

---

# EL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO: UNA VISIÓN DE LARGO PLAZO\*

Humberto Muñoz García  
María Herlinda Suárez Zozaya\*\*

---

## INTRODUCCIÓN

La crisis de los años ochenta ha sido un factor determinante de los múltiples procesos de cambio que actualmente se perfilan en México. No es casual que a estos años se les denomine por un lado "década perdida", para referirse a la magnitud del retroceso en materia de desarrollo y, por otro, "de aprendizaje doloroso" para aludir a la toma de conciencia sobre la necesidad de fortalecer la deteriorada cohesión social y propiciar la participación política.<sup>1</sup> De ahí que actualmente se opine que esta década constituye, en términos históricos, un punto de inflexión entre el patrón de desarrollo precedente y una fase, aún no completamente perfilada pero sin duda diferente, que marcará el desarrollo futuro del país.<sup>2</sup>

Los efectos de la crisis se han dejado sentir en diversos ámbitos de la vida social. En el de las instituciones educativas existe un consenso generalizado sobre sus efectos perversos. Si bien éstos no pueden negarse, es preciso recordar que el sistema educativo mexicano llega a la década de los ochenta

---

\* *Extracto de la compilación de María Antonia Gallart, Educación y trabajo, desafíos y perspectivas de investigación y políticas para la década de los noventa, Montevideo, CINTERFOR, 1992.*

\*\* *Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM, y Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM, México.*

con el peso de la inercia de desequilibrios de años anteriores; con la carga que significó la dinámica de crecimiento a que se vio expuesto, debida a las acciones de política educativa orientadas casi exclusivamente a la atención de la demanda creciente; con un cúmulo de rezagos e insuficiencias traducidas en demandas insatisfechas, sobre todo de los grupos populares, pero también de gobernantes y empresarios que señalaban la preparación inadecuada de los egresados y su dudosa vinculación con el desarrollo.<sup>3</sup> De esta forma, para el sistema educativo, los años ochenta constituyen un punto de inflexión en su desarrollo, lo que no implica necesariamente cambios de tendencias, sino más bien que éstas recrudescieran o cobraran otra dinámica.

En este trabajo se intenta dar una visión retrospectiva de los cambios por los que ha pasado el sistema educativo mexicano desde las primeras etapas posteriores a la revolución hasta la segunda mitad de los ochenta. A través del tiempo el sistema educativo ha tenido problemas sistemáticos que se fueron construyendo uno sobre otro, en el marco de diversas situaciones sociopolíticas, de las transformaciones estructurales de la economía, del mercado laboral y la dinámica de la población. Mediante esta revisión tratamos de llegar a resaltar la peculiar imbricación entre las tendencias propias del desarrollo de dicho sistema y los efectos que tuvo la crisis de los ochenta sobre ellos.

Para realizar este estudio distinguimos tres etapas: en la primera, abordamos brevemente los fines educativos de la postrevolución, pero el centro del análisis cubre el período del desarrollismo que va de 1940 a 1970; la segunda, abarca el término del modelo desarrollista que se perfila desde el inicio de los setenta y la fase de la bonanza petrolera que se extiende hasta entrados los ochenta; la última, atiende a la época de crisis que cobra agudeza en el lapso de 1982 a 1988.

Este corte temporal tiene una función analítica para relatar una serie de hechos que dentro de cada período se ordenan sexenalmente para apreciar las respuestas que dio cada gobierno a los problemas educativos en el contexto de su propio

proyecto y de las situaciones económicas y sociales que tuvo que sortear en cada etapa del desarrollo. Los usos y desusos políticos que cada régimen dio al sistema educativo son claves para entender los desajustes que se fueron provocando entre la escolaridad y el empleo y por qué la educación dejó de ser un medio eficaz para redistribuir los beneficios sociales.

## LA ETAPA POST-REVOLUCIONARIA, DESARROLLISMO Y OBSOLESCENCIA EDUCATIVA

Al referirse a la educación en México, es imposible dejar de mencionar su estrecha relación con los proyectos gubernamentales de desarrollo. Una vez terminado el conflicto revolucionario, en los años veinte, las acciones del gobierno estaban encaminadas a reconstruir el país. La educación de la población aparecía como indispensable y el sistema educativo recibió un importante impulso, convirtiéndose en un medio de remodelamiento social y económico. Cabe recordar que en esa época la gran mayoría de la población era analfabeta y que únicamente grupos minoritarios tenían acceso a la escolaridad. La correlación entre ingreso y nivel educativo era, sin duda, directa.

Si bien la política de desarrollo de las primeras etapas asociaba el desarrollo social al económico, no tardó en hacerse evidente que, ante la urgencia de impulsar el proceso de industrialización incipiente, la atención a los servicios generales de mejoramiento social (educación, vivienda, seguridad social, salud, etc.), así como la tarea de romper los viejos esquemas de desigualdad y dependencia pasaron a un segundo plano. A partir de 1940, la estructura educacional se incorporó al cuadro de una política social que debía sacrificarse en beneficio del desarrollo económico. La política educativa se redujo casi exclusivamente a construir escuelas y contratar profesores, en la medida permitida por los presupuestos disponibles. El sistema educativo se abandonó a su propia inercia.

A partir del período presidencial de Adolfo Ruiz Cortinez (1952-1958), se enfrentó la "desproporción entre el aumento de la población (duplicada en los pasados cincuenta años) y el volumen de los recursos" (Sandoval, 1988: 50). En este régimen se rompió la decidida inclinación poblacionista que hasta entonces había prevalecido y se empezó a utilizar el argumento del rápido crecimiento de la población para explicar la crisis.<sup>4</sup> Fue durante estos años cuando la ONU señaló el estrecho vínculo entre los problemas económicos y los de población, recomendando a países como México que observaran con la mayor atención posible este vínculo.

Para 1957 la población del país estaba sobre 33 millones y crecía al 3% anual, aumentando en casi un millón por año. No parece que se haya percibido, en aquel momento, lo importante que resultaba la evolución sana del sistema educativo. Los incrementos económicos que recibió no obedecieron a una visión prospectiva que delineara estrategias para contender con el crecimiento de la demanda educativa y llevar a cabo las transformaciones necesarias, de acuerdo con nuevas necesidades sociales y económicas. La demanda se canalizó hacia la estructura existente, basada en la rígida organización vertical, que eslabona los diferentes ciclos desde la instrucción primaria hasta la superior. El resultado fue, por un lado, el retraso en que empezó a quedar el sistema educativo frente al desarrollo general del país y, por otro, la obsolescencia de las estructuras educativas que incubaban muchos de los aspectos conflictivos que hoy afectan a este sistema.

El aumento de los servicios de educación, por ejemplo, atravesó una etapa en que, en efecto, representaba un mecanismo de ascenso social y de acceso a oportunidades ocupacionales mejor remuneradas. También permitía contar con la mano de obra calificada que requerían algunas posiciones de la estructura ocupacional. Sin embargo, la misma extensión de tales servicios, en el marco de la economía mexicana, que se expandía con relativa lentitud y sufría los efectos de la concentración y la dependencia, agotó las funciones positivas; se alargaron los ciclos educacionales; cubrirlos hasta sus niveles intermedios no

representó ventajas sociales o económicas de relieve. Así, para principios de los años sesenta, el sistema educativo se había convertido en un mecanismo de competencia que favorecía a los estratos sociales que podían permanecer hasta los niveles más altos de calificación formal, al margen de que éstos fueran necesarios o no para el desempeño en los empleos que se disputaban.

Ante esta realidad evidente, en el gobierno de Adolfo López Mateos (1958-1964), surgió la necesidad de realizar una reforma educativa profunda. Esta idea fue reiterada en el régimen de Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970). Durante su campaña para ocupar la presidencia en 1964, señaló la urgencia de conectar los planes educativos con la política de empleo y las demandas de desarrollo, atribuyéndole prioridad a la formación tecnológica del mayor número de mexicanos. Esto sirvió de fundamento a la reforma educativa que, como parte esencial del proyecto estatal, se realizó durante este sexenio. La columna vertebral de la reforma la constituyó la necesidad de reestructurar el sistema educativo, sobre todo en su nivel medio, para orientar la educación hacia el trabajo productivo.<sup>5</sup>

La educación superior había pasado a ser concebida como una arena de conflictos políticos. Ya desde 1958, Adolfo Ruiz Cortines condenó "actos ilícitos y (...) depredaciones" atribuidos a estudiantes que protestaban por el alza de las tarifas del transporte colectivo en la Ciudad de México. Adolfo López Mateos, por su parte, se refería a "las inquietudes políticas juveniles, erróneamente dirigidas contra la obra revolucionaria". Con la reforma educativa de Díaz Ordaz, se trató de "ir al verdadero fondo del problema": la obsolescencia de la educación nacional, que había permitido que los jóvenes se dejaran atraer por influencias extranjeras de donde derivaban sus protestas.

Para el presidente, el movimiento de 1968 era un acto de imitación de otras protestas similares estalladas en otros países. Las comunidades universitarias, "grupos privilegiados (...) en cierto modo", representaban una excesiva carga presupuestal para el gobierno que canalizaba recursos hacia "universidades en que los estudiantes no querían estudiar" (Varela

Petito, 1991: 15). Se trataba de apagar el activismo universitario por medio de amenazas referidas al financiamiento, con lo que de paso se aliviaría la presión para las arcas del Estado. Se estableció "un plan de largo alcance" que proponía: 1) que las propias casas de estudio formaran capital productivo que les permitiera tener un patrimonio, cuyos productos pudieran subvenir autónomamente a sus necesidades esenciales; 2) que deberían establecerse cuotas diferenciales de pago según la capacidad económica de las familias, así como sistemas de crédito a corto y largo plazo, para que sólo los estudiantes muy pobres o los de rendimiento excepcional quedaran totalmente exentos; y, 3) que tales medidas se complementaran con aportes voluntarios privados (Varela Petito, 1991: 17).

Estas medidas, en el marco de la política autoritaria que caracterizó el régimen de Díaz Ordaz, deterioraron la relación entre gobierno y educación, sobre todo en el nivel superior. A partir de entonces, se hizo más evidente la importancia de la universidad y sus principales actores sociales (maestros, estudiantes, intelectuales y profesionales)<sup>6</sup> en la vida de la sociedad civil y en las relaciones que ésta mantiene con el Estado. El financiamiento educacional se convirtió en un mecanismo de represalias y recompensas y el aumento de la matrícula de los niveles de enseñanza superior en motivo de alarma. Estas condiciones, circunscritas en un proceso de deficiencia de absorción de la mano de obra, constituyeron el marco sociopolítico en el que tomó posesión el nuevo presidente: Luis Echeverría.

## EXPANSIÓN, DEVALUACIÓN Y RACIONALIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

Desde un principio, el nuevo gobierno (1970-1976) cuestionó los valores fundamentales en que se había basado el desarrollo de México entre los años que van de 1940 a 1970. Se trataba, de cierta manera, de volver a los principios originales del proyec-

to revolucionario y de "hacer de la educación, un agente dinámico del cambio social, del progreso científico y del desarrollo social, para preservar la soberanía y el patriotismo". La política educativa fue declarada "la obra social de mayores dimensiones emprendida" y se propuso romper con el concepto de enseñanza como mero requisito, para hacer de ella "uno de los instrumentos de cambio más poderosos con que cuenta una comunidad".<sup>7</sup>

Durante este régimen, la reforma educativa jugó el papel de estrategia de estabilidad política. Basada en una sobrevalorización del papel de la educación y plagada de promesas y expectativas de cambio, trataba de ser un proyecto "modernizador" que exigía la absorción de la demanda escolar y la impartición de una educación adecuada a los objetivos del desarrollo. En los discursos oficiales se hacía hincapié en las potencialidades igualadoras de la educación, aludiendo a que si ésta no había logrado cumplir del todo con su función había sido por efectos del modelo de desarrollo seguido en los últimos treinta años. Ello había acarreado limitaciones a los servicios educativos que se verificaban en su distribución territorial; en la concentración de la matrícula; en la escasa atención que se ponía en los objetivos, los conceptos y las técnicas que guiaban la docencia, y en la desvinculación de los contenidos de planes y programas de estudio con el "desarrollo científico".<sup>8</sup> Este último (el desarrollo científico) representaba un nuevo reclamo al sistema educativo. Ahora, éste no sólo tenía la responsabilidad de nivelador económico y social, sino también de luchar contra el colonialismo, derivado de la dependencia científico-tecnológica.

Las instituciones de educación superior y los centros de investigación recibieron atención especial. Si bien en la campaña electoral se había reiterado la necesidad de introducir cuotas diferenciales de pago a la educación de este nivel, el tema no se volvió a tratar durante el sexenio. El presidente Echeverría hizo verdaderos esfuerzos por congraciarse con los principales actores sociales del "conflicto del 68" y para ello, planteó una estrategia: "recuperar la unión entre la universidad y el gobier-

no, entre el sistema educativo y el propio Estado, en fin entre los llamados 'intelectuales' y los llamados 'políticos'" (López Cámara, 1990: 92).

Como parte de la misma estrategia se dio un trato especial a los jóvenes, quienes, debido a la dinámica demográfica de las últimas tres décadas, representaban una proporción creciente en la estructura de la población. Los jóvenes habían demostrado ser un actor con potencialidades políticas y ejercían una fuerte presión sobre el sistema de enseñanza superior. De ahí la importancia que se le otorgó a las demandas de la juventud en declaraciones y documentos relativos a la política educativa (Varela Petito, 1991: 29).

Así, la reforma de Echeverría planteaba entre otras metas: permeabilidad vertical del sistema: libre acceso de los estudiantes al nivel educativo que desearan, sin más límites que los del intelecto; permeabilidad horizontal entre distintos subsistemas o instituciones educativas (Bravo y Carranza, 1976). Estas metas constituyeron valoraciones de principios más que posibilidades reales. Es verdad que en este período la atención a la demanda educativa y la diversificación de los servicios recibieron atención prioritaria y que se hicieron esfuerzos por corregir su centralismo y concentración en el Distrito Federal. Sin embargo, para este entonces, las principales instituciones de educación superior ya se habían "masificado" y no era posible corregir sus efectos sin una verdadera reforma pedagógica, pero sobre todo, sin cambios en el sistema político.

Sin las necesarias transformaciones, la reforma educativa vino a ser contraria a la concepción de la educación como factor de desarrollo. Bajo estas circunstancias, el sistema educativo se mostró devaluado, en cuanto a las verdaderas oportunidades de ascenso y conocimiento que ofrecía a sus estudiantes. De esta forma, los cambios en la composición social de la matrícula de educación superior que efectivamente ocurrieron en los años setenta,<sup>9</sup> vinieron acompañados de frustraciones, en la medida que las aspiraciones de los egresados no correspondían a sus posibilidades reales de empleo en el mercado. Esto, entre otras causas, provocó que la relación entre el gobierno y la universidad se mantuviera hostil.



Las instituciones de educación superior se habían convertido en un importante mercado de trabajo, que crecía a un ritmo superior al de otros sectores de la economía. De ser el mercado de trabajo "por excelencia" de los profesionistas con vocación para la docencia, se convirtieron en mercados "masificados" donde el personal administrativo compite, hasta hoy, en número, con el personal académico. La burocracia y el sindicalismo universitarios aparecieron como dos nuevos sujetos políticos de vital importancia. El resultado fue un escenario complejo que operaba bajo el signo de una alta conflictividad.

El crecimiento de las instituciones educativas y el fortalecimiento de sus sindicatos provocaron que al interior de las propias universidades se articularan sistemas defensivos ante la incertidumbre de la masificación y su posible secuela política. Los sectores más conservadores, representados en su mayoría por investigadores y académicos de prestigio, trataron de desvincularse, hasta la medida de lo posible, de las dependencias docentes, que se suponía eran los espacios más conflictivos. De aquí, que hasta ahora, la desvinculación entre investigación y docencia sea uno de los problemas que afectan a la universidad y a la educación que en ella se imparte.

La política "conciliadora" practicada por el presidente Echeverría, causó irritación en algunos círculos oligárquicos del país que vieron con alarma los intentos de reforzar el papel promotor del Estado y los nuevos impulsos que se dieron a la política social. Como respuesta, se utilizó el sistema educativo, sobre todo el de nivel superior, como instrumento para reestructurar relaciones entre algunos grupos de poder nacional y local. Los gobiernos estatales experimentaron una amplia injerencia del gobierno nacional en los asuntos de sus universidades, a tal grado que a partir de conflictos localizados en el seno de estas instituciones, se obtuvo la renuncia no sólo de sus rectores sino de gobernadores que aparentemente tenían alianzas con grupos conservadores que se oponían a acciones "de apertura".<sup>10</sup> El presidente, señalaba a los empresarios (y también a los grupos de extrema izquierda) como responsables de la violencia dentro y fuera de las universidades y advertía sobre su falta de

lealtad a los postulados de desarrollo social, acusándolos de aprovechar las condiciones de apertura para crear conflicto.

En medio de una gravísima crisis económica y financiera (Tello, 1982), con fuertes antagonismos entre empresarios y gobierno, e incluso rumores de golpe de estado, José López Portillo se hizo cargo de la presidencia a finales de 1976.

El segundo régimen de la década de los setenta también utilizó el sistema educativo con fines de estabilidad política. Dentro de los marcos de "administración de la bonanza" la educación dejó de ser concebida como la panacea para el desarrollo. Los jóvenes e intelectuales cedieron su "papel protagónico en el desarrollo nacional" al sector empresarial, al que bajo la consigna de "la solución somos todos" se le invitaba a participar en "la alianza para la producción".

En las condiciones económicas en que se hallaba México, preocupaba la forma de absorber social y profesionalmente a los miles de mexicanos que ingresaban anualmente a la fuerza de trabajo, entre los que se encontraban los egresados que salían de las aulas de educación superior. Las instituciones gubernamentales representaban entonces la fuente de empleo de una importante proporción de profesionales, lo que aumentaba la presión sobre las finanzas del Estado. Se abrigaba la esperanza de lograr una participación más decidida por parte de la iniciativa privada, de tal forma que se pudiera aumentar el número de puestos en el mercado de trabajo sin aumentar el "déficit" financiero del gobierno. Por esta razón, entre muchas otras, se dio un trato preferencial a los empresarios.

Hay acuerdo entre varios analistas (Guevara, 1981; Latapí, 1979 y Fuentes, 1983) en que la política educativa de aquella época pugnaba por una educación superior ligada más directamente a las necesidades de la planta productiva, en una economía "de despegue" que haría de México, una "potencia de nivel medio". De cierta forma, la estrategia educativa era similar a la planteada por Díaz Ordaz. Consistía en planificar el crecimiento de las universidades y establecer programas que produjeran cambios en la demanda, hacia opciones técnicas de carácter terminal en niveles escolares inferiores. También de utilizar el

gasto público para inducir transformaciones en el sistema educativo, de acuerdo con los intereses del gobierno que definía "prioridades nacionales".

Al instalar los trabajos del Plan Nacional de Educación, en 1977, el secretario del ramo, Porfirio Muñoz Ledo, declaró que la calidad de la educación nacional era deficiente e hizo un llamado a apartarse de las improvisaciones (Revista Tiempo 10-IX-1977). A partir de entonces, funcionarios y estudiosos seguirían considerando la cuestión de la calidad, como el problema central de la educación en México (Latapí, 1982). De aquí, los servicios públicos de educación, en todos los niveles, cayeron en un proceso de creciente descalificación. Si bien, para este entonces todavía existía una situación favorable en el empleo para los egresados del nivel superior se había desatado el credencialismo, que determinaba la preferencia por continuar en "la carrera por la escolaridad", con lo que se dio un alto grado de desaprovechamiento de las capacidades de los egresados así como el subempleo de profesionales (Tedesco, 1982). Las instituciones educativas no pudieron seguir jugando su papel de "careta democrática"<sup>11</sup> del sistema político mexicano. La universidad pública empezó a aparecer más como inconveniencia que como reto educativo.<sup>12</sup>

## LA EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE CRISIS

En el fin de la administración del presidente López Portillo ocurrió un conflicto entre el gobierno y el sector financiero a raíz de la nacionalización de la banca (Hernández, 1988), al tiempo que la economía del país entraba en franca recesión hacia 1982. El régimen que comenzó en diciembre de ese año tuvo que hacer un llamado a los empresarios, por un lado, y a los obreros organizados por el otro, para establecer pactos y programas económicos, tendientes a disminuir la inflación mediante topes a los incrementos salariales, controles de precios y saneamiento de

las finanzas públicas. De otra parte, la pesada carga de la deuda externa, adquirida en el sexenio anterior, significó firmar cartas de intención con la banca acreedora en las que se obligaba a reducir los gastos en servicios sociales.

Con la crisis, el manejo de las "variables" económicas cobró predominio en el campo de lo político. En materia educativa, particularmente, el gobierno puso énfasis en los aspectos financieros. Los lineamientos que orientaron la acción pública fueron, entre otros, los siguientes: reducir subsidios, descargar costos en los gobiernos estatales y municipales (y en lo posible políticamente elevar las colegiaturas), asignar fondos conforme a criterios de calidad, exigir mayor racionalidad en los ejercicios presupuestales de las instituciones, introducir sistemas de planeación y evaluación, etc. El gobierno utilizaría el presupuesto de la federación como instrumento para inducir cambios en los servicios educativos tendientes a contener la expansión y el crecimiento del sistema más allá de los parámetros de gasto que él se había fijado. También como mecanismo de depresión institucional.

En el caso de la educación superior, el control del crecimiento de la matrícula se dejaba sentir como algo indispensable ante la política del gasto adoptada ya que, de acuerdo con las proyecciones de la demanda que se manejaban, al inicio de la administración se esperaba que se duplicara el número de estudiantes hacia fines del decenio. La "masificación" no era permisible a costa de la calidad. Asimismo, se retomó el discurso del sexenio anterior para remarcar a las instituciones la importancia de ajustarse a la demanda de empleo, atender las necesidades nacionales y vincularse a los requerimientos del sistema productivo.

Junto a la tónica del manejo financiero se auspició el desarrollo de proyectos e intereses educativos del sector empresarial. Para el gobierno la participación de la iniciativa privada contribuía a descargar en la sociedad parte del gasto educativo, pero también a impulsar instituciones de prestigio y calidad que sirvieran de modelo para instigar la competencia entre las de carácter público.

Grandes grupos empresariales, de industriales y financieros, y sectores eclesiásticos se volvieron más activos en el ramo. El área privada de la educación, a diferencia de la pública, tuvo un gasto real positivo entre 1982 y 1987 (Fuentes, 1990) como respuesta a la demanda de las clases altas y los grupos privilegiados de las clases medias para educar a sus hijos en escuelas de mayor prestigio que las oficiales.

El gobierno, por su parte, decidió dejar de utilizar el sistema educativo como instrumento para cooptar a los grandes núcleos de las clases medias y promover su bienestar. Al primero no le era posible mantener su pacto político con los segundos. La estabilidad política en la crisis no podía estar fincada, como anteriormente, en la satisfacción de la demanda escolar de las clases medias, sino en el control, debilitamiento y dispersión de organizaciones e intereses colectivos.

Para apoyar las orientaciones de la política educativa del gobierno se hacía necesario provocar cambios en los valores atribuidos a la educación que permitieran cancelar o posponer expectativas de logro escolar y, por ese medio, que se lograra disminuir las presiones demográficas y sociales de una creciente demanda. Para tal efecto, se recurrió al argumento de la mala calidad de las instituciones públicas de educación superior, lo que también sirvió para debilitar el peso político que habían adquirido en el decenio anterior e intentar introducir nuevas reglas en las condiciones de ingreso, enseñanza y financiamiento.

La estrategia anticrisis aplicada a la educación disminuyó el ritmo de expansión de la infraestructura instalada y su mantenimiento adecuado. También se dejó sentir en una baja considerable de los ingresos del magisterio. Varios analistas (Báez y González, 1989; Fuentes, 1990; Padua, 1990) han calificado sus efectos como devastadores porque algunas deficiencias del sistema educativo no sólo se mantuvieron, sino que se agravaron. Este resultado contribuyó para demeritar la imagen social de la educación pública.

Las tendencias educativas durante el período se caracterizaron por una disminución más pronunciada en la velocidad de cambio. Por ejemplo, hubo una contracción de la matrícula, no-

toriamente en el nivel superior, que, como se esperaba, fue el que tuvo una mayor presión por el aumento relativo de los jóvenes, a raíz de la transformación en la estructura por edad producto del continuo descenso de la tasa de crecimiento demográfico.

A fin de cuentas, controlar la expansión educativa de este nivel tenía también el propósito de reducir presiones sobre el mercado laboral y abaratar el costo de la mano de obra. Con todo y el débil crecimiento de la matrícula de educación superior, entre los ciclos de 1980 a 1987 egresó un número muy considerable de profesionales<sup>19</sup> que buscó ocupaciones apropiadas a su nivel de escolaridad.

Los egresados se enfrentaron a un mercado en que decrecía sustancialmente la ocupación industrial y aumentaba el sector informal en el comercio y los servicios (Rendón y Salas, 1989; 1990; Casar y Ros, 1989). A la vez, el gobierno dejaba de ser fuente de trabajo por el adelgazamiento de su nómina y el recorte de puestos. La competencia para emplearse en posiciones asalariadas se agudizó por el aumento de los grupos en edad de trabajar (Partida, 1990) y de población económicamente activa (Trejo Reyes, 1990; Martínez, 1989) en parte provocado por la participación femenina (García y Oliveira, 1990) y los bajos ingresos (Martínez, 1989; Lustig, 1989; Cortés y Rubalcaba, 1990).

En estas circunstancias, las posibilidades de la economía para otorgar puestos de alta remuneración parecen haber sido menores a la oferta de trabajadores con educación superior. Apareció, en consecuencia, el desempleo profesional o se tuvieron que aceptar trabajos de menores ingresos a los que se obtenían antes con un título de nivel universitario.

En el mercado cobró más fuerza el credencialismo y se instauraron criterios más selectivos para el reclutamiento y promoción a los puestos de más alto rango social. Los títulos de licenciatura, principalmente los otorgados por las instituciones públicas, redujeron su precio de mercado y con ello se fueron a la baja los obtenidos en niveles escolares inferiores. El reconocimiento a los egresados de las instituciones privadas operó a

la vez como filtro de origen social y como prueba de la ineficacia de las instituciones públicas. Asimismo, el credencialismo acentuó el fenómeno de "fuga hacia adelante" (Tedesco, 1987) por la exigencia de maestrías y doctorados.

Las tendencias económicas y demográficas que se delinearon en el mercado en esta época coadyuvieron, por así decir, a reforzar la política educativa del gobierno. Auxiliaron, igualmente, a que la población cambiara el significado atribuido al logro escolar. Había dejado de ser redituable estudiar una carrera.

La crisis, por fin, permitió crear condiciones para aplicar al sistema educativo medidas como las propuestas hacia fines de los sesenta, dismantelar la base institucional en la que se sustentó parte del "populismo" de Echeverría y abrir un compás para pensar en una reforma de fondo bajo un nuevo perfil del Estado ("menos propietario y más justo") y situaciones más favorables para el sistema político en el marco de internacionalización de la economía mexicana.

## NOTAS

- 1) Estos dos términos se acuñaron principalmente en los documentos preparados por la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y la Secretaría de la CEPAL.
- 2) CEPAL, Transformación Productiva con Equidad, Santiago de Chile, 1990. (La afirmación se refiere a la región latinoamericana, nosotros la hicimos específica para México).
- 3) Para ejemplificar esta situación resulta útil lo expresado por el presidente Echeverría en su VI Informe de Gobierno. En esta ocasión, se ponía en duda el sistema educativo, señalando "la imperiosa necesidad de superar graves rasgos acumulados en todos los campos del saber", así como "las carencias de atención", generadas por la ampliación de la demanda debida al crecimiento poblacional y a la apertura de

- la admisión escolar durante el gobierno de López Mateos. Tiempo, 6 de septiembre de 1976.
- 4) Ruiz Cortinez asume la presidencia en un contexto de escasez, carestía y clara crisis económica (Sandoval, 1988).
  - 5) Durante el régimen de Díaz Ordaz se da un fuerte impulso a las modalidades técnicas terminales en el nivel medio y se expresa una clara preocupación por la formación de obreros calificados (Torres Franco, 1990: 9).
  - 6) Desde mediados de los sesenta, los médicos se movilizaron por demandas relacionadas con su profesión y por otras de carácter global.
  - 7) Citado por Varela Petito (1991: 19).
  - 8) Este párrafo fue conformado a partir de varias citas que aparecen en el trabajo de Varela Petito (1991: 19, 24 y 36).
  - 9) Los datos citados por Rollin Kent permiten apreciar el aumento en el ingreso a la educación superior de individuos de sectores sociales de menores ingresos (Kent, 1990: 24).
  - 10) Echeverría propuso en su régimen la "apertura democrática" del sistema político.
  - 11) El término es de F. López Cámara (1971: 167).
  - 12) En estas circunstancias no quedó más que promover "la reforma política" de 1978.
  - 13) Según datos de la ANUIES el total de egresados fue de 823.088. Para tener una idea de lo que representa esta cifra, diríase que es igual al 77% de todos los profesionistas ocupados en la ciudad de México, Guadalajara y Monterrey en 1987 (según datos de la ENEU).

## BIBLIOGRAFÍA

- BÁEZ, F. y E. González, 1989, "Impacto de la crisis en las condiciones de vida: un ensayo descriptivo", en: C. Tello (coord.), *México: informe sobre la crisis*, México, CIIH, UNAM.
- BRAVO, A.V. y J. Carranza, 1976, *La obra educativa*, México, Sep/Setentas.



- CASAR, J. Ros, 1989, "Empleo, desempleo y distribución del ingreso", en: C. Tello (coord.), *México: informe sobre la crisis*, México, CIIH, UNAM.
- CEPAL-Comisión Económica para América latina, 1990, *Transformación productiva con equidad*, Santiago de Chile, ONU.
- CORTÉS, F. y R. Rubalcaba, 1990, "Equidad vía reducción. La distribución del ingreso en México (1977-1984)", México, CES, El Colegio de México (mimeo).
- FUENTES M., O., 1990, "Los retos educativos del sexenio", en: *México en la década de los ochenta. La modernización en cifras*, México, UAM.
- GARCÍA, B. y O. de Oliveira, 1990, El nuevo perfil del mercado de trabajo femenino: 1976-1987, ponencia presentada a la IV Reunión Nacional sobre Investigación Demográfica en México, SOMEDE, México.
- GUEVARA, G., 1981, "Los múltiples rostros de la crisis universitaria", en: *La crisis de la educación superior en México*, México, Nueva Imagen.
- HERNÁNDEZ, R., 1988, *Empresarios, banca y Estado. El conflicto durante el Gobierno de José López Portillo*, México, FLACSO, Miguel Angel Porrúa (colección Las Ciencias Sociales).
- KENT, R., 1990, *Modernización conservadora y crisis académica en la UNAM*, México, Nueva Imagen.
- LATAPÍ, P., 1979, *Política educativa y valores nacionales*, México, Nueva Imagen.
- \_\_\_\_\_.1982, *Temas de política educativa (1976-1978)*, México, Sep/Setentas.
- LÓPEZ Cámara, F., 1990, *Apogeo y extinción de la clase media mexicana*, México, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, UNAM.
- \_\_\_\_\_.1971, *La reforma educativa y el desarrollo nacional. Los problemas nacionales*, México, FCPyS, UNAM, Serie Estudios, 23, pp.165-186.
- LUSTIG, N., 1989, "Crisis económica y niveles de vida en México", en: C. Tello (coord.), *México: informe sobre la crisis*, México, CIIH, UNAM.

- MARTÍNEZ, I., 1989. "Algunos efectos de la crisis en la distribución del ingreso", en: C. Tello (coord.), *México: informe sobre la crisis*, México, CIIH, UNAM.
- PADUA, J., 1990, *Los desafíos al sistema escolar formal, México en el umbral del milenio*, México, CES, El Colegio de México.
- PARTIDA, V., 1990, "El volumen, la estructuras por edad y el ritmo de crecimiento de la población de México", en: *Revista Mexicana de Sociología*, 52 (1), Instituto de investigaciones Sociales, UNAM.
- RENDÓN, T. y C. Salas, 1989, "Población y economía. Empleo y patrones de crecimiento económico", Demo, México, 2.
- \_\_\_\_\_. 1990, Estructura productiva y empleo. Una década de transición, ponencia presentada a la IV Reunión Nacional sobre Investigación Demográfica en México, El Colegio de México.
- SANDOVAL, A., 1988, "La población de México 1910-1985", México 75 días de Revolución, Desarrollo social, 1:1-97, F.C.E.
- TEDESCO, J.C., 1982, "Elementos para un diagnóstico del sistema educativo nacional en América Latina", en: El cambio educativo. Situación y condiciones, UNESCO-CEPAL-PNUD, Proyecto desarrollo y educación en América Latina y el Caribe, Informes finales, Buenos Aires.
- \_\_\_\_\_. 1987, El desafío educativo, Buenos Aires, GEL.
- TELLO, C., 1982, *La política económica en México, 1970-1976*, México, Siglo XXI.
- TORRES F., J.L., 1990, "El proyecto educativo a fines de los sesenta", México (mimeo).
- TREJO Reyes, S., 1990, "El empleo en México: posible evolución al año 2 000", en: *México hacia el año 2 000: Desafíos y opciones*, Caracas, Editorial Nueva Sociedad.
- VARELA P., G., 1991, *La universidad mexicana en transición. Políticas para la educación superior, 1970-1976*, México, FLACSO. ❀❀