

COMENTARIOS AL TEMA “DEMANDA SOCIAL DE EDUCACION A LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA LATINA”*

RAFAEL VELASCO FERNANDEZ**

“Demanda Social de Educación” es una expresión que necesita ser bien entendida antes de que se estudien y se valoren las estadísticas, los análisis y las consecuencias que de ellos se desprenden. Ocurre con frecuencia que los autores parten de conceptos distintos sobre este asunto, lo que explica en parte la diferencia a veces tan notable que se refleja en las conclusiones a que llegan y más aún en las recomendaciones que hacen. Así, algunos entienden por demanda la que expresan los individuos, incluidos los padres, cuya manifestación reviste además el carácter de fenómeno colectivo;¹ esta concepción es parecida a la utilizada por ciertos gobiernos latinoamericanos, que identifican la demanda social de educación con la presión que la comunidad ejerce al exigir más escuelas, institutos y universidades, de tal manera que el esfuerzo del Estado se aplica a dar satisfacción a las peticiones conforme éstas se van presentando. La demanda, sin embargo, debe entenderse como algo más vasto, que abarque a la que se ha llamado demanda “potencial”. Para el caso de la educación superior comprende a los jóvenes de 17 y 18 a 22 y 23 años. Este último criterio permite incluir también, si se habla de educación en general y no sólo de la universitaria, a todos aquellos niños y jóvenes que ni siquiera están en condiciones de demandar o de hacer presión. Sólo así podemos dar un sentido democrático a la demanda social.² Por otra parte, frente a ella se encuentra la necesidad que una sociedad tiene de cierta cantidad de ciudadanos instruidos o más instruidos, calificados a diferentes niveles y bajo tales o cuales perspectivas, incluida la de los posibles cambios estructurales. Esta necesidad emana en primer lugar de la economía,³ pero el Estado tiene múltiples motivos políticos para desarrollar la educación, de los cuales el más noble es el de elevar el nivel cultural y el nivel de conciencia de la población, con la preocupación, puede suponerse, de crear las condiciones de una mayor participación democrática de las masas. Por supuesto, en la práctica no es frecuente que las necesidades y la demanda obedezcan a una armonía natural, como también es verdad que los desequilibrios se pueden producir en un sentido como en otro. En muchos países las necesidades preceden y exceden a la demanda, pero en otros ésta supera con creces a las necesidades.

Los factores económicos, no obstante, no son los únicos determinantes. La educación también es una necesidad social por otros motivos, de tal manera que por lejos que nos remontemos al pasado, la educación aparece como inherente a los grupos humanos.⁴ Y aun podríamos hablar de la educación como necesidad biológica y en tanto que es motivación psicológica. Lo que interesa ahora es señalar la diferencia entre las necesidades de educación (social, económica, biológica o psicológica) y la demanda real de educación. Aunque no son lo mismo, en la práctica una definición de la demanda que comprenda también el sentido democrático al cual me referí antes, no puede ignorar el concepto de necesidad. Quizá la que mejor sirve a nuestros fines es la siguiente: por demanda social de educación... “se entiende el conjunto de requerimientos que pueden ser definidos y previstos como expansión, contenido y producto de la educación, derivados tanto de las aspiraciones familiares e individuales y el derecho que se tiene a satisfacerlas, como a las exigencias u objetivos nacionales de desarrollo cultural, económico y social”.⁵ Así pues, la estimación de la demanda social de educación exige el análisis y la aplicación de criterios, tanto cuantitativos como cualitativos que a su vez logren la integración de estos tres elementos, según se desprende de lo que llevamos dicho:⁶

*Trabajo presentado en la II Conferencia de Directores y Secretarios Generales de las Organizaciones Nacionales y Regionales de Universidades de América Latina, organizada en la Universidad de Belgrano bajo el patrocinio de la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), en Buenos Aires, Argentina, noviembre de 1977.

**Secretario General Ejecutivo de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES). México.

¹FAURE, EDGAR y colaboradores. *Aprender a Ser*, Alianza Editorial, 4ª edición, 1975, p. 77.

²SALMERON, FERNANDO. “Documento para el plan básico de gobierno”, México, 1976.

³FAURE, EDGAR, obra citada.

⁴Ibid.

⁵ROMERO, SIMON Y FERRER, SEBASTIAN. “El planeamiento de la educación”, cuadernos del I.L.P.E.S., Serie Núm. 7, Santiago de Chile, 1968.

⁶Ibid.

- La demanda social por parte de la población;
- La demanda económica o de los recursos humanos que son necesarios para la producción de bienes y servicios; y
- La demanda que se deriva de las necesidades generales de orden sociocultural.

Una política educativa que se oriente hacia el desarrollo, si ha de ser verdaderamente democrática, no puede limitarse a satisfacer la demanda real de educación con las características actuales, sino que debe tratar de aumentarla generándola con los medios; apropiados y superando los desequilibrios actuales de la atención prestada a los diferentes sexos, grupos de edad, regiones, grupos étnicos, estratos sociales, etc. No basta, pues, con establecer de modo mecánico las tasas globales de la población que debe incorporarse a los principales niveles del sistema educativo, sino que es necesario un análisis más profundo de las características de la demanda educativa actual y previsible.⁷ Y si bien he dicho que esto es lo que debe hacer una política educativa de carácter democrático que se oriente hacia el desarrollo, es necesario agregar que estoy considerando un concepto de desarrollo como el que ha expresado la Asamblea General de las Naciones Unidas: “El desarrollo debe tener como objetivo último el asegurar las mejoras constantes del bienestar de cada uno y el proporcionar ventajas a todos. Si se dejan perpetuar privilegios indebidos, extremos de riquezas y de injusticia social, el desarrollo no alcanzará su meta principal. Hace falta una estrategia global del desarrollo que apele a la acción común y concentrada de los países en vías de desarrollo y de los países desarrollados, en todos los dominios de la vida económica y social: la industria y la agricultura, el comercio y las finanzas, el empleo y la enseñanza, la salud y el alojamiento, la ciencia y la técnica.”⁸

No es objetivo de este breve comentario el de entrar al análisis de la demanda social de educación superior en América Latina, ni, desde luego, estoy preparado para hacerlo. Es asunto de un trabajo interdisciplinario del más alto nivel, pero sólo llevándolo a cabo se podrán establecer ciertos conocimientos seguros sobre el problema de la demanda, las posibilidades de su atención y los caminos mejores para lograrlos. Vale la pena, en cambio, simplemente señalar ciertos hechos y el carácter de ciertas soluciones que por lo general se proponen. Los datos más importantes son los demográficos. Debe tenerse en cuenta que las simples cifras, con todo y ser muy demostrativas, nos dicen poco si no se consideran también el volumen de la población total, su tasa de crecimiento, su estructura por edades y sexos, su distribución geográfica y sus movimientos migratorios. Todo esto constituye el verdadero marco de referencia dentro del cual se mueven las estimaciones de las necesidades educativas que deben satisfacerse, pero desafortunadamente un comentario como éste no puede, como ya dije, referirse a todo ello. Veamos sólo algunas cifras, que nos permitirán llegar a una conclusión que desde ahora puedo definir como altamente preocupante.

La presión demográfica en materia de educación general no se ejerce a los mismos niveles en las diferentes regiones del mundo, aunque sabemos que el problema es universal. Una de las razones es la repartición desigual de la población menor de 24 años y también el diferente progreso de la escolarización a los diversos niveles y el desequilibrio de las condiciones socioeconómicas. El reparto de la población de edades entre 0 y 24 años por regiones, expresado en porcentos de la población total del mundo, nos da los siguientes datos para 1968:

Europa y la Unión Soviética	41.8 %
América del Norte (Canadá y EE.UU.)	46.9 %
Oceanía (Australia y Nueva Zelanda)	49.7 %
Asia	58.8 %
América Latina	61.0 %
Africa	62.6 %
Estados árabes	63.6 %

⁷Ibid.

⁸Stratégie internationale du développement pour la Deuxième decennie des Nations Unies pour le développement”, Nueva York, Naciones Unidas, 1970.

Como se ve, en América Latina la demanda potencial de educación es enorme y apenas ligeramente superada por África y los Estados árabes. Es interesante el dato relativo a las tasas de inscripción escolar, sobre todo si lo comparamos con los países más desarrollados: América del Norte tenía en 1968 el 98 por ciento de sus niños en edad escolar inscritos en la escuela primaria en todos sus niveles; si se considera que existe siempre un pequeño número de niños que por razones de orden médico no pueden asistir a recibir instrucción escolar, podemos decir que el 100 por ciento de la demanda se cubre en el nivel de primaria. La misma situación se encuentra en Europa y la Unión Soviética, donde el 97 por ciento de los niños cursan este mismo nivel. América Latina, en promedio, alcanza el 75 por ciento, que no parece tan bajo si se compara con el 55 por ciento de Asia o con el 40 por ciento de África. La gravedad de la situación se percibe, sin embargo, cuando sólo encontramos el 35 por ciento de alumnos en edad de cursar estudios secundarios en las escuelas de segunda enseñanza y el 5 por ciento de los que tienen edades entre 20 y 24 años en las instituciones de educación superior. Para terminar con la comparación, diré que en América del Norte el 92 por ciento de los adolescentes cursan la segunda enseñanza y el 44.6 por ciento de los jóvenes de 20 a 24 años están inscritos en las escuelas superiores. Se comprueba que en el caso de nuestros países la demanda potencial sigue siendo enorme a nivel primario y a nivel secundario, donde por definición es mayor. En cambio, en las regiones desarrolladas el aumento de la demanda de educación se manifiesta principalmente a nivel de segunda enseñanza y a nivel superior.⁹

En la década de 1962 a 1971, según las estadísticas que nos proporciona la UDUAL,¹⁰ el total de la matrícula escolar en las universidades latinoamericanas pasó de 765,581 a 1.746,343. En algunos países la población se quintuplicó durante ese periodo y no pocos fueron los que la duplicaron al menos. Uno de los casos más notables es el de México, cuya población de alumnos universitarios pasó de 209,000 a 493,500 y que continúa aumentando en forma notable, de tal manera que esta última cifra se habrá duplicado para 1980 cuando el país tenga el 7.7 por ciento de su población total estudiando en el nivel superior. Para concluir con este punto: los factores políticos y sociales, económicos y demográficos han contribuido a desarrollar cuantitativamente las necesidades y la demanda de educación en forma poderosa durante los últimos años. Esta evolución se observa, por razones diversas pero concordantes, en todas las regiones del mundo, con independencia del nivel de desarrollo económico, de la tasa de crecimiento demográfico, de la densidad de población, del avance tecnológico de la cultura y del sistema político de cada país.¹¹ En opinión de los expertos de la UNESCO, es un fenómeno irreversible, que afecta particularmente a nuestra región, donde los cambios de orden político y económico complican aún más la situación.

Los gobiernos latinoamericanos se encuentran ahora en la posición de responder a una demanda de educación verdaderamente sin precedentes, en todos los niveles del sistema escolar. Si a esto se añade el hecho, igualmente notable, del aumento de los costos en educación, habrá que sacar las consecuencias previsibles; a saber, la insuficiencia de los recursos y la inadecuación de los resultados de todo el proceso. Porque un sistema educativo que crece con demasiada rapidez, en medio de tales presiones sociales y limitaciones, no puede menos de caer en uno o varios de estos riesgos inevitables:¹²

- 1) Abandonar su propia política y sus objetivos globales, a cambio de responder sólo a las exigencias más apremiantes;
- 2) Dejar de absorber una porción considerable de la demanda escolar, en aquellos niveles en que tal abandono puede resultar más grave;
- 3) Aceptar el aumento de la deserción en los niveles del sistema que aún no pueden lograr la capacitación del educando para integrarse al trabajo productivo;
- 4) Permitir el deterioro de la calidad de la enseñanza en todos o en algunos de los niveles del sistema;
- 5) Descuidar la educación extraescolar que es parte esencial del sistema educativo; y

⁹FAURE, EDGAR, obra citada, pp. 86 y ss.

¹⁰Censo universitario latinoamericano 1962-1965, 1966- 1969; 1970-1971", UDUAL, México.

¹¹FAURE, EDGAR, obra citada, p. 88.

¹²SALMERON, FERNANDO, documento citado.

- 6) Eventualmente, producir un tipo de graduado que, por su número o preparación, no se ajuste en el ejercicio de su profesión a los requerimientos sociales o, lo que es peor, no encuentre ocupación.

Como problemas específicos de la enseñanza superior, que se plantean cada vez con mayor rigor en América Latina a partir del incremento de la demanda social de educación, podemos mencionar los siguientes:

- a) La calidad de la enseñanza se ha afectado en los niveles profesionales, porque ha sido imposible preparar de manera adecuada al personal docente en un plazo tan breve. Podemos esperar que este descenso se acentúe en la mayoría de nuestros países durante los próximos años, a pesar de las medidas correctivas que se adopten.
- b) Hace falta una planeación adecuada a nivel nacional, puesto que hasta ahora en muchos casos hemos respondido saliendo al paso de los problemas conforme se van presentando, sin verdaderos planes.
- c) Los aspectos demográficos, económicos, políticos y sociales que confluyen en la mayoría de nuestros países, han obstaculizado la verdadera democratización de la enseñanza profesional.

Creo que nadie discutiría la realidad de los dos primeros problemas mencionados, y en cuanto al tercero, si bien se reconoce por todos, existe una gran discrepancia de opiniones sobre sus verdaderas causas y las soluciones posibles. La creencia común de que el acceso abierto y la gratuidad de la educación contribuyen a la democratización de la sociedad, no se apoya en estudios serios sino, a lo que parece, en meras expectativas emocionales. Por el contrario, las investigaciones más reconocidas por su seriedad demuestran que ni el acceso abierto ni la gratuidad contrarrestan de modo considerable la selección previa que se efectúa a lo largo de la escolaridad preuniversitaria.¹³ Tampoco la creencia generalizada de que más educación significa mayor igualdad social, puesto que las sociedades industriales avanzadas son más igualitarias,¹⁴ ha encontrado comprobación en las investigaciones más recientes. La realidad es que la política de expansión escolar que han seguido los países avanzados y que nosotros anhelamos imitar, no resuelve, como suponíamos, el problema de una razonable igualdad social y educativa.¹⁵ Por extraño que nos parezca, el progreso escolar como tal tiene como efecto propio aumentar, más bien que disminuir, la desigualdad social y económica, aun en el caso de que el sistema educativo se vuelva más igualitario.¹⁶ La solución de fondo no se encuentra, por lo tanto, en el sistema educativo, sino en el sistema de estratificación social mismo. Esto significa que más efectiva para la igualdad educativa será la acción directamente económica, que las reformas que amplían el acceso del sistema escolar e intentan aliviar las desigualdades culturales de los alumnos.¹⁷

Todos éstos son datos que debemos tener en cuenta al planear nuestra educación superior y al buscar su democratización. Por otra parte, “. . . no se puede calificar un sistema de educación de democrático si, aun teniendo una base democrática de reclutamiento, su espíritu no lo es; si está ampliamente abierto pero forma espíritus estrechos; si tiende a eliminar las barreras sociales, pero. . . empobrece los contenidos; si abre amplios caminos a los que aprenden, pero les cierra el acceso a la verdad”¹⁸ En otros términos lo ha dicho en una importante obra Georges Friedmann: “la ampliación de la base social del reclutamiento no es, por mucho que se quiera, un criterio suficiente de la democratización de la enseñanza. Una escuela que reclute a sus alumnos en la totalidad de una población, que le asegure oportunidades iguales de promoción social, pero que esté basada en la intolerancia, la glorificación del poder, la patriotería de nación o de imperio, la falta de un reconocimiento universal del hombre por el hombre. . . no sería una escuela democrática”.¹⁹

¹³LATAPI, PABLO. “Demanda social de educación a las universidades de América Latina.” Buenos Aires, noviembre de 1977.

¹⁴LATAPI, PABLO. Comentarios a la reforma educativa, Prospectiva Universitaria, 1976, México.

¹⁵Ibid.

¹⁶BOUDON, RAYMOND. Education, Opportunity and Social Inequality, Wiley, 1974.

¹⁷LATAPI, PABLO. “Comentarios. . .” (obra citada).

¹⁸FAURE, EDGAR, obra citada, p. 138.

¹⁹FRIEDMANN. La puissance et la segesse, Gallimard, París, 1970, p. 435.

Finalmente, me referiré sólo de una manera breve a lo que se ha considerado como el antídoto de la excesiva demanda en el nivel superior: la diversificación de las posibilidades después de la educación secundaria. Se dice, con toda razón en mi opinión, que la expansión de la enseñanza superior “debe acarrear un amplio desarrollo de múltiples instituciones capaces de responder a las necesidades colectivas e individuales que son cada día más numerosas”.²⁰ Se insiste también en que junto a esta diversificación es indispensable un cambio en las actitudes tradicionales que se han asumido ante la universidad. En efecto, el prestigio de las carreras universitarias pesa mucho frente a los nuevos niveles que deben crearse, y es de esperar que éstos no cumplan su función si no se logra que representen una meta aceptable para los estudiantes. Pero el indispensable cambio de actitud no es tan difícil de lograr y el obstáculo es superable. Lo que resultaría más peligroso es el hecho de que las nuevas carreras profesionales, concebidas a diferentes niveles y con sus características de estudios terminales o de “salidas laterales”, pudieran establecerse sin que las precedieran investigaciones cuidadosas sobre las verdaderas necesidades de cada nación de las que decidan emprender el cambio. Me refiero a los países que aún no saben con aceptable aproximación cuáles carreras y estudios están necesitando para la diversificación de su nivel superior, y que por una precipitada decisión pudieran cometer el error que señalo. La definición de una doctrina, la formulación de nuevos principios, la identificación de las necesidades de la comunidad y de los propios educandos, la orientación de la demanda de estudios una vez conocidas las expectativas de empleo tanto del egresado como de los beneficiarios, son, todas ellas, tareas necesarias antes de proceder a la diversificación de los estudios. Me parece que es una importante responsabilidad de los consejos y asociaciones de universidades en América Latina, la de lograr que tales investigaciones se realicen oportunamente por nuestros gobiernos.

²⁰FAURE, EDGAR, obra citada, p. 284.