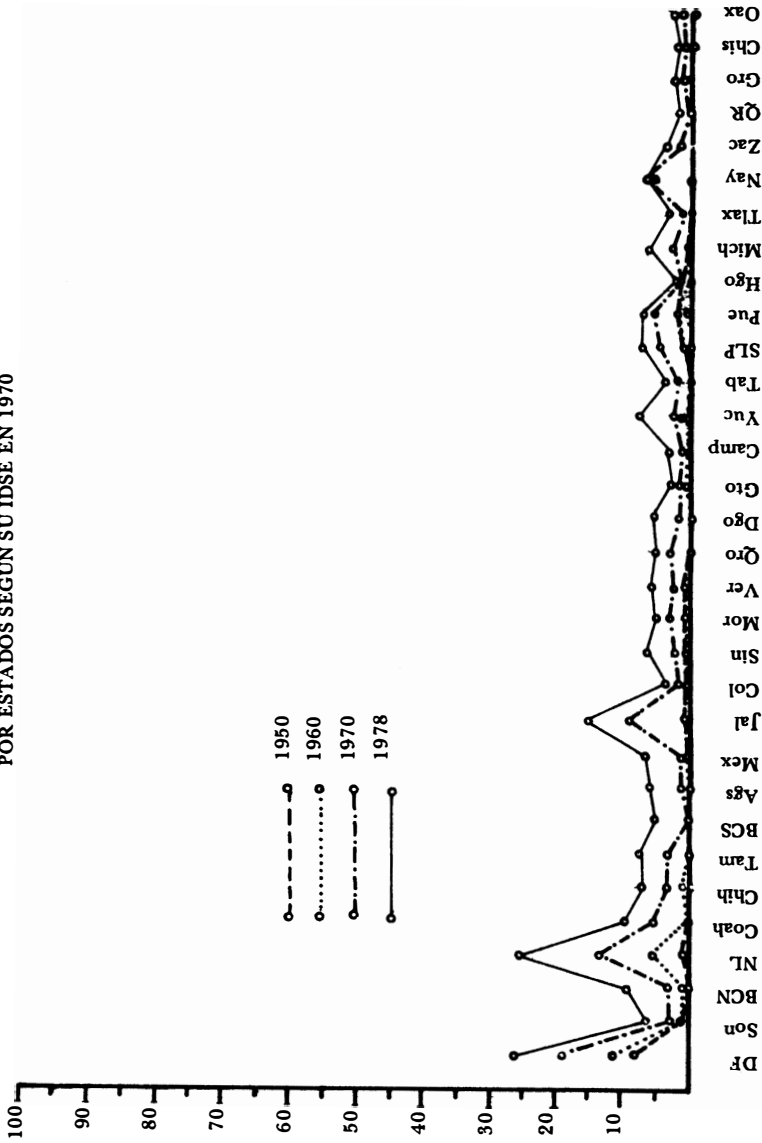
Así, a pesar de que la educación superior no ha tenido el mayor volumen de crecimiento, su ritmo implica que ha sido una clara respuesta a las presiones sociales que han manifestado los grupos egresados de la enseñanza media.

Los datos anteriores significan necesariamente una respuesta a las demandas de la población que reúne los requisitos escolares para ingresar al nivel superior del sistema,²⁷ esto es, que ha tenido "éxito escolar" y resistió el proceso selectivo durante los 12 años escolares

27 Ni siquiera la Universidad Abierta se dirige a la población que no tenga el bachillerato.

GRÁFICA 4

DEMANDA SATISFECHA DEL NIVEL SUPERIOR EN 1950, 1960, 1970, 1978
 POR ESTADOS SEGUN SU IDSE EN 1970



Elaborado con base en los datos de los anexos 1 a 4.

que preceden el ingreso a este nivel, y no simplemente una respuesta al crecimiento demográfico de la población en general, como lo manejan algunos funcionarios e investigadores.

El hecho de que las tasas de crecimiento sean todavía más significativas si se analizan por sexenios presidenciales y no conforme a los períodos censales, indica el uso político que se ha dado a la escolaridad superior. En efecto, el mayor y más acelerado crecimiento del nivel superior durante el sexenio de Echeverría permite afirmar que esa fue una de las respuestas más importantes que dio el Estado a la crisis de 1968²⁸ (cuadro 4).

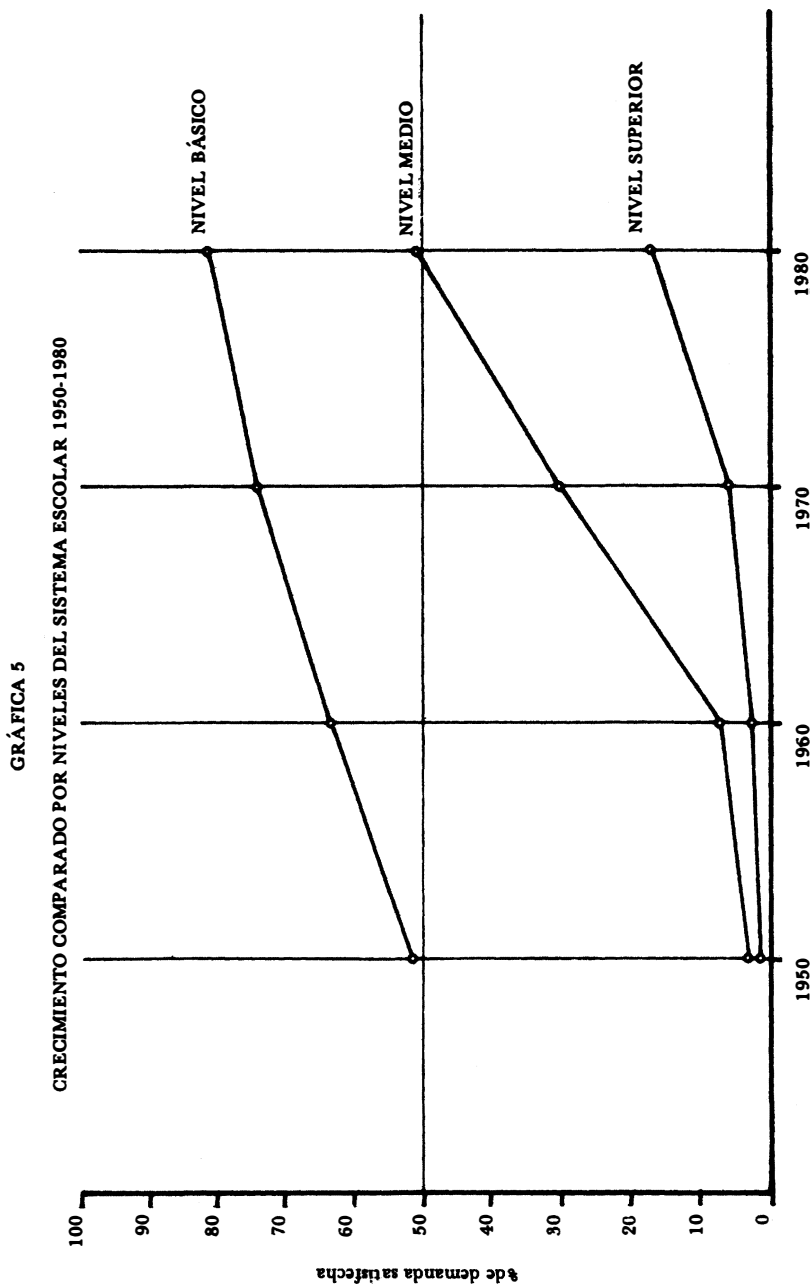
Estas últimas cifras dan una imagen de la oleada de presiones por una escolaridad mayor que se gesta con el incremento de la matrícula de primaria en la década de los cincuenta y cuya potente cresta, provocada por la fuerza conjunta de la selectividad escolar previa y la devaluación del certificado escolar frente al empleo, conduce al rápido crecimiento del reducido grupo que tiene acceso a la educación superior (gráfica 5). Otros datos aportados por la investigación²⁹ permiten además afirmar que la problemática de la educación superior recae no sólo sobre una parte reducida de la población sino sobre grupos sociales muy particulares, que se identificarán con mayor precisión en los siguientes apartados de este artículo.

Este crecimiento de la matrícula de la escolaridad superior no es sólo evidencia de un crecimiento de las mismas formas de educación superior. En el período analizado, en particular a partir de 1970, se crean nuevas formas de educación superior. Destacan los institutos tecnológicos regionales, que constituyen una continuación a nivel superior de la importancia dada a la enseñanza técnica, en particular de tipo propedéutico en el nivel medio y medio superior del sistema y que incorporan parte importante del impulso dado a la educación superior en los estados. Se crean también nuevas modalidades universitarias, en particular la UAM y el CCH,³⁰ que implican cambios curriculares significativos en cuanto a la organización de los estudios y las profesiones a las que orientan. La UNAM tuvo un fuerte crecimiento tendiente a una cierta desconcentración local dentro de la zona metropolitana de la ciudad de México mediante la Escuela Nacional de

²⁸ La historia de la educación superior a partir de 1970 demostraría una serie de problemas entre 1971 y 1973 que podrían significar una oposición al tipo de crecimiento que se proponía.

²⁹ Se profundiza el análisis de estos datos en María de Ibarrola y otros, "Composición social del alumnado de educación superior 1960-1970", informe de investigación en proceso, DIE-CINVESTAV-IPN.

³⁰ A nivel licenciatura, el CCH tuvo y sigue teniendo una escasa significación, ya que su desarrollo nunca se realizó conforme a los planes que le dieron origen.



Tomado de: Josefina Granja, *Análisis sobre la relación egresados/primer ingreso en el contexto de una universidad privada (UIA) y una universidad pública (UNAM)*. Tesis de Licenciatura en Sociología, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, México, 1982, p. 22.

CUADRO 3
DISTRIBUCIÓN DEL FINANCIAMIENTO ESCOLAR POR NIVELES
1958 Y 1976

| <i>Niveles escolares</i> | 1958 | % | 1976 | % |
|---------------------------------|---------|-------|----------|-------|
| Enseñanza preescolar | 90.4 | 4.2 | 416.7 | 2.4 |
| Enseñanza primaria | 1 329.8 | 61.4 | 6 197.9 | 35.7 |
| Enseñanza media: ciclo básico | 288.9 | 13.3 | 4 149.3 | 23.9 |
| Enseñanza media: ciclo superior | 232.8 | 10.7 | 3 420.2 | 19.7 |
| Enseñanza superior | 226.1 | 10.4 | 3 177.1 | 18.3 |
| <i>Total</i> | 2 168.0 | 100.0 | 17 361.2 | 100.0 |

Tomado de: Muñoz y Rodríguez (1977).

CUADRO 4
CRECIMIENTO SEXENAL DE LA MATRÍCULA DEL SISTEMA ESCOLAR,
POR NIVELES EDUCATIVOS (1958, 1964, 1970 y 1976)

| <i>Niveles educativos</i> | 1958 | 1964 | <i>Tasas porcentuales de crecimiento 1958-1964</i> | |
|---------------------------------|-----------|-----------|--|--|
| Enseñanza preescolar | 198 695 | 313 874 | 7.92 | |
| Enseñanza primaria | 4 573 800 | 6 530 751 | 6.12 | |
| Enseñanza media: ciclo básico | 252 636 | 607 632 | 15.75 | |
| Enseñanza media: ciclo superior | 95 092 | 175 165 | 10.72 | |
| Enseñanza superior | 63 899 | 116 628 | 10.55 | |
| <i>Total</i> | 5 184 122 | 7 744 050 | 6.91 | |

| <i>Niveles educativos</i> | 1970 | <i>Tasas porcentuales de crecimiento 1964-1970</i> | 1976 | <i>Tasas porcentuales de crecimiento 1970-1976</i> |
|---------------------------------|------------|--|------------|--|
| Enseñanza preescolar | 440 438 | 5.81 | 550 000 | 3.77 |
| Enseñanza primaria | 8 947 555 | 5.39 | 12 555 000 | 5.81 |
| Enseñanza media: ciclo básico | 1 192 153 | 11.89 | 2 143 000 | 10.27 |
| Enseñanza media: ciclo superior | 310 434 | 10.01 | 822 000 | 17.62 |
| Enseñanza superior | 194 090 | 8.86 | 528 000 | 18.15 |
| <i>Total</i> | 11 084 670 | 6.16 | 16 598 000 | 6.96 |

Tomado de: Muñoz y Rodríguez (1977).

Estudios Profesionales (ENEP) y de algunas unidades en los estados de la República. Finalmente, un tipo de crecimiento que se analizará con detalle más adelante se refiere al crecimiento de la educación superior privada.

Uno de los datos cuantitativos que más fríamente permite apreciar el notable crecimiento de la educación superior se refiere al financiamiento que llegó a absorber al final del período analizado. En efecto, si bien este nivel abarcó al 3 por ciento de la matrícula en 1978, llegó a absorber el 20 por ciento del presupuesto federal de educación (cuadro 3).

Es importante adelantar aquí que este fuerte incremento en el financiamiento de la educación superior no solamente tiene que ver con los costos de la infraestructura que demandan las nuevas oportunidades, sino particularmente con el incremento en el personal empleado para desarrollar las funciones académicas de docencia e investigación y con el cambio importante, aunque de ninguna manera total, hacia el profesorado de tiempo completo y medio tiempo en lugar del tradicional profesor de asignatura. (Este último aspecto ofrece otra forma de ver la importancia social y política del reducido grupo de población que ingresa a este nivel y que exige la creación de nuevas fuentes de trabajo. El crecimiento de la educación superior comprende entonces no solamente la respuesta a las presiones de los egresados del nivel medio superior por alcanzar escolaridad superior, sino también las presiones de los egresados del nivel superior por encontrar un empleo, en particular en lo que se refiere a los egresados de aquellas carreras que no tienen mucha demanda en el mercado de trabajo que crea la estructura de producción capitalista dependiente del país.)

Selectividad

Al analizar brevemente los niveles anteriores del sistema escolar se destacó el proceso selectivo que se manifiesta, en un primer momento, en la ausencia de oportunidades para los demandantes y que posteriormente toma la forma de deserción o rezago, afectando a la gran mayoría de la población que ingresa al sistema escolar.

Este complicado proceso, del que estamos analizando únicamente las evidencias resultantes y no los mecanismos por los que se realiza, presenta algunas características interesantes: a) es más significativo dentro de cada ciclo del sistema escolar que en el paso de un ciclo al siguiente. Esto es, quien termina un ciclo tiene más probabilidades de

ingresar al siguiente que quien ingresa de terminarlo,³¹ b) la tasa de satisfacción a la demanda real planteada por la población que completó un ciclo y tiene derecho a ingresar al siguiente aumenta a medida que se avanza en los niveles del sistema escolar y c) la mayoría de la población que termina la primaria se orienta hacia los estudios propedéuticos que conducen a niveles superiores de escolaridad, en detrimento de los terminales, aunque en el camino los tenga que abandonar.

En razón de lo anterior, en el momento del ingreso al nivel superior, la selectividad que se realiza a todo lo largo del sistema afectó ya a más del 90% de la población que ingresó, sin que esta última haya alcanzado necesariamente un grado escolar que avale un ciclo completo (cuadro 5).

Concentración sociogeográfica

Una forma de analizar esta contraparte selectiva del crecimiento del nivel superior del sistema escolar consiste en profundizar el dato, ampliamente utilizado por los investigadores nacionales, de la correlación existente entre educación superior y desarrollo de los estados. Dado el “desigual” desarrollo del país, parece lógico a la mayoría de los autores que tratan este tema, que el crecimiento de la educación superior se concentre en las zonas de mayor desarrollo. La lógica de esta concentración en ocasiones se analiza como efecto de las diferencias en el recorrido escolar previo que afecta a su vez a los estados de menor desarrollo socioeconómico (véanse las gráficas 1 a 6). Rara vez se profundiza en otro tipo de lógica de esta concentración sociogeográfica: la que se desprende del proceso de creación-destrucción de posiciones laborales que provoca el desarrollo capitalista dependiente del país. Este proceso origina un mercado de trabajo concentrado en ciertas zonas del país, cuya dinámica de crecimiento es inferior no sólo a la de la población total sino inclusive a la de la población escolarizada. Por lo mismo, origina un proceso de “devaluación” del certificado escolar frente al empleo y una demanda “inflacionaria” por niveles superiores de escolaridad en esas zonas económicas (Muñoz I. y Lobo, 1974).

Es importante señalar que en el caso de la educación superior, la correlación entre el Índice de Desarrollo Socioeconómico (IDSE) de

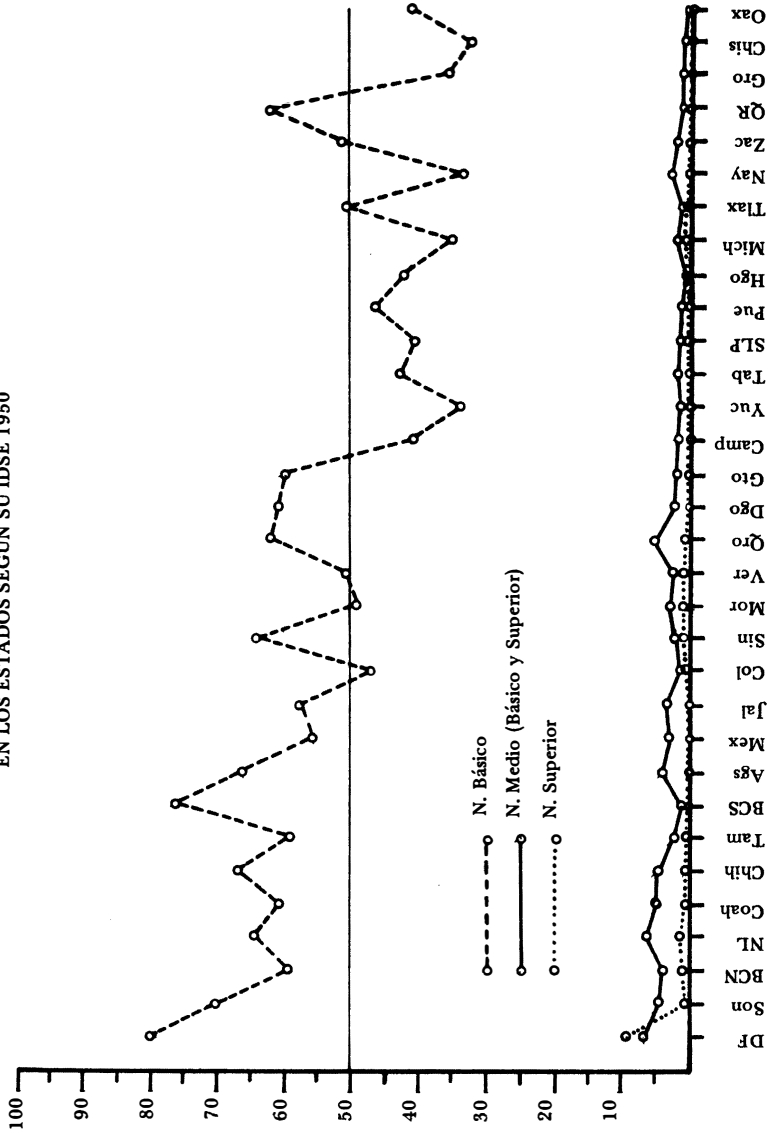
³¹ Esto explica por qué en algunos estados que tienen un desarrollo escolar muy pobre la tasa de satisfacción a la demanda real es, sin embargo, muy alta.

CUADRO 5
SEGUIMIENTO DE LA MATRICULA POR GENERACIONES
(1959-1966)

| Nivel educativo | Generación 1959 | | | Generación 1966 | | | | |
|---------------------------------|-----------------|-------------|-------------|-----------------|-------|-------------|-----------|--------|
| | Año | Grado | Matrícula % | Año | Grado | Matrícula % | | |
| I Primaria | 1959 | 1º | 1 990 166 | 100.00 | 1966 | 1º | 2 444 798 | 100.00 |
| | 1960 | 2º | 1 153 680 | 57.97 | 1967 | 2º | 1 646 065 | 67.33 |
| | 1961 | 3º | 893 007 | 44.87 | 1968 | 3º | 1 443 996 | 59.06 |
| | 1962 | 4º | 678 375 | 34.09 | 1969 | 4º | 1 208 681 | 49.44 |
| II Media Cíclo Básico | 1963 | 5º | 540 044 | 27.14 | 1970 | 5º | 1 047 565 | 42.85 |
| | 1964 | 6º | 493 416 | 24.79 | 1971 | 6º | 910 221 | 37.23 |
| | 1965 | 1º | 65 078 | 3.27 | 1972 | 1º | 109 562 | 4.48 |
| | 1966 | 2º | 32 641 | 1.64 | 1973 | 2º | 48 857 | 2.00 |
| 1.—Capacitación para el Trabajo | 1967 | 3º | 18 596 | 0.93 | 1974 | 3º | 26 677 | 1.09 |
| | 1968 | 4º | 2 477 | 0.12 | 1975 | 4º | 3 039 | 0.12 |
| | 1965 | 1º | 281 453 | 14.14 | 1972 | 1º | 554 789 | 22.69 |
| | 1966 | 2º | 245 405 | 12.33 | 1973 | 2º | 484 908 | 19.83 |
| 3.—Total Medio Cíclo Básico | 1967 | 3º | 198 956 | 10.00 | 1974 | 3º | 434 468 | 17.77 |
| | 1965 | 1º | 346 531 | 17.41 | 1972 | 1º | 664 351 | 27.17 |
| | 1966 | 2º | 278 047 | 13.98 | 1973 | 2º | 533 765 | 21.83 |
| | 1967 | 3º | 217 552 | 10.93 | 1974 | 3º | 461 165 | 18.86 |
| 1968 | 4º | 2 477 | 0.12 | 1975 | 4º | 3 039 | 0.12 | |
| III Media Cíclo Superior | 1968 | 1º | 18 666 | 0.94 | 1975 | 1º | 38 434 | 1.57 |
| | 1969 | 2º | 9 631 | 0.48 | 1976 | 2º | 22 085 | 0.90 |
| | 1970 | 3º | 6 290 | 0.32 | 1977 | 3º | 14 584 | 0.60 |
| | 1971 | 4º | 4 773 | 0.02 | 1978 | 4º | 4 000 | 0.16 |
| 2.—Bachillerato | 1968 | 1º | 105 363 | 5.29 | 1975 | 1º | 292 717 | 11.97 |
| | 1969 | 2º | 93 415 | 4.69 | 1976 | 2º | 214 181 | 8.76 |
| | 1970 | 3º | 27 316 | 1.37 | 1977 | 3º | 149 408 | 6.11 |
| | 1968 | 1º | 17 760 | 0.89 | 1975 | 1º | 38 660 | 1.58 |
| 3.—Normal Media | 1969 | 2º | 16 865 | 0.85 | 1976 | 2º | 38 302 | 1.57 |
| | 1970 | 3º | 16 693 | 0.84 | 1977 | 3º | 34 689 | 1.42 |
| | 1971 | 4º | 1 458 | 0.07 | 1978 | 4º | 30 420 | 1.24 |
| | 1968 | 1º | 141 789 | 7.12 | 1975 | 1º | 369 811 | 15.13 |
| 4.—Total Media Superior | 1969 | 2º | 119 911 | 6.03 | 1976 | 2º | 274 568 | 11.23 |
| | 1970 | 3º | 50 299 | 2.53 | 1977 | 3º | 198 681 | 8.13 |
| | 1971 | 4º | 1 931 | 0.10 | 1978 | 4º | 34 420 | 1.41 |
| | 1971 | 1º | 8 082 | 0.41 | 1978 | 1er Ingreso | 12 900 | 0.52 |
| IV Superior | 1974 | Egresados | 2 745 | 0.14 | 1981 | Egresados | — | — |
| | 1971 | 1er Ingreso | 92 773 | 4.66 | 1978 | 1er Ingreso | 194 800 | 7.97 |
| | 1975 | Egresados | 50 448 | 2.53 | 1982 | Egresados | — | — |
| | 1971 | 1er Ingreso | 100 855 | 5.07 | 1978 | 1er Ingreso | 207 700 | 8.50 |

FUENTE: De 1959 a 1967 Revistas del CEE vol. I, II, 1971, 1972 y Boletines Informativos 1960-1967, 1968-1978 SEP, DGP, DEE, Documentos Internos. Tomado de: Cillero y Sierra (1978:81).

GRÁFICA 6
 DEMANDA SATISFECHA POR NIVELES DE ESCOLARIDAD
 EN LOS ESTADOS SEGÚN SU IDSE 1950



Elaborada con base en los anexos 1 a 4. Apéndice estadístico.

los estados de la República y la tasa de satisfacción a la demanda, a pesar del crecimiento de la educación superior en general y del apoyo dado a los estados de la República en particular, ha ido creciendo a lo largo del período analizado (cuadro 2, gráfica 4).

La expresión gráfica de esta correlación permite, además, observar algunos datos interesantes (gráficas 6, 7, 8 y 9):

I) En 1950 la tasa de satisfacción a la demanda potencial de educación superior en el D. F. era superior a la de enseñanza media en la misma entidad.

II) Las irregularidades en las líneas de esta gráfica manifiestan las desigualdades intraestatales: los picos que sobresalen de la tendencia general de correlación corresponden a aquellos estados cuya capital tiene un grado de desarrollo muy superior al del resto del estado: Guadalajara, Puebla, Mérida, Morelia, Aguascalientes.

III) Otro dato interesante es que para 1978, el estado de Nuevo León alcanza un nivel de satisfacción semejante al del D. F.

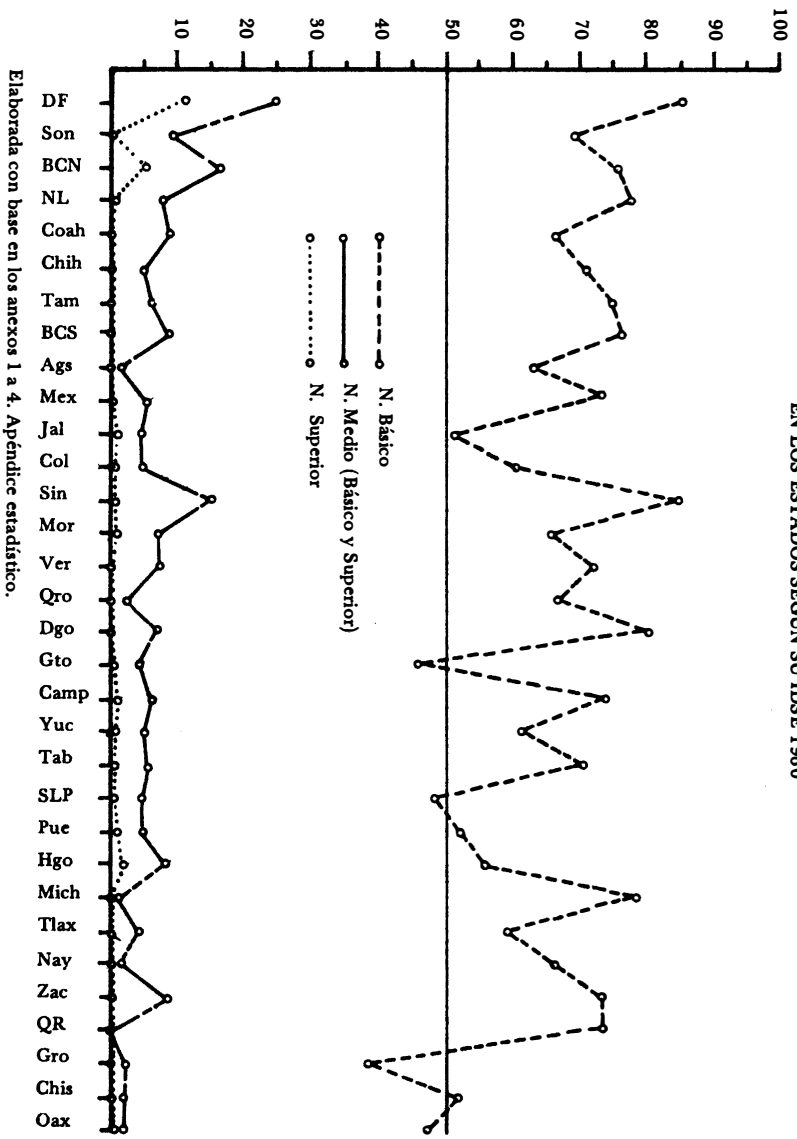
IV) En algunos estados de la República, la tasa de satisfacción a la demanda de enseñanza superior es más elevada que en otros la de enseñanza media.

Composición social del alumnado

Además de la concentración sociogeográfica de las oportunidades de escolaridad superior en las zonas de mayor desarrollo capitalista del país, las escasas investigaciones sobre el tema, entre otras la que se realizó como parte de esta misma investigación,³² permiten afirmar que los grupos sociales que tienen acceso a la escolaridad superior son aquellos que provienen de los sectores más involucrados con el desarrollo y consolidación del modo de producción capitalista, que en el caso de México se da en forma dependiente. Como lo ha demostrado ya la discusión reciente sobre las clases sociales (Buenfil, 1981), este modo de producción provoca una caracterización social de la población basada ya no únicamente en la propiedad de los medios de producción sino en el desempeño de diferentes posiciones laborales dentro de una división técnico-jerárquica del trabajo cada vez más compleja que conlleva diferentes niveles de conocimiento y dominio sobre la totalidad del proceso de producción en la empresa industrial capitalista.

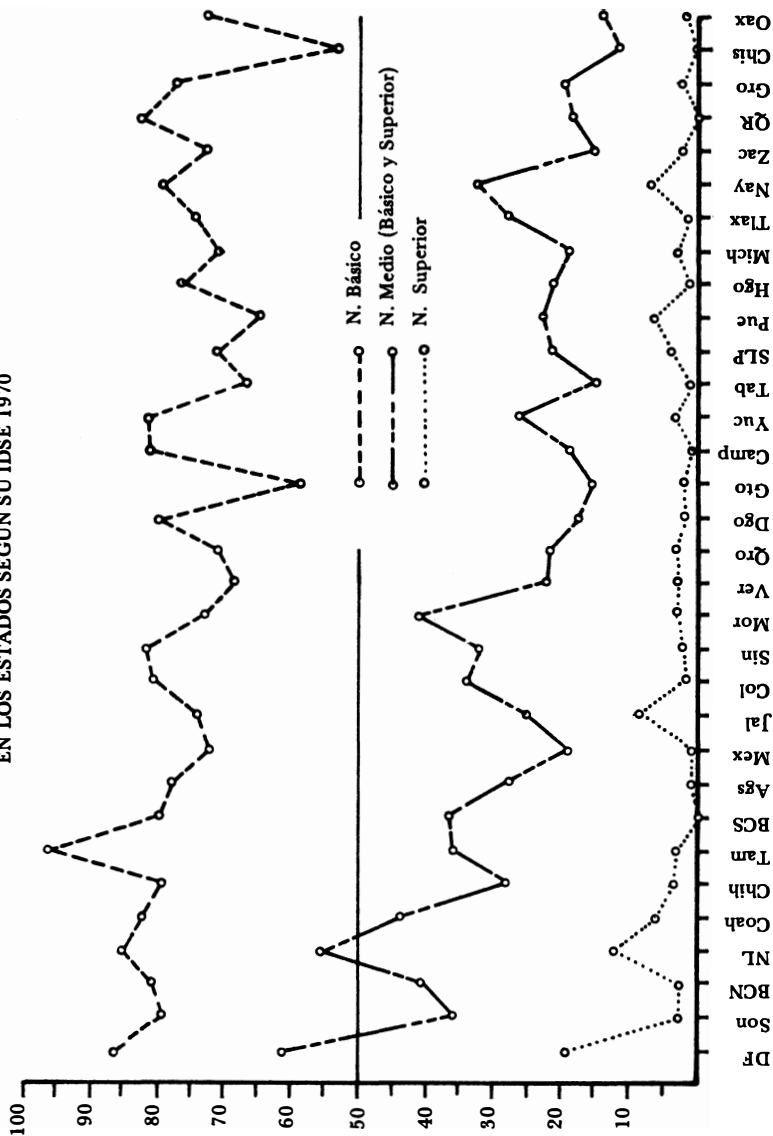
³² Informe sobre Composición social del alumnado de educación superior 1960-1978, citado.

GRÁFICA 7
 DEMANDA SATISFECHA POR NIVELES DE ESCOLARIDAD
 EN LOS ESTADOS SEGÚN SU IDSE 1960



GRÁFICA 8

DEMANDA SATISFECHA POR NIVELES DE ESCOLARIDAD
EN LOS ESTADOS SEGÚN SU IDSE 1970



Elaborada con base en los anexos 1 a 4. Apéndice estadístico.

Los datos que aparecen en el cuadro 6 hacen pensar que, en las universidades públicas, el crecimiento de las oportunidades de escolaridad es acaparado precisamente por aquellos sectores medios, diversos y poco estudiados, que han crecido junto con el desarrollo del país y que por sus mejores condiciones relativas de existencia superan la selectividad social que se realiza a lo largo del sistema escolar, reúnen los requisitos escolares necesarios para demandar escolaridad superior y buscan en esta última el factor de una mayor movilidad o una consolidación de su nueva posición. La necesidad de responder a la presión legítima (legitimada porque se produce de acuerdo con todas las reglas del juego de los dos proyectos socioeducativos dominantes) obliga al Estado a ampliar las oportunidades, originando la que se ha denominado universidad de "masas".³³ El término se refiere en realidad al rápido crecimiento, pero no necesariamente a una composición diferente de quienes acceden a ella.

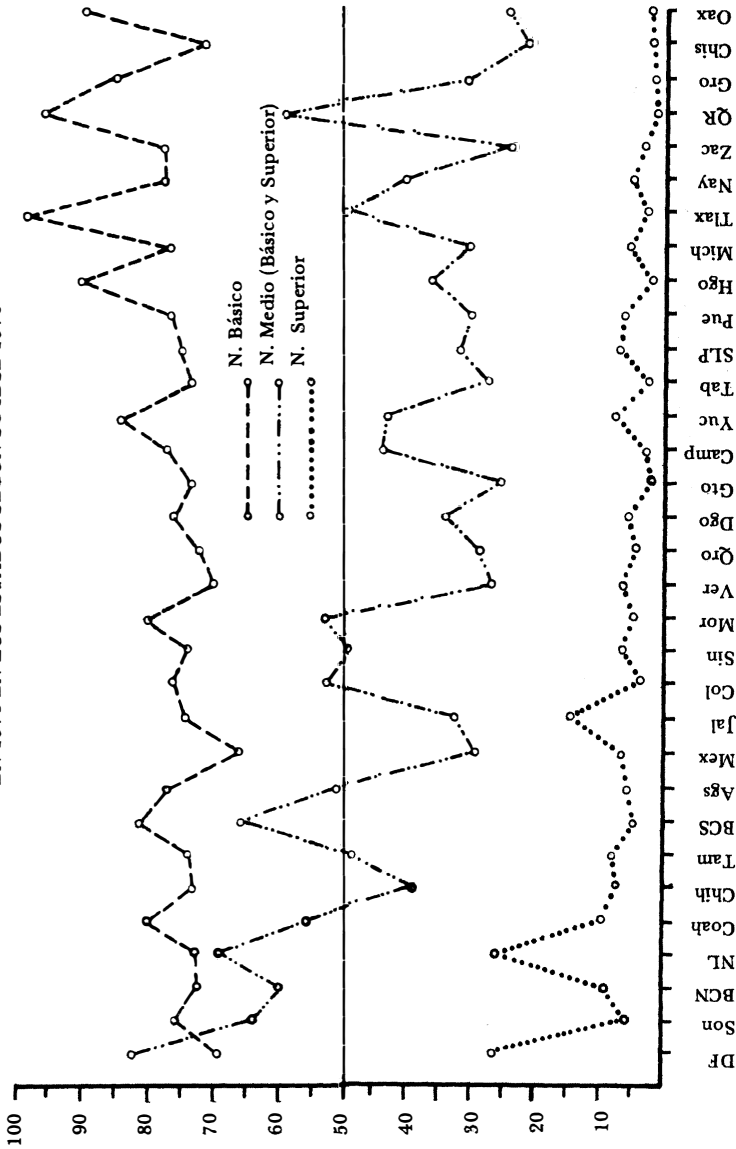
Los hijos de la élite, incluyendo los de las nuevas élites profesionales que genera igualmente el desarrollo capitalista, como parte favorecida de una misma jerarquía ocupacional, acaparan las crecientes oportunidades que ofrecen las instituciones privadas. Se incluyen en este tipo de instituciones alumnos que provienen de familias privilegiadas que antes de la "masificación" de la universidad pública asistían a este último tipo de instituciones.

Salvo por esta poco estudiada modificación en cuanto al crecimiento, diversificación y mejores ingresos relativos de los sectores medios del país, parecería que las nuevas oportunidades de educación superior no han implicado necesariamente una mayor democratización, sino que han beneficiado a los hijos de los nuevos sectores de ingresos medios y altos, que ahora, en mucha mayor proporción que antes, requieren de escolaridad superior. Los sectores sociales tradicionales más desfavorecidos (campesinos, obreros) siguen sin tener acceso a la educación superior, en especial porque fueron descartados en los niveles básico o medio del sistema escolar, creando antecedentes escolares negativos que no permiten una demanda legítima para el nivel superior.

³³ La universidad de "masas" resiente todos los problemas mencionados en la introducción de este artículo (en cuanto a profesores, métodos, organización, etcétera). "A pesar de ello, funciona como escape a la presión de los sectores medios por acceder a la educación superior", pero como señala J. Carlos Portantiero el acceso no garantiza el conocimiento especializado "por las diferentes condiciones materiales en que se desarrolla el aprendizaje [...]" y los egresados chocan con "la divergencia existente entre los conocimientos adquiridos y las tareas concretas que deberán realizar si encuentran trabajo en su profesión" (Portantiero, 1978: 18).

GRÁFICA 9

DEMANDA SATISFECHA POR NIVELES DE ESCOLARIDAD EN 1978 EN LOS ESTADOS SEGÚN SU IDSE 1970



Elaborada con base en los anexos I a 4. Apéndice estadístico.

CUADRO 6
DISTRIBUCIÓN ABSOLUTA Y PORCENTUAL DE LOS ALUMNOS DE
1er INGRESO DE 4 INSTITUCIONES DEL D.F. POR CATEGORÍA
OCUPACIONAL DEL PADRE, FECHA DE INGRESO Y TIPO DE
INSTITUCIÓN

| Ocupación | 1960 | | 1970 | | 1978 | | 1960 | | 1970 | | 1978* | |
|---|----------|------|----------|------|----------|------|----------|------|----------|------|----------|------|
| | Absoluta | % | Absoluta | % | Absoluta | % | Absoluta | % | Absoluta | % | Absoluta | % |
| Propiedad de los medios materiales de producción | 360 | 4.6 | 1 036 | 4.3 | — | — | 72 | 36.9 | 623 | 27.4 | 670 | 21.4 |
| Control y dirección del proceso colectivo de trabajo | 94 | 1.2 | — | — | 733 | 2.3 | 13 | 6.7 | 241 | 10.6 | 590 | 18.8 |
| Profesionistas y Técnicos | 1 419 | 18.0 | 4 342 | 18.3 | 9 888 | 31.2 | 87 | 44.6 | 988 | 43.4 | 1 351 | 43.0 |
| Trabajo intelectual subordinado | 3 245 | 41.2 | 6 621 | 27.9 | 5 700 | 18.0 | 17 | 8.7 | 233 | 10.3 | 223 | 7.1 |
| Trabajo fundamentalmente manual | 1 186 | 15.1 | 4 234 | 17.8 | 2 046 | 6.5 | 1 | 0.5 | 54 | 2.4 | 57 | 1.8 |
| Comerciantes | 1 455 | 18.4 | 5 146 | 21.7 | 8 614 | 27.2 | — | — | 29 | 1.3 | 61 | 2.0 |
| Otros | 120 | 1.5 | 2 381 | 10.0 | 4 682 | 14.8 | 1 | 0.5 | 43 | 1.9 | 22 | 0.7 |
| No respuesta | — | — | — | — | — | — | 4 | 2.1 | 62 | 2.7 | 163 | 5.2 |
| Total | 7 879 | 100 | 23 760 | 100 | 31 663 | 100 | 195 | 100 | 2 273 | 100 | 3 137 | 100 |

* Datos por encuesta directa en ULSA y UIA.
FUENTE: Público, Anuarios estadísticos de la UNAM. Privados, Datos recopilados del archivo de servicios escolares de
UIA, ITAM y ULSA, formas NSE-A corto.

Crecimiento de las instituciones privadas

Al aumentar las oportunidades de escolaridad superior en el país, disminuye de cualquier forma la selectividad en el momento del ingreso a este nivel del sistema; en este respecto es importante señalar que las instituciones privadas de educación superior han tenido en consecuencia un mayor crecimiento para cumplir el papel selectivo que antes cumplía la universidad pública.³⁴ Los datos disponibles señalan que para 1958 la participación de las instituciones privadas en la matrícula de educación superior era de 8.6%, proporción que para 1978 creció al 12.4% (Muñoz I., 1981: 111-131); el crecimiento de su matrícula en números absolutos fue de casi 12 veces, al pasar de 5 971 en 1958 a 80 109 en 1978.

El crecimiento de las instituciones privadas de educación superior amerita un estudio especial por el tipo de carreras que ofrecen, la población a la que sirven, los lugares en donde se localizan, la proliferación de instituciones y el establecimiento de "redes" nacionales. Son estas características de la educación superior privada las que permiten vislumbrar su inserción dentro de proyectos educativos propios que por lo pronto se incluyen dentro del proyecto gruesamente caracterizado como la burguesía empresarial, pero que podrían incluir fuertes diferencias internas como las que denotan a simple vista en la existencia de instituciones de corte confesional frente a otras de corte netamente empresarial.

Mayor escolaridad-ámbito de empleo reducido

Esta segunda contradicción fundamental se analizará mediante tres expresiones observadas a lo largo de esta investigación: la concentración de la matrícula en el mismo tipo de áreas de estudio, la persistencia de la selectividad dentro del nivel superior del sistema escolar y la selectividad en el momento del acceso al empleo.

Un primer nivel de expresión se refiere a la concentración de la matrícula de educación superior en el mismo tipo de áreas de estudio, a todo lo largo del período analizado. Esta situación refleja claramente la penetración del modelo de desarrollo asumido por el país y la fuerza que tiene para caracterizar el tipo de crecimiento de la educación superior. Como resultado del poco conocido juego entre

³⁴ Esto, aunado a las nuevas exigencias del proceso de producción, que obliga a la creación de carreras muy específicas.

CUADRO 7
DISTRIBUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE ENSEÑANZA SUPERIOR POR
ÁREAS DE ESTUDIO. TOTAL NACIONAL 1960, 1970 y 1980

| | 1960 * | 1970 ** | 1980 *** |
|--|--------|---------|----------|
| Ciencias agropecuarias ¹ | 1 948 | 9 314 | 38 884 |
| Ciencias de la salud | 15 149 | 49 307 | 201 629 |
| Ciencias naturales y exactas | 1 257 | 2 385 | 23 297 |
| Ingeniería y tecnología | 26 784 | 70 797 | 214 702 |
| Humanidades y educación | 7 373 | 10 042 | 23 884 |
| Ciencias sociales y administrativas | 24 392 | 109 209 | 335 629 |
| Otras | 130 | 0.17 | |
| <i>Total</i> | 77 033 | 251 054 | 838 025 |
| | | 100.00 | 100.00 |
| | | 43.50 | 40.05 |
| | | 28.20 | 25.62 |
| | | 4.00 | 2.85 |
| | | 0.95 | 2.78 |
| | | 19.64 | 24.06 |
| | | 3.71 | 4.64 |
| | | 2.53 | |

* Los datos de 1960 fueron tomados de: A. Lajous (1967). Se trató de ajustar los datos de esta fuente de acuerdo con las áreas que propone ANUIES.)

** Los datos de 1970 y 1980 fueron tomados de: Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (1981).

¹ Las carreras que se incluyen en cada área varían por cambios en las definiciones de estas últimas o por la introducción de nuevas carreras. Véanse las fuentes respectivas.

CUADRO 8
DISTRIBUCIÓN ABSOLUTA Y PORCENTUAL DE LOS ALUMNOS DE
1er INGRESO DE 4 INSTITUCIONES DEL D.F., POR ÁREA DE
ESTUDIO, FECHA DE INGRESO Y TIPO DE INSTITUCIÓN

| Área | Pública | | | Privada | | | | | | | | |
|--|------------------|------|------------------|------------------|---------|------------------|------------------|------|-------|------|-------|------|
| | 1960 Absoluta | % | 1970 Absoluta | 1960 Absoluta | % | 1970 Absoluta | 1978 Absoluta | % | | | | |
| Ciencias administrativas y sociales | 2 350 | 29.8 | 7 253 | 30.5 | 7 110 | 37.3 | 122 | 62.6 | 762 | 33.5 | 1 504 | 48.0 |
| Ciencias naturales y exactas | 380 | 4.8 | 1 182 | 5.0 | 1 013 | 5.3 | — | — | — | — | 25 | 0.8 |
| Ciencias químicas | 511 | 6.4 | 1 580 | 6.7 | 837 | 4.4 | — | — | 45 | 2.0 | 75 | 2.4 |
| Ingeniería y arquitectura | 1 590 | 20.2 | 4 044 | 17.0 | 2 596 | 13.6 | 18 | 9.2 | 844 | 37.1 | 1 030 | 32.8 |
| Ciencias agropecuarias | 249 | 3.2 | 430 | 1.8 | 663 | 3.5 | — | — | — | — | — | — |
| Ciencias médicas | 1 805 | 23.0 | 6 808 | 28.7 | 4 532 | 23.8 | 20 | 10.3 | 317 | 14.0 | 232 | 7.4 |
| Humanidades | 565 | 7.2 | 1 781 | 7.5 | 1 436 | 7.6 | 25 | 12.8 | 125 | 5.5 | 72 | 2.3 |
| Otras | 429 | 5.4 | 682 | 2.8 | 857 | 4.5 | — | — | — | — | — | — |
| No respuesta | — | — | — | — | — | — | 4 | 2.0 | 62 | 2.7 | 163 | 5.2 |
| % Error | — | — | — | — | — | — | 6 | 3.1 | 118 | 5.2 | 36 | 1.1 |
| Total | 7 879 | 100 | 23 760 | 100 | 19 044* | 100 | 195 | 100 | 2 273 | 100 | 3 137 | 100 |

FUENTE: Pública, Anuarios estadísticos de la UNAM. Privada, datos recopilados de los archivos escolares de la UIA, ITAM y LASALLE.

Formas NSE-corta y larga.

* No se pudo clasificar por áreas a los alumnos de las ENEP.

la oferta de carreras y las demandas estudiantiles se observa una estructura académica en la que predominan las carreras necesarias para el impulso y desarrollo de un capitalismo dependiente (ingenierías y administraciones) y carreras que durante mucho tiempo significaron el acceso a las posiciones ocupacionales de la élite: medicina y derecho. Esta estructura académica repercute en detrimento de carreras que supuestamente propiciarían un desarrollo independiente del país: ciencias básicas, ciencias sociales, económicas y agrícolas (cuadros 7 y 8).

Cualesquiera que sean las razones que las provocan, las carreras que se ofrecen no implican necesariamente que las instituciones de educación superior estén retrasadas con respecto a las demandas o exigencias del desarrollo capitalista-dependiente del país. Muchas de las carreras que caben dentro de las áreas señaladas están lejos de ser “tradicionales”; por el contrario, surgen a partir de especializaciones recientes del proceso productivo, como es el caso de diversos tipos de ingenierías y administraciones.

Por otra parte, en otro artículo de esta misma investigación³⁵ se caracteriza el aspecto de las demandas estudiantiles como efecto de un conocimiento tipo “sentido común” (esto es, sólo parcialmente cierto y desfasado en el tiempo determinado por las experiencias individuales) sobre las oportunidades de empleo y de movilidad social que abren las distintas carreras que conforman la escolaridad superior.

La estructura académica resultante no conduce sin embargo a una situación de “adecuación funcional” entre las exigencias del empleo y la cantidad y “calidad” de la población preparada por el nivel superior del sistema. Si bien no hay datos exactos, porque no existe la metodología capaz de darlos, la queja en contra del sistema escolar y en particular en contra de la calidad de sus egresados es constante y fácilmente comprobable en los discursos de los empresarios o inclusive mediante el tipo de proyectos de investigación que se proponen como punto de referencia para la planeación de la educación superior.

Esta paradoja entre oferta y demanda de carreras universitarias y su adecuación con la estructura de empleo ha conducido a ciertas soluciones por el lado de transformaciones importantes en la estructura académica de las instituciones:

a) Las universidades privadas han intensificado la propuesta de carreras que se desprenden de las exigencias del proceso productivo altamente sofisticado (cuadro 9).

b) Las universidades públicas, más sujetas a una diversidad de pre-

³⁵ “Composición social...”, citado.

CUADRO 9

**CARRERAS QUE IMPARTEN CUATRO UNIVERSIDADES
PRIVADAS DEL PAÍS
(ITAM, ITESM, UIA, ULSA)**

- Licenciado en Administración de Empresas
- Licenciado en Administración de Personal
- Licenciado en Administración Pública
- Licenciado en Antropología Social
- Arquitectura
- Licenciado en Ciencias de la Comunidad
- Licenciado en Ciencias de la Comunicación
- Licenciado en Ciencias Físicas
- Licenciado en Ciencias Químicas
- Licenciado en Ciencias Políticas
- Licenciado en Ciencias Sociales
- Licenciado en Ciencias Teológicas
- Contador Público
- Licenciado en Dirección Deportiva
- Licenciado en Economía
- Licenciado en Filosofía
- Licenciado en Historia
- Licenciado en Historia del Arte
- Ingeniero Agrónomo (en Administración, Parasitología, Producción y Zootecnia)
- Ingeniero Biomédico
- Ingeniero Bioquímico
- Ingeniero Bioquímico en Ciencias Marítimas
- Ingeniero Bioquímico en Tecnología de Alimentos
- Ingeniero Civil
- Ingeniero en Comunicación y Electrónica
- Ingeniero en Cibernética y Ciencia de la Computación
- Ingeniero Físico
- Ingeniero Electricista
- Ingeniero Industrial y de Sistemas
- Ingeniero Mecánico
- Ingeniero Mecánico Electricista
- Ingeniero Mecánico Administrador
- Ingeniero Químico
- Ingeniero Químico Administrador
- Ingeniero Químico de Procesos
- Ingeniero Químico de Sistemas

- Ingeniero en Sistemas Computacionales
 - Ingeniero en Sistemas de Computación Administrativa
 - Ingeniero en Sistemas Electrónicos
 - Licenciado en Literatura Latinoamericana
 - Licenciado en Letras Españolas
 - Licenciado en Lengua Inglesa
 - Licenciado en Matemáticas Aplicadas
 - Licenciado en Mercadotecnia
 - Médico Cirujano
 - Licenciado en Nutrición y Ciencias de los Alimentos
 - Licenciado en Psicología
 - Licenciado en Psicología Organizacional
 - Químico
 - Químico Farmacobiólogo
 - Licenciado en Relaciones Industriales
 - Licenciado en Sistemas de Computación Administrativa
 - Licenciado en Sociología
-

FUENTE: ANUIES, *Anuario Estadístico*, 1980.

siones, en parte proponen carreras que se tratan de adaptar a las exigencias de ese sector y en parte proponen nuevas estructuras curriculares que buscan inclusive transformar la inserción al empleo de los egresados.³⁶

Lo anterior conduce al análisis de la siguiente expresión de esa contradicción: la selectividad que se da durante el recorrido por la escolaridad superior.

El análisis de las contradicciones entre la escolaridad superior y la estructura social hasta aquí realizado, no se puede dar por terminado sin una reflexión sobre el futuro que tiene la población que ingresa a este nivel.

Un dato importante recabado durante esta investigación es que, a pesar de sus mejores condiciones de existencia, a pesar del proceso selectivo socioescolar que superó, e independientemente del tipo de institución en la que se inscribe (pública o privada), la mayoría de la población que ingresa al nivel superior vuelve a sufrir un importante proceso de selectividad que se manifiesta en que más del 50% de los estudiantes que se inscriben al ciclo no alcanzan a completar todos

³⁶ Véase el tipo de carreras que ofrecen la UAM y el CCH contra las que ofrecen la ENEP e ITR. Empiezan a surgir algunas evaluaciones de estas nuevas propuestas curriculares.

los requisitos que plantean los planes de estudio de las carreras y un porcentaje mucho menor cumple de hecho el requisito del título profesional.³⁷

La población que ingresa a este nivel realiza entonces estudios superiores muy variados, que se pueden clasificar gruesamente en las siguientes categorías:

- Alcanzar un mínimo de escolaridad superior, inferior a la terminación del plan de estudios y que puede variar de la simple inscripción al ciclo a porcentajes variables de créditos cubiertos o asignaturas cumplidas. (Cerca del 50% de la población.)
- Egresar con el total (o casi, dependiendo de la institución) de los créditos cubiertos con derecho a carta de pasante. (Cerca del 50%.)
- Titulados. (Cerca del 20% de la población.)
- Continuar estudios de posgrado y a este nivel volver a sufrir el mismo tipo de proceso selectivo.³⁸

En la parte de la investigación que profundiza sobre estos procesos de selectividad que se dan dentro de la escolaridad superior (Granja, 1982), tres hallazgos resultaron especialmente impactantes:

a) Que la mayoría de la población que ingresa al nivel superior del sistema no lo completa, a pesar de haber superado un largo proceso previo de selectividad escolar.

b) Que esta selectividad se realiza con la misma intensidad en las instituciones públicas y en las privadas.

c) Que este importante grado de selectividad que opera durante el recorrido por la escolaridad superior no se ha modificado a lo largo del tiempo. A una ampliación de las oportunidades de primer ingreso ha correspondido una misma tasa relativa de egreso.

Las diferencias en la escolaridad superior que manifiesta el reduci-

³⁷ Como parte de esta misma investigación se efectuó un análisis más detenido de estas cuestiones en donde a partir del estudio de la relación que guardan las poblaciones de primer ingreso y egresados se pone de manifiesto la magnitud del proceso selectivo dentro del nivel superior en el caso de cuatro universidades del Distrito Federal.

³⁸ El porcentaje de población que se inscribe al posgrado es muy reducido. A pesar de ello, su crecimiento es muestra de la refuncionalización del valor de la escolaridad en la obtención de mejores oportunidades de vida. De acuerdo con los datos sobre empleo recopilados para esta misma investigación, el posgrado no significaba un requisito importante para el empleo en las empresas analizadas (sólo el 0.35% tenía este grado) pero sí garantizaba acceso a mejores posiciones ocupacionales y niveles de ingreso para todos los que lo alcanzaron.

do sector de población que alcanza este nivel: carrera cursada, créditos cubiertos, tipo de institución, etcétera, proporcionarán de hecho credenciales de diferente valor ante la incorporación al empleo.

Lo anterior nos conduce al último nivel de expresión observado en esta investigación (Ibarrola, 1982) con respecto a la contradicción mayor escolaridad-ámbito de empleo más reducido.

La investigación exploró precisamente ese espacio de empleo formal y altamente jerarquizado que abren las empresas capitalistas, en este caso de propiedad privada.³⁹ Por un lado, se comprobó:

a) Que la escolaridad requerida en este tipo de empresas y para los puestos analizados es muy superior al promedio nacional (sólo el 1.6% de la población tenía primaria; el resto, de secundaria en adelante).

b) Que los ingresos son superiores al promedio nacional (sólo el 1.7% de la población ganaba salario mínimo; el resto ganaba dos veces, y hasta más de 20 veces, el salario mínimo).

Estos datos podrían corroborar la relación de causalidad que se atribuye a la mejor escolaridad para obtener mejores ingresos. Sin embargo algunos datos más permiten observar el fenómeno que ya apuntaban otras investigaciones: el de la devaluación de la escolaridad superior. De acuerdo con los datos recopilados, 94 de 116 puestos que tipifican de cierta manera la compleja jerarquía ocupacional en esas empresas y que incluyen desde mensajero hasta gerente, aceptaban población con escolaridad superior: 99% de la población con esta escolaridad, que constituyó el 28% de la muestra analizada, compartía el mismo nivel de ingresos con personas que alcanzaban únicamente escolaridad media superior y media básica y, de ellos, el 9% lo compartió inclusive con personas cuya escolaridad máxima era la primaria (cuadros 10, 11 y 12).

Así, una ligera profundización sobre los datos estadísticos de correlación entre escolaridad y empleo e ingresos, abre dos grandes líneas de reflexión que pueden modificar radicalmente la interpretación de causalidad atribuida a la escolaridad superior:

a) La primera se refiere al sector en el que se da esta relación. En el artículo mencionado se profundiza y se justifica la sectorización

³⁹ Faltaría explorar la relación que guarda la escolaridad superior con el empleo en el sector público, con su muy vasta y compleja burocracia; las nuevas formas de organización (capitalista) de los servicios profesionales: bufetes de abogados, arquitectos o ingenieros; grupos médicos pediatras, odontólogos, etcétera, y las instituciones de educación superior.

CUADRO 12
DISTRIBUCION ABSOLUTA Y PORCENTUAL DE LOS TRABAJADORES DE
116 PUESTOS ADMINISTRATIVOS DE 57 EMPRESAS MODERNAS
DEL D.F. POR ESCOLARIDAD Y NIVEL DE INGRESO

| Educa- ción | Mensual mínimo hasta \$ 140 pesos | | | 8 281 a 12 420 pesos | | | 12 241 a 16 560 pesos | | | 16 561 a 28 840 pesos | | | 28 841 a 41 400 pesos | | | 41 401 a 57 960 pesos | | | 57 961 a 82 000 pesos | | | 82 001 pesos y más | | | | | | | |
|-------------------------------------|--------------------------------------|------|--------|----------------------|-------|---------|-----------------------|------|---------|-----------------------|------|---------|-----------------------|------|---------|-----------------------|-------|--------|-----------------------|-------|--------|-----------------------|-------|--------|------|------|--------|---------|---------|
| | Ab. | RC | RR | Ab. | RC | RR | Ab. | RC | RR | Ab. | RC | RR | Ab. | RC | RR | Ab. | RC | RR | Ab. | RC | RR | Ab. | RC | RR | | | | | |
| Primaria 1 | 0.9 | 1.01 | 98 | 3.8 | 98.99 | 0 | — | 0 | — | 0 | — | 0 | — | 0 | — | 0 | — | 0 | — | 0 | — | 0 | — | 0 | — | 99 | (1.66) | | |
| Secundaria 2 | 99 | 91.4 | 10.57 | 520 | 20.1 | 55.56 | 72 | 5.2 | 7.69 | 245 | 25.3 | 26.18 | 0 | — | 0 | — | 0 | — | 0 | — | 0 | — | 0 | — | 0 | — | 916 | (15.69) | |
| Bachillerato 3 | 5 | 4.8 | 0.22 | 1 242 | 48.2 | 54.71 | 556 | 40.0 | 24.49 | 318 | 32.8 | 14.00 | 140 | 21.1 | 6.18 | 9 | 3.3 | 0.40 | 0 | — | 0 | — | 0 | — | 0 | — | 2 270 | (38.03) | |
| Subprofesional 4 | 1 | 0.9 | 0.10 | 566 | 22.0 | 58.17 | 237 | 18.5 | 26.41 | 105 | 10.8 | 10.79 | 32 | 5.3 | 3.29 | 12 | 4.4 | 1.24 | 0 | — | 0 | — | 0 | — | 0 | — | 973 | (16.20) | |
| Profesional Licenciatura 5 | 0 | — | — | 151 | 5.9 | 9.05 | 505 | 36.3 | 30.26 | 301 | 31.1 | 18.03 | 432 | 71.3 | 25.88 | 247 | 90.1 | 14.80 | 30 | 76.9 | 1.80 | 2 | 40.0 | 0.12 | 1 | 50.0 | 0.06 | 1 669 | (27.97) |
| Posgrado Maestría Doctorado 6 | 0 | — | — | 0 | — | — | 0 | — | — | 0 | — | 2 | 0.3 | 9.52 | 6 | 2.2 | 24.57 | 9 | 31.1 | 42.86 | 3 | 60.0 | 14.29 | 1 | 50.0 | 4.76 | 21 | (0.35) | |
| Total | 106 | 100% | (1.78) | 2 577 | 100% | (43.18) | 1 390 | 100% | (23.29) | 969 | 100% | (16.24) | 606 | 100% | (10.16) | 274 | 100% | (4.59) | 39 | 100% | (0.65) | 5 | 100% | (0.08) | 2 | 100% | (0.03) | 5 968 | 100% |

FUENTE: Datos recopilados directamente de los cuestionarios aplicados en 57 empresas modernas del D.F. por dos oficinas de análisis y evaluación de puestos, 1974.

CUADRO 10
DISTRIBUCIÓN DE LOS TRABAJADORES ADMINISTRATIVOS DE
57 EMPRESAS DEL D.F. POR CATEGORÍA OCUPACIONAL
Y CATEGORÍA SALARIAL*

| Ingreso Menos del mínimo hasta 4 140 Puestos 1 | 2 | | 3 | | 4 | | 5 | | 6 | | 7 | | 8 | | 9 | | Total | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|-----|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-----|-------|-------|-----|-------|-------|-----|-------|-------|-----|-------|-------|---|------|------|---|------|------|----|------|---|-------|------|
| | Ab. | RC | Ab. | RC | Ab. | RC | Ab. | RC | Ab. | RC | Ab. | RC | Ab. | RC | Ab. | RC | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7 | 81 | 76.42 | 15.60 | 427 | 16.57 | 82.27 | 10 | 0.72 | 1.93 | 1 | 0.10 | 0.20 | — | — | — | — | — | 519 | 100 | | | | | | | | | | | | | |
| 6 | 21 | 19.81 | 2.25 | 423 | 31.94 | 88.50 | 72 | 5.18 | 7.75 | 13 | 1.34 | 1.40 | 1 | 0.17 | 0.10 | — | — | 930 | 100 | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | 1 | 0.94 | 0.15 | 558 | 21.65 | 83.41 | 96 | 6.91 | 14.35 | 14 | 1.44 | 2.09 | — | — | — | — | — | 669 | 100 | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | 3 | 2.83 | 0.11 | 662 | 25.69 | 23.97 | 1 068 | 76.83 | 38.67 | 730 | 75.34 | 26.43 | 269 | 44.39 | 9.74 | 30 | 10.95 | 1.08 | — | 2 752 | 100 | | | | | | | | | | | |
| 3 | — | — | — | 107 | 4.15 | 19.36 | 136 | 9.78 | 18.25 | 179 | 18.47 | 24.03 | 240 | 39.60 | 32.21 | 83 | 30.29 | 11.14 | — | 745 | 100 | | | | | | | | | | | |
| 2 | — | — | — | — | — | — | 8 | 0.58 | 3.0 | 29 | 3.04 | 11.03 | 74 | 12.21 | 28.14 | 130 | 47.45 | 49.43 | 22 | 56.41 | 8.36 | — | 263 | 100 | | | | | | | | |
| 1 | — | — | — | — | — | — | — | — | — | 3 | 0.31 | 3.75 | 22 | 3.63 | 27.50 | 31 | 11.31 | 38.75 | 17 | 45.59 | 21.25 | 5 | 100 | 6.25 | 2 | 100 | 2.50 | 80 | 100 | | | |
| Total | 106 | 100% | — | 2 577 | 100% | — | 1 390 | 100% | — | 969 | 100% | — | 606 | 100% | — | 274 | 100% | — | 39 | 100% | — | 5 | 100% | — | 5 | 100% | — | 2 | 100% | — | 5 968 | 100% |

* Cuadro General núm. 2.
1 Los números corresponden a la categoría jerárquica ocupacional siendo los puestos más bajos de la categoría 7 y aumenta progresivamente hasta llegar a los puestos directivos, categoría 1.
2 = Ingreso relativo al mínimo.
3 = Puestos relativos al mínimo.
4 = Puestos relativos al mínimo.
5 = Puestos relativos al mínimo.
6 = Puestos relativos al mínimo.
7 = Puestos relativos al mínimo.
8 = Puestos relativos al mínimo.
9 = Puestos relativos al mínimo.

CUADRO 11
DISTRIBUCIÓN DE LOS TRABAJADORES ADMINISTRATIVOS DE
57 EMPRESAS DEL D.F. POR ESCOLARIDAD Y CATEGORÍA
OCUPACIONAL*

| Estrata | 7 | | 6 | | 5 | | 4 | | 3 | | 2 | | 1 | | Total | | | | | | | | | | | | | | | |
|----------------|-----|-------|-------|-----|-------|-------|-----|-------|-------|-------|-------|-------|-----|-------|-------|-----|-------|-------|-----|-------|------|-------|------|---|---|------|---|-------|------|---|
| | Ab. | RC | Ab. | RC | Ab. | RC | Ab. | RC | Ab. | RC | Ab. | RC | Ab. | RC | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Primaria | 57 | 10.98 | 57.58 | 42 | 4.52 | 42.42 | — | — | — | — | — | — | — | — | — | 99 | 100 | | | | | | | | | | | | | |
| Secundaria | 248 | 47.79 | 26.50 | 258 | 27.74 | 27.56 | 49 | 7.32 | 5.24 | 379 | 13.72 | 40.49 | 2 | 0.27 | 0.21 | — | — | 936 | 100 | | | | | | | | | | | |
| Bachillerato | 132 | 25.43 | 5.81 | 361 | 38.82 | 15.90 | 347 | 51.87 | 15.29 | 1 308 | 47.56 | 57.62 | 120 | 16.10 | 5.29 | 2 | 0.76 | 0.09 | — | 2 270 | 100 | | | | | | | | | |
| Subprofesional | 82 | 15.80 | 8.43 | 256 | 27.55 | 26.31 | 189 | 28.25 | 19.43 | 371 | 13.43 | 38.13 | 70 | 9.40 | 7.19 | 5 | 1.90 | 0.51 | — | 973 | 100 | | | | | | | | | |
| Licenciatura | — | — | — | 13 | 1.40 | 0.78 | 84 | 12.56 | 5.03 | 704 | 25.49 | 42.18 | 553 | 74.23 | 33.13 | 248 | 94.30 | 14.86 | 67 | 83.75 | 4.02 | 1 669 | 100 | | | | | | | |
| Maestría | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | 8 | 3.04 | 38.10 | 13 | 16.25 | 61.90 | 21 | 100 | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| Total | 519 | 100% | — | 930 | 100% | — | 669 | 100% | — | 2 762 | 100% | — | 745 | 100% | — | 80 | 100% | — | 8 | 100% | — | 5 | 100% | — | 2 | 100% | — | 5 968 | 100% | |

* Véase la nota del cuadro 10.

del mercado de trabajo en México. Lo que interesa aquí destacar es la tesis que se sostiene, según la cual los empleos estables, formales, que ofrecen posibilidades de ascenso a lo largo de la vida de trabajo se ofrecen en sectores proporcionalmente reducidos en relación con la estructura heterogénea de producción que se desarrolla en la sociedad mexicana; estos sectores cambian de tamaño según coyunturas específicas del desarrollo capitalista y es a ellos a donde se orienta la población con escolaridad superior.

b) La segunda se refiere a la devaluación de la escolaridad superior dentro de ese sector del empleo; los resultados de nuestra investigación demuestran que la compleja división técnica del proceso de trabajo en las empresas privadas produce una estructura jerárquica de pirámide muy aguda con diferencias en funciones y en particular en sueldos y que absorbe cada vez más población con escolaridad superior como requisito de acceso a los niveles más bajos de la pirámide.

Esta doble determinación de la escolaridad superior sobre el empleo, que garantiza el acceso a un espacio laboral privilegiado pero a niveles cada vez más devaluados, repercute sobre el crecimiento de la escolaridad superior provocando algunas situaciones significativas:

a) Las presiones de la población escolarizada por tener acceso al nivel superior del sistema por ser el que garantiza el acceso a los empleos mejor remunerados, más estables y en general con mejores condiciones del mercado de trabajo.

b) Las necesidades del Estado de garantizar respuesta a una demanda legitimada por él mismo.

c) La necesidad de la burguesía de crear instancias efectivas de selectividad, dentro de las normas legitimadas por ella.

d) La creación de una fracción muy particular y altamente escolarizada (relativamente) de subempleados, o inclusive desempleados, cuya situación sólo riesgosamente se puede atribuir a su escasa escolaridad, por ser un grupo de población que recorrió todos los niveles del sistema escolar.

Síntesis y conclusiones

El crecimiento de la escolaridad en México desde 1950 hasta la fecha ha sido un proceso constante y notable. Las oportunidades de escolaridad se han ampliado para toda la población del país y en todos los niveles del sistema escolar, como se demuestra mediante las cifras

anteriormente analizadas. Las características del crecimiento han sido diferentes en cada uno de los niveles del sistema escolar y la población que se ha beneficiado de cada uno de ellos también reúne características socioeconómicas diferentes. Para el caso de la escolaridad superior, que es el nivel que importa especialmente en este trabajo, los rasgos más notables son: su mayor ritmo de crecimiento proporcional en relación con el de los otros niveles (incluyendo el crecimiento del financiamiento), la tendencia a favorecer a la totalidad de quienes reúnen los requisitos escolares para ingresar a este nivel y la reducida y socioeconómicamente bien caracterizada población que lo alcanza.

En la primera parte de este artículo se propusieron algunas hipótesis para comprender la naturaleza y las causas de ese crecimiento. Si se parte de un análisis que abarque la totalidad de la formación social mexicana, esto es, que incluya en la explicación sus principales niveles de análisis: el tipo de desarrollo económico que ha seguido el país, las clases sociales que se generan y desarrollan junto con él y el discurso ideológico político que articula las distintas clases entre sí, el crecimiento de la escolaridad superior en México y las características particulares que asume, se verán determinados por las contradicciones entre el uso ideológico que hacen de ella distintos tipos de fuerzas sociales y las determinaciones que le impone la estructura de producción del país. Estas contradicciones determinan a su vez dos contradicciones inherentes al crecimiento de la escolaridad.

Vayamos por partes:

1. Las fuerzas sociales que determinan las características del crecimiento de la escolaridad superior y que se distinguieron: a) el proyecto socioeducativo del Estado mexicano, b) el de la burguesía empresarial y c) las presiones de las crecientes y cambiantes clases medias y de la élite del país.

a) El Estado mexicano no puede dejar de ofrecer las oportunidades de escolaridad superior requeridas por las clases medias y altas del país porque ello atentaría directamente contra el consenso que ha logrado en cuanto a su legitimidad como grupo dirigente del país.

El concepto de legitimidad adquiere una importancia especial: por un lado la escolaridad, y en particular la escolaridad superior, ha sido legitimada ampliamente como factor fundamental para el desarrollo del país; por otro, el grupo que pide escolaridad superior reúne legítimamente los requisitos "objetivos" para ingresar a este nivel del sistema ya que cuenta con los certificados escolares necesarios; esto es, ingresó, permaneció y aprobó la escolaridad jerárquica y gradual de los niveles básico y medio.

b) Las clases medias y la élite del país tienen la suficiente fuerza como para lograr que sus demandas de acceso a la escolaridad superior sean atendidas.

Como lo han demostrado múltiples investigaciones,⁴⁰ existe una estrecha correlación entre condiciones socioeconómicas de existencia y escolaridad alcanzada. Este fenómeno, cuyos mecanismos no se profundizan en este artículo, produce como resultado que quienes reúnen los requisitos escolares previos para ingresar a la educación superior, reúnen igualmente mejores condiciones sociales y políticas de existencia.

Las clases medias y la élite del país aúnan entonces a la fuerza que les da su posición socioeconómica, la legitimidad de su petición, que se enmarca dentro de los márgenes del discurso social sobre el desarrollo y dentro de las reglas de la estructura, funcionamiento e inclusive fundamentación del sistema escolar.

Finalmente, a la posición socioeconómica y al cumplimiento de los requisitos escolares se aúna la imposibilidad estructural (determinada por la estructura de producción) de alcanzar, a nivel individual, mejores condiciones de vida o sostener las relativas buenas condiciones de la familia de procedencia, en ausencia de una escolaridad mayor que la de los padres.

c) La burguesía empresarial impone a la escolaridad superior ciertos rasgos que se desprenden del control que tiene sobre el aparato productivo dominante y de su propia posición privilegiada: por un lado, determina la orientación y contenido de las profesiones; por otro, la magnitud de las aspiraciones por tener acceso a cierto tipo de profesiones y no otras (las que se relacionan con los empleos mejor remunerados) y, finalmente, establece sus propias instituciones de educación superior, más selectivas que las públicas en cuanto al ingreso (por la acción conjunta del nivel de cuotas y los exámenes de selección) e igualmente selectivas durante el recorrido escolar, para preparar los muy reducidos cuadros que se requieren en la cúspide de la pirámide laboral.

2. Las tendencias que impone la estructura de producción del país.

En la primera parte de este artículo se expuso la concepción sobre la estructura heterogénea de producción del país y los tipos de "mercados de trabajo" que permite. De acuerdo con esta concepción existe en el país un reducido espacio laboral que proporciona las mayores ventajas a la población que logra insertarse en él; abarca aquellos tipos de trabajo que: a) están relacionados con la acumulación de capital, de

⁴⁰ Véase la nota 4.

manera orgánica o complementaria y provocan altas tasas de ganancia, b) establecen relaciones formales de trabajo con lo que ello implica de estabilidad en el empleo y un cúmulo de prestaciones sociales adicionales al salario y c) permiten posiciones escalafonarias muy elevadas. No es difícil aceptar que la escolaridad superior, impregnada por una visión que hace depender el desarrollo de este tipo de trabajos, oriente a quienes ingresan a ella hacia este reducido sector laboral en detrimento de los otros. Tampoco ha sido difícil constatar que la escolaridad superior, cuyo crecimiento está determinado por los usos que tiene para las distintas fuerzas sociales señaladas, no guarda una relación funcional con los requisitos de este reducido sector.

3. Las contradicciones inherentes al crecimiento de la escolaridad.

Las contradicciones señaladas generan por lo menos dos grandes contradicciones en el crecimiento de la escolaridad en el país: a) una es la selectividad que opera dentro del sistema escolar, enfrentada a las demandas legítimas y legitimadas de grupos cada vez mayores por obtener mayor escolaridad; b) la otra se desprende de los reducidos espacios laborales de corte "moderno", relaciones estables, ingresos elevados, posiciones jerárquicas elevadas que abre la estructura de producción del país, enfrentadas a las demandas, una vez más, legítimas y legitimadas de grupos cada vez mayores con escolaridad superior que no encuentran cabida en ellos.

La principal aportación de esta investigación consiste en iniciar un planteamiento teórico-metodológico que permite comprender el desarrollo y crecimiento de la escolaridad superior del país como determinados por los usos que tiene para distintas fuerzas sociales y permite comprender y caracterizar ciertas contradicciones inherentes a esta determinación.

La caracterización de las contradicciones que determinan el desarrollo de la escolaridad superior y de las que son determinadas por él, no es sino un paso incipiente, que exige mayor investigación sobre sus mecanismos intrínsecos y, en especial, sobre las formas en que se resuelven las contradicciones.

Las situaciones de contradicción señaladas tienen, en términos generales, dos formas de resolución que se podrían enunciar como refuncionalización o transformación. Son estas formas las que exigen una mayor investigación.

Para quienes intentan planificar la educación superior del país, en general con resultados poco fructíferos, esta nueva forma de aproximarse al conocimiento de los procesos que se pretende transformar debe plantear nuevas interrogantes —cuáles son las fuerzas sociales que efectivamente defienden las estructuras escolares existentes y

mediante qué mecanismo lo hacen y cuáles son las fuerzas que buscan transformaciones, cuáles son las condiciones objetivas y cuáles las subjetivas que favorecen o impiden esta transformación.

Anexo 1

DEMANDA SATISFECHA POR NIVELES Y ESTADOS EN 1950

| | Población | | Mat. total | | % Dem. | | Población | | Mat. total | | % Dem. | | Población | | Mat. total | | % Dem. | |
|------------------|-----------|-----------|------------|----------|--------|-----------|-----------|-------------|------------|-----------|--------|------|-----------|-------|------------|--|--------|--|
| | 6-14 | n. básico | n. básico | n. medio | sat. | total | 20-24 | n. superior | sat. | total | 6-24 | sat. | SEN | total | sat. | | | |
| Aguascalientes | 42 690 | 20 267 | 87.47 | 257 | 1.33 | 15 766 | 199 | 0.17 | 77 729 | 20 524 | 26.40 | | | | | | | |
| B. California N. | 47 274 | 32 859 | 69.51 | 538 | 4.38 | 21 770 | 30 | 0.03 | 90 441 | 33 797 | 37.37 | | | | | | | |
| B. California S. | 14 532 | 11 116 | 76.49 | 79 | 1.22 | 5 098 | 17 | 0.14 | 26 079 | 11 199 | 42.92 | | | | | | | |
| Campeche | 127 629 | 16 778 | 60.72 | 404 | 3.25 | 11 360 | 369 | 0.60 | 51 393 | 17 955 | 33.47 | | | | | | | |
| Coahuila | 167 225 | 99 328 | 59.40 | 2 708 | 3.61 | 64 334 | 52 | 0.06 | 306 517 | 102 425 | 33.41 | | | | | | | |
| Colima | 24 781 | 16 355 | 65.99 | 360 | 3.47 | 9 546 | 728 | 0.91 | 44 674 | 16 715 | 37.41 | | | | | | | |
| Chiapas | 208 682 | 74 744 | 32.68 | 1 624 | 0.66 | 85 085 | 26 429 | 8.63 | 404 481 | 75 394 | 18.63 | | | | | | | |
| Chihuahua | 555 724 | 437 268 | 78.68 | 20 380 | 1.80 | 79 410 | 199 | 0.17 | 372 805 | 122 530 | 32.86 | | | | | | | |
| Distrito Federal | 156 585 | 87 899 | 56.14 | 1 834 | 2.62 | 305 936 | 1 178 753 | | 1 178 753 | 484 077 | 41.07 | | | | | | | |
| Durango | 320 504 | 110 126 | 34.36 | 1 786 | 1.32 | 110 932 | 157 | 0.22 | 282 140 | 89 733 | 31.80 | | | | | | | |
| Guerrero | 229 894 | 81 138 | 35.49 | 1 138 | 1.21 | 78 736 | 30 | 0.03 | 566 261 | 112 111 | 19.80 | | | | | | | |
| Hidalgo | 195 947 | 100 405 | 51.24 | 1 008 | 1.26 | 70 053 | 157 | 0.22 | 402 316 | 82 748 | 20.57 | | | | | | | |
| México | 404 468 | 206 843 | 51.14 | 3 927 | 2.28 | 146 358 | 1 791 | 1.22 | 345 966 | 101 570 | 29.36 | | | | | | | |
| Michoacán | 338 104 | 157 533 | 46.59 | 1 599 | 1.14 | 117 097 | 414 | 0.34 | 722 387 | 212 561 | 29.42 | | | | | | | |
| Morelos | 348 214 | 141 977 | 40.77 | 2 039 | 1.39 | 121 708 | 25 | 0.09 | 615 929 | 159 662 | 26.85 | | | | | | | |
| Nayarit | 61 902 | 36 005 | 58.16 | 916 | 3.18 | 23 114 | 25 | 0.20 | 115 800 | 36 946 | 31.90 | | | | | | | |
| Nuevo León | 67 883 | 30 280 | 44.61 | 443 | 1.53 | 24 269 | 871 | 1.27 | 120 936 | 30 772 | 25.44 | | | | | | | |
| Oaxaca | 168 773 | 108 607 | 64.35 | 4 692 | 6.03 | 68 279 | 871 | 1.27 | 314 861 | 114 170 | 36.26 | | | | | | | |
| Puebla | 335 735 | 137 517 | 40.96 | 4 544 | 0.38 | 123 093 | 855 | 0.59 | 601 668 | 138 061 | 22.94 | | | | | | | |
| Quintana Roo | 377 910 | 361 282 | 36.06 | 2 986 | 1.84 | 142 735 | 855 | 0.59 | 682 849 | 140 123 | 20.52 | | | | | | | |
| Quintana Roo | 69 035 | 23 542 | 34.10 | 713 | 2.49 | 23 381 | 855 | 0.59 | 120 985 | 24 255 | 20.04 | | | | | | | |
| San Luis Potosí | 6 240 | 3 746 | 60.03 | 40 | 1.55 | 2 441 | 604 | 0.78 | 11 249 | 3 786 | 33.65 | | | | | | | |
| Sinaloa | 206 470 | 85 141 | 41.24 | 1 846 | 2.04 | 77 067 | 604 | 0.78 | 373 845 | 87 591 | 23.43 | | | | | | | |
| Sonora | 156 037 | 100 132 | 64.17 | 1 123 | 1.75 | 55 210 | 81 | 0.14 | 275 101 | 101 336 | 36.83 | | | | | | | |
| Tabasco | 117 578 | 78 901 | 67.11 | 2 423 | 4.61 | 47 203 | 65 | 0.13 | 217 303 | 81 339 | 37.43 | | | | | | | |
| Tamaulipas | 163 219 | 58 547 | 36.40 | 4 055 | 0.97 | 32 096 | 8 | 0.02 | 167 311 | 58 870 | 35.18 | | | | | | | |
| Tlaxcala | 93 619 | 100 419 | 61.52 | 3 665 | 4.83 | 66 150 | 100 | 0.15 | 305 200 | 104 184 | 34.13 | | | | | | | |
| Veracruz | 68 662 | 36 117 | 52.60 | 487 | 1.70 | 120 996 | 581 | 0.31 | 220 996 | 36 604 | 30.25 | | | | | | | |
| Yucatán | 486 995 | 243 307 | 49.96 | 7 372 | 3.52 | 385 648 | 894 | 0.05 | 881 908 | 251 260 | 28.49 | | | | | | | |
| Zacatecas | 110 290 | 68 184 | 61.82 | 2 684 | 5.42 | 135 648 | 31 | 0.02 | 203 122 | 71 762 | 35.33 | | | | | | | |
| Total nacional | 165 631 | 69 798 | 42.14 | 1 90 | 0.26 | 37 518 | 31 | 0.05 | 293 690 | 70 019 | 23.84 | | | | | | | |
| Total nacional | 5 912 242 | 3 031 691 | 51.27 | 87 096 | 3.30 | 2 302 476 | 29 895 | 1.29 | 10 847 739 | 3 148 682 | 29.02 | | | | | | | |

FUENTE: INE, CEN: Resumen general del censo de población 1950.
 INE, CEN: Anuario estadístico de los Estados Unidos Mexicanos, 1951.

DEMANDA SATISFECHA POR NIVELES Y ESTADOS EN 1970

| | Población 6-14 | Mat. total n. básico | % Dem. sat. | Población 15-19 | Mat. total n. medio | % Dem. sat. | Población 20-24 | Mat. total n. superior | % Dem. sat. | Población 6-24 | Mat. total SEN | % Dem. sat. |
|------------------|-------------------|-------------------------|----------------|--------------------|------------------------|----------------|--------------------|---------------------------|----------------|-------------------|-------------------|----------------|
| Aguascalientes | 89 373 | 69 282 | 77.52 | 36 192 | 10 214 | 28.22 | 26 978 | 291 | 1.07 | 152 543 | 79 787 | 52.30 |
| B. California N. | 232 482 | 186 884 | 80.36 | 93 529 | 37 539 | 40.13 | 78 745 | 1 843 | 2.53 | 398 756 | 226 226 | 56.73 |
| B. California S. | 33 880 | 26 902 | 79.40 | 13 296 | 4 788 | 36.01 | 10 412 | | | 57 588 | 31 690 | 55.02 |
| Campeche | 64 487 | 52 063 | 80.70 | 27 847 | 5 345 | 19.19 | 20 848 | 139 | 0.66 | 113 182 | 57 547 | 50.84 |
| Coahuila | 288 709 | 237 728 | 82.34 | 117 799 | 51 467 | 43.69 | 93 422 | 5 214 | 5.58 | 499 930 | 294 409 | 58.89 |
| Colima | 64 462 | 51 564 | 79.99 | 26 020 | 8 812 | 33.86 | 19 438 | 254 | 1.30 | 109 920 | 60 630 | 55.15 |
| Chiapas | 419 093 | 224 394 | 53.54 | 167 779 | 18 867 | 11.24 | 135 438 | 407 | 0.30 | 722 480 | 243 668 | 33.73 |
| Chihuahua | 423 757 | 337 548 | 79.65 | 167 552 | 46 363 | 27.63 | 132 792 | 4 036 | 3.03 | 724 301 | 387 947 | 53.56 |
| Distrito Federal | 1 590 097 | 1 362 374 | 85.67 | 780 424 | 474 650 | 60.81 | 688 295 | 137 202 | 19.93 | 3 058 816 | 1 974 226 | 64.54 |
| Durango | 253 373 | 201 229 | 79.42 | 95 243 | 16 545 | 17.31 | 77 152 | 1 092 | 1.49 | 421 768 | 218 866 | 51.89 |
| Guanajuato | 608 647 | 359 393 | 58.55 | 239 440 | 39 132 | 16.34 | 177 435 | 3 209 | 1.80 | 1 025 522 | 401 734 | 39.17 |
| Guerrero | 432 572 | 335 116 | 77.47 | 160 994 | 32 155 | 19.97 | 121 403 | 2 479 | 2.04 | 714 969 | 369 750 | 51.71 |
| Hidalgo | 315 447 | 238 442 | 75.58 | 118 664 | 24 650 | 20.77 | 92 123 | 881 | 0.95 | 526 234 | 265 973 | 50.16 |
| Jalisco | 849 153 | 626 244 | 73.75 | 354 770 | 86 766 | 24.45 | 278 815 | 24 355 | 8.73 | 1 482 718 | 737 365 | 49.73 |
| México | 1 017 236 | 738 517 | 72.60 | 377 801 | 73 350 | 19.40 | 310 900 | 2 783 | 0.89 | 1 705 937 | 814 630 | 47.75 |
| Michoacán | 635 243 | 446 531 | 70.29 | 244 514 | 46 799 | 19.13 | 178 034 | 4 881 | 2.74 | 1 057 791 | 498 211 | 47.09 |
| Morelos | 161 769 | 117 837 | 72.84 | 63 134 | 25 614 | 40.57 | 48 816 | 273 719 | 562 | 245 457 | 137 181 | 55.88 |
| Nayarit | 146 003 | 115 403 | 79.04 | 57 647 | 18 782 | 32.58 | 41 807 | 2 996 | 7.16 | 245 457 | 137 181 | 55.88 |
| Nuevo León | 416 623 | 333 359 | 84.81 | 175 192 | 96 234 | 54.93 | 151 329 | 19 279 | 12.73 | 743 144 | 468 872 | 63.09 |
| Oaxaca | 519 392 | 378 497 | 72.87 | 192 021 | 26 120 | 13.60 | 153 824 | 1 928 | 1.25 | 865 237 | 406 545 | 46.98 |
| Puebla | 644 969 | 415 426 | 64.41 | 252 271 | 57 958 | 22.97 | 196 422 | 12 927 | 6.58 | 1 093 662 | 486 311 | 44.46 |
| Querétaro | 127 719 | 89 932 | 70.41 | 49 589 | 10 746 | 21.62 | 37 112 | 1 202 | 3.23 | 214 520 | 101 880 | 47.46 |
| Quintana Roo | 22 486 | 18 606 | 82.74 | 9 434 | 1 768 | 18.74 | 7 837 | | | 19 757 | 20 374 | 51.24 |
| San Luis Potosí | 336 890 | 276 886 | 82.11 | 129 241 | 27 524 | 21.29 | 94 338 | 4 258 | 4.32 | 564 459 | 268 668 | 47.59 |
| Sinaloa | 336 281 | 270 356 | 80.39 | 135 931 | 43 929 | 32.31 | 104 779 | 2 277 | 2.17 | 576 991 | 318 562 | 54.86 |
| Sonora | 287 519 | 227 735 | 79.21 | 118 507 | 42 351 | 35.73 | 91 559 | 2 701 | 2.91 | 497 585 | 278 807 | 56.20 |
| Tabasco | 213 747 | 141 940 | 66.42 | 83 995 | 11 663 | 13.88 | 61 973 | 907 | 1.44 | 359 715 | 154 550 | 42.96 |
| Tlaxcala | 117 617 | 94 041 | 80.01 | 49 033 | 53 407 | 108.31 | 119 002 | 3 774 | 3.17 | 585 654 | 394 192 | 66.61 |
| Tlaxcala | 113 508 | 84 572 | 74.50 | 41 044 | 11 620 | 28.83 | 30 331 | 232 | 0.76 | 183 983 | 94 624 | 51.51 |
| Veracruz | 971 485 | 662 857 | 68.23 | 398 737 | 87 886 | 22.04 | 322 560 | 9 662 | 2.98 | 1 692 762 | 790 606 | 47.23 |
| Yucatán | 182 661 | 147 474 | 80.73 | 82 756 | 21 855 | 26.43 | 63 514 | 1 863 | 2.87 | 330 942 | 170 414 | 51.49 |
| Zacatecas | 261 217 | 189 128 | 72.46 | 93 499 | 15 890 | 16.82 | 78 737 | 1 183 | 1.49 | 423 637 | 204 181 | 48.19 |
| Total nacional | 12 431 800 | 9 248 290 | 74.39 | 5 034 391 | 1 527 865 | 30.22 | 4 032 341 | 223 886 | 5.60 | 21 518 332 | 11 002 041 | 51.12 |

FUENTE: SPP, DGE: Resumen general del censo de población, 1970. SEP: Tres años de estadística básica del SEN 1970-1973.

Anexo 4

DEMANDA SATISFECHA POR NIVELES Y ESTADOS EN 1978

| | Población 6-14 | Mat. total n. básico | % Dem. sat. | Población 15-19 | Mat. total n. medio | % Dem. sat. | Población 20-24 | Mat. total n. superior | % Dem. sat. | Población 6-24 | Mat. total SEN | % Dem. sat. |
|------------------|-------------------|-------------------------|----------------|--------------------|------------------------|----------------|--------------------|---------------------------|----------------|-------------------|-------------------|----------------|
| Aguascalientes | 124 008 | 95 421 | 76.94 | 50 860 | 26 275 | 51.66 | 41 537 | 2 531 | 6.09 | 216 405 | 124 227 | 57.40 |
| B. California N. | 330 357 | 237 807 | 71.98 | 144 300 | 86 296 | 59.80 | 118 603 | 10 926 | 9.21 | 593 260 | 335 029 | 56.47 |
| B. California S. | 50 370 | 40 978 | 81.35 | 20 763 | 13 571 | 65.36 | 16 688 | 728 | 4.36 | 87 821 | 55 277 | 62.94 |
| Campeche | 92 855 | 71 553 | 77.05 | 38 219 | 16 578 | 43.37 | 32 182 | 1 442 | 3.54 | 163 256 | 89 237 | 54.66 |
| Coahuila | 376 635 | 301 459 | 80.04 | 157 037 | 87 353 | 55.61 | 130 794 | 12 587 | 9.62 | 664 486 | 401 399 | 60.40 |
| Colima | 87 989 | 66 545 | 75.62 | 37 716 | 19 548 | 51.82 | 31 020 | 1 047 | 3.37 | 156 725 | 87 140 | 55.60 |
| Chiapas | 531 659 | 377 566 | 71.01 | 241 545 | 51 161 | 21.18 | 193 636 | 3 052 | 1.57 | 966 840 | 431 779 | 44.65 |
| Chihuahua | 545 896 | 401 866 | 73.61 | 242 533 | 94 806 | 39.08 | 197 334 | 13 872 | 7.02 | 985 733 | 510 544 | 51.79 |
| Distrito Federal | 2 120 986 | 1 480 576 | 69.80 | 876 542 | 731 209 | 83.41 | 790 430 | 210 973 | 26.69 | 3 787 938 | 2 422 758 | 63.95 |
| Durango | 330 856 | 251 386 | 75.98 | 140 353 | 47 549 | 33.87 | 110 746 | 5 960 | 5.38 | 581 955 | 304 695 | 52.39 |
| Guajuato | 767 195 | 563 870 | 73.49 | 331 397 | 87 949 | 26.54 | 266 911 | 5 865 | 2.19 | 1 362 502 | 657 684 | 48.16 |
| Guerrero | 554 605 | 470 103 | 84.76 | 241 296 | 73 709 | 30.54 | 189 695 | 2 903 | 1.54 | 983 596 | 546 915 | 55.59 |
| Hidalgo | 1 648 778 | 1 148 523 | 69.62 | 633 544 | 242 033 | 38.23 | 400 197 | 59 029 | 14.86 | 2 028 915 | 1 074 416 | 52.95 |
| Jalisco | 2 016 238 | 1 356 501 | 67.30 | 810 029 | 262 033 | 32.37 | 633 116 | 45 029 | 7.11 | 3 459 583 | 1 923 363 | 55.62 |
| México | 767 660 | 594 130 | 77.49 | 337 120 | 102 730 | 30.47 | 270 357 | 17 012 | 6.20 | 1 375 077 | 713 692 | 51.91 |
| Michoacán | 200 610 | 148 460 | 74.00 | 97 965 | 32 045 | 32.75 | 78 900 | 4 067 | 5.25 | 497 475 | 240 572 | 48.36 |
| Morelos | 194 351 | 148 809 | 76.55 | 83 334 | 40 089 | 48.07 | 67 584 | 17 012 | 25.5 | 375 077 | 213 892 | 56.99 |
| Nayarit | 634 321 | 462 252 | 72.85 | 283 110 | 175 204 | 61.89 | 200 967 | 54 045 | 25.50 | 1 100 684 | 691 499 | 62.82 |
| Nuevo León | 563 092 | 501 407 | 89.09 | 263 946 | 64 284 | 24.34 | 280 662 | 4 369 | 1.58 | 1 038 805 | 570 300 | 54.89 |
| Oaxaca | 798 814 | 607 557 | 76.04 | 345 341 | 103 894 | 29.78 | 280 482 | 20 441 | 7.18 | 1 424 537 | 731 492 | 51.34 |
| Puebla | 178 361 | 128 222 | 72.05 | 72 157 | 20 813 | 28.74 | 57 360 | 2 365 | 4.10 | 307 338 | 151 700 | 49.35 |
| Querétaro | 41 440 | 39 533 | 95.44 | 14 579 | 8 568 | 58.76 | 11 316 | 175 | 1.51 | 67 535 | 48 296 | 71.51 |
| Quintana Roo | 427 928 | 320 603 | 74.91 | 182 031 | 57 677 | 31.68 | 146 377 | 10 628 | 7.25 | 756 356 | 388 908 | 51.41 |
| San Luis Potosí | 302 123 | 269 472 | 89.19 | 120 849 | 98 120 | 81.19 | 163 902 | 11 236 | 6.85 | 866 874 | 478 828 | 55.23 |
| Sinaloa | 386 034 | 290 480 | 75.24 | 200 849 | 98 120 | 48.85 | 138 560 | 9 035 | 6.52 | 600 041 | 404 684 | 58.64 |
| Sonora | 213 805 | 173 805 | 81.35 | 126 786 | 35 694 | 28.15 | 100 861 | 3 616 | 3.58 | 522 088 | 253 115 | 48.48 |
| Tabasco | 503 354 | 370 518 | 73.60 | 219 238 | 104 798 | 47.79 | 179 595 | 13 775 | 7.67 | 902 207 | 489 091 | 54.21 |
| Tamaulipas | 127 721 | 124 113 | 97.17 | 56 203 | 27 459 | 48.85 | 44 223 | 1 856 | 4.29 | 228 147 | 153 028 | 67.07 |
| Tlaxcala | 1 294 838 | 897 205 | 69.31 | 574 105 | 154 074 | 26.83 | 470 540 | 32 110 | 6.82 | 2 339 083 | 1 085 389 | 46.31 |
| Veracruz | 331 019 | 199 006 | 60.12 | 101 328 | 43 815 | 43.21 | 87 840 | 7 351 | 8.36 | 426 231 | 250 172 | 58.69 |
| Yucatán | 207 407 | 232 729 | 77.21 | 130 028 | 31 990 | 24.60 | 98 409 | 3 709 | 3.77 | 529 744 | 268 428 | 50.67 |
| Zacatecas | 16 926 550 | 12 560 035 | 74.20 | 7 203 264 | 3 024 000 | 41.98 | 5 899 254 | 577 595 | 9.79 | 30 029 068 | 16 161 630 | 53.82 |
| Total nacional | | | | | | | | | | | | |

FUENTE: SPP, DGE: Proyecciones de población para 1978. SEP: Estadística básica del SEN, 1977-1978.

Bibliografía

- Barkin, D.: (1971), "La educación: ¿una barrera al desarrollo económico?", en *El Trimestre Económico*, vol. XXXIII, núm. 152, México, octubre-diciembre.
- Buenfil B., Rosa Nidia: (1981), "Las clases sociales en México. Aportes para el análisis de la determinación estructural", México, DIE-CINVESTAV-IPN, mimeografiado.
- Carmona, F. et al.: (1970), *El milagro mexicano*, México, Nuestro Tiempo.
- Castrejón Diez, J.: (1979), *La educación superior en México*, México, Edicol.
- Cillero, José y Luisa Sierra Moncayo: (1978), "La educación superior en México, consideraciones sobre su funcionamiento", tesis, ITAM. Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior: (1981), *Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos generales para el período 1981-1991*, México, SEP-ANUIES.
- Gómez, V.: (1981), *Educación y estructura económica. Marco teórico y estado del arte de la investigación en México*, Congreso Nacional de Investigación Educativa, Lecturas Básicas, vol. I, México, noviembre.
- Granja C., Josefina: (1982), *Estudio sobre la relación egresados/primer ingreso en el contexto de una universidad privada (UIA) y una universidad pública (UNAM)*, Tesis de licenciatura en Sociología, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, México.
- Huacuja, M. y J. Woldenberg: (1979), *Estado y lucha política en el México actual*, México, El Caballito.
- Ibarrola, M. de et al., "Composición social del alumnado de educación superior 1960-1970", informe de investigación en proceso, DIE-CINVESTAV-IPN.
- Ibarrola, M. de: (1981a), *Formación social, estructura del mercado de trabajo y proyectos socioeducativos en México*, México, DIE-CINVESTAV-IPN, febrero.
- Ibarrola, M. de: (1981b), "Sociedad y educación contradictorias. Análisis social de la educación en México, en *Cuadernos de Investigación Educativa*, núm. 2, DIE-CINVESTAV-IPN, diciembre.
- Ibarrola, M. de: (1981c), *Las investigaciones sobre procesos educativos y estructura de clases: reflexiones sobre su aportación al conocimiento de la realidad socioeducativa en México*, Congreso Nacional de Investigación Educativa, Lecturas Básicas, vol. I, México, diciembre.

- Ibarrola, M. de: (1982), "Estructura de producción, mercado de trabajo y escolaridad en México", informe de investigación, DIE-CIN-VESTAV-IPN, México.
- Latapí, P.: (1980), *Análisis de un sexenio de educación en México 1970-1976*, México, Nueva Imagen.
- Lajous Vargas, A.: (1967), *Aspectos de educación superior y el empleo de profesionistas en México, 1959-1967*, tesis de licenciatura, Escuela Nacional de Economía, UNAM.
- Medellín, R.: (1973), "Educación, estructura de clases y cambio social", en *Revista del Centro de Estudios Educativos*, vol. III, núm. 3, México.
- Mir, A.: (1971), "Determinantes económicos de las desigualdades interestatales en logros educativos en México", en *Revista del Centro de Estudios Educativos*, vol. I, núm. 1, México.
- Muñoz Izquierdo, C.: (1973), "Evaluación del desarrollo educativo en México 1958-1970 y factores que lo han determinado", en *Revista del Centro de Estudios Educativos*, vol. III, núm. 3, México.
- Muñoz Izquierdo, C. y J. Lobo: (1974), "Expansión escolar, mercado de trabajo y distribución del ingreso en México 1960-1970", en *Revista del Centro de Estudios Educativos*, vol. IV, núm. 1, México.
- Muñoz Izquierdo, C. y P. Rodríguez: (1980), "Enseñanza técnica: ¿un canal de movilidad para los trabajadores?", en *Revista del Centro de Estudios Educativos*, vol. X, núm. 3, México.
- Muñoz Izquierdo, C.: (1981), "Socioeconomía de la educación privada y pública. El caso de México", en *Revista del Centro de Estudios Educativos*, vol. XI, núm. 1, México.
- Portantiero, Juan Carlos: (1978), *Estudiantes y política en América Latina*, México, Siglo XXI.
- Rangel Guerra, A.: (1979), *La educación superior en México*, México, El Colegio de México.
- Schiefelbein, C.: (1978), "Educación y empleo en diez ciudades de América Latina", en *Revista del Centro de Estudios Educativos*, vol. VIII, núm. 3, México.
- Sunkel, O. y P. Paz: (1979), *El subdesarrollo latinoamericano y la teoría del desarrollo*, México, Siglo XXI.
- Unikel, Luis: (1976), *El desarrollo urbano de México*, México, El Colegio de México, 2a. ed., 362.p.
- Zermeño, S.: (1978), *México, una democracia utópica*, México, Siglo XXI.