

Reseña

Silva Laya, Marisol y Adriana Rodríguez (2012). *El primer año universitario entre jóvenes provenientes de sectores de pobreza: un asunto de equidad*, Ciudad de México: ANUIES

EQUIDAD EN LOS RESULTADOS DE LA EDUCACIÓN

SYLVIA SCHMELKES

El libro *El primer año universitario entre jóvenes provenientes de sectores de pobreza: un asunto de equidad* es el informe de una investigación llevada a cabo por las autoras, bajo la convocatoria del Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación de la Universidad Iberoamericana. Forma parte de los estudios tendientes a constituir una línea de investigación sobre equidad en educación superior.

Se trata de un estudio por demás novedoso, original y, diría, necesario. Es un cuestionamiento a fondo de las políticas de equidad, en general –no sólo en educación superior– que consideran que basta con aumentar las oportunidades de acceso a la educación para que los sectores empobrecidos puedan acceder a un servicio antes negado. Y digo que esta tesis central del libro es aplicable a toda la educación, pues tenemos evidencia contundente de que, a pesar de los grandes avances logrados en la cobertura educativa de la educación en general y de la básica en particular, a partir del inicio de la expansión educativa en los años sesenta del siglo pasado, los resultados en permanencia, tránsito y, sobre todo, en aprendizajes reales guardan una estrecha correlación con los antecedentes socioeconómicos y étnicos de los alumnos.

Desde el inicio, entonces, no basta ampliar la cobertura, ni ofrecer becas, ni legislar obligatoriedad, ni abrir más escuelas, porque lo que verdade-

Sylvia Schmelkes es directora del Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación, Universidad Iberoamericana Ciudad de México. CE: sylvia.schmelkes@ibero.mx

Texto leído en la presentación del libro, el 25 de octubre de 2012, en la Universidad Iberoamericana Ciudad de México.

ramente importa es la equidad en los resultados de la educación, es decir, en aprendizajes útiles para la vida. No lograr esta equidad en resultados significa que el sistema educativo sigue reproduciendo la desigualdad social.

Los estudiantes que por primera vez en su familia acceden a la educación superior partieron de escuelas de nivel básico y medio superior de baja calidad y en las que nunca tuvieron la atención compensatoria necesaria para asegurar su adecuado aprendizaje. Con todo, sortean las dificultades para acceder a la educación media superior –que hasta antes de la obligatoriedad exigía presentar examen de conocimiento y habilidades– y a la superior, en algunos casos, no los reportados aquí, también presentando exámenes de selección. Llegan, sin embargo, con desventaja a las aulas universitarias. Y de estas desventajas trata este libro.

La verdadera equidad educativa podría definirse como la representación proporcional de los diferentes sectores de la población –como sea que ésta se categorice– en todos los niveles educativos. De esta forma, los diez deciles de ingreso deberían estar presentes en todos los niveles educativos con 10% de la matrícula. Si en el país 15% de la población se considera indígena, en todos los niveles educativos 15% de la matrícula se debe considerar a sí misma indígena.

Bien sabemos que esto, en nuestro país, se cumple poco y mal. En el caso de la educación superior, que es lo que se ocupa el libro que comentamos, 80% de la matrícula universitaria proviene de los tres deciles superiores de ingreso. Únicamente entre el 1 y 3% de la matrícula es indígena. Esta realidad, reconocida por las autoridades educativas y abiertamente diagnosticada en los planes nacionales de educación, ha intentado revertirse, si bien levemente, mediante varias vías, no excluyentes: las becas del Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (Pronabes), los programas de apoyo académico a estudiantes indígenas que operan en apenas 24 universidades públicas (Paeies, operado por ANUIES), y la apertura de universidades de diverso tipo (tecnológicas, politécnicas, interculturales) en distintas regiones del país. Este estudio profundiza en lo que ocurre en una universidad tecnológica (UTN) –la de Ciudad Nezahualcóyotl– y en otra intercultural (UIEM) –la primera creada, en el Estado de México. Y termina concluyendo que esta última vía –que por cierto casi siempre se combina con becas– no resulta, ni en combinación, suficiente para lograr propósitos de equidad.

El estudio se centra en el primer año universitario, porque es en este periodo en donde se da la mayor deserción –o abandono, como preferirían

llamarle las autoras, para no poner la culpa en el estudiante. El estudio detalla cómo, desde el inicio, la oferta no es equitativa, de manera notable en la universidad intercultural, en la que no hay instalaciones suficientes –biblioteca e Internet–, no pueden presentarse a competir por fondos concursables, la inversión por alumno es inferior a la de otras instituciones de educación superior, etcétera. Todo ello, sin duda, pone en tela de juicio la intencionalidad de “equidad” de la política pública respecto de estas universidades. Pero para mí la parte más interesante, porque es lo menos estudiado, es la que detalla lo que ocurre con alumnos que representan la primera generación de su familia en la universidad en estas dos instituciones de educación superior, pensadas justamente para estudiantes con sus características. A pesar de lo anterior, y de que en las universidades interculturales se partió del reconocimiento de la desigualdad educativa previa y se estableció un año académico de nivelación, de acuerdo con las autoras esto no fue ni con mucho suficiente.

Veamos. Llegar a la universidad es un *shock* en muchos sentidos. Aunque hay diferencias entre las dos universidades –en la UTN la carga académica es intensiva y los alumnos la resienten mucho, mientras que en la intercultural parece suceder lo contrario: a veces se aburren porque el contenido de sus materias repite lo que vieron en el bachillerato–, en ambas –más en la intercultural– golpean los gastos que hay que hacer. A los estudiantes de ambas instituciones les cuesta adaptarse al ambiente sociocultural y hacer amistades; en la universidad intercultural se habla de crisis de identidad, la que explícitamente busca enfrentar. Los estudiantes indígenas son los que más resienten los cambios en las relaciones familiares tanto por la lejanía como por haber ingresado a la universidad en contra de la voluntad de los padres (sobre todo las mujeres).

En ambas hay dificultades académicas. Es más fácil para los alumnos, al parecer, asumir actitudes pasivas que activas en el aula. Los docentes, por su parte, no parecen favorecer ni la atención individual ni la relación con los alumnos. Los estudiantes leen poco –los profesores parecen no exigirles lecturas– y prácticamente no ocupan la biblioteca. Altas proporciones de alumnos declaran tener serios problemas académicos –no entienden las explicaciones de los maestros y no se atreven a preguntar, los docentes por su parte no constatan si los estudiantes entendieron. Los alumnos, sobre todo los indígenas, tienen un problema con el manejo fluido del lenguaje académico, seguramente porque en muchos casos el español no es su primera lengua.

Los docentes, por su parte, parecen ser muy tradicionales en su forma de impartir clases. Están más preocupados por cubrir el temario que porque sus alumnos aprendan, y cubren el material demasiado rápidamente y sin profundidad. En algunos casos, no dominan su materia y dependen, en exceso, de lo que dice el libro de texto. Se relacionan poco con sus alumnos; algunos inclusive se muestran despóticos hacia ellos.

Cerca de la mitad de los alumnos –más en la intercultural– califican de malo o regular su rendimiento académico, y esto se encuentra relacionado con no entender el contenido de las clases y con su percepción del esfuerzo invertido. Se observa apatía y escasa motivación en cerca de la mitad de los alumnos.

Muy notable me parecieron los resultados sobre las interacciones con otros estudiantes. Esto cuesta trabajo en ambas universidades, pero más en la tecnológica que en la intercultural. Dos de cada tres estudiantes de la primera universidad, y uno de cada dos de la segunda, no se sienten integrados ni han hecho amigos. En la UIEM parece haber problemas de relaciones interétnicas y, de manera especial, de los indígenas respecto de los no indígenas. Pero no dejan de sorprender estas cifras tan altas entre alumnos que se encuentran en una edad en la que las amistades resultan tan importantes.

Las universidades hacen poco para atender estos problemas. Y lo que hacen no siempre es lo adecuado: es el caso del año de nivelación de la UIEM, que parece servirle a algunos y desmotivar a otros, porque es un requisito homogéneo para todos. En cambio, las tutorías en la UTN, que todavía no se implementan en la intercultural, parecen haber dado muy buenos resultados. Por otra parte, las becas Pronabes apuntan a un claro efecto en la disminución del abandono.

Con ello, sin embargo, no termina lo que las universidades deben hacer para asegurar una verdadera equidad: es decir, que todos los alumnos aprendan lo que requieren para su vida profesional futura. Todavía un número considerable abandona sus estudios y muchos alumnos no se sienten a gusto en la universidad. El primer año les resulta difícil, y las universidades parecen no haberse dado cuenta de la importancia de esta etapa.

El texto está lleno de recomendaciones, todas ellas derivadas de evidencia contundente procedente de estos dos estudios de caso, acerca de lo que deben hacer las universidades, no sólo las orientadas a una demanda específica, sino todas. De hecho, muchas recomendaciones son útiles a cualquier nivel educativo; pues hacen ver lo que verdaderamente implica

perseguir la equidad y hacen referencia, necesariamente, a la atención integral e individualizada a los estudiantes en condiciones de pobreza. Las autoras también llaman la atención sobre el verdadero costo de la equidad y, sin decirlo, advierten contra los proyectos demagógicos que dicen estar enfocados a la equidad limitándose a asegurar el acceso a la institución educativa, pero descuidando todo lo que implica perseguir la permanencia y el logro académico.

Las autoras plantean dilemas éticos importantes. Uno central, que me atañe personalmente en tanto me tocó el diseño y la promoción de la creación de las universidades interculturales, es el de tener todo para buscar la equidad antes de perseguir mejorar las condiciones de acceso, o si lo segundo ya es un paso hacia la equidad. Opté, éticamente, por lo segundo. Las autoras, en cambio, consideran que hacerlo entraña el riesgo de reforzar la inequidad, de una mayor estratificación. Hay otros, muchos, dilemas éticos implicados. Otro con el que batallé tiene que ver con el que se presenta entre acercar el servicio a donde está la demanda y asegurar con ello el ingreso, a sabiendas de que habrá dificultades con el mercado de trabajo, y optar por seguir concentrando la oferta en las capitales para no correr el riesgo de generar desempleo ilustrado. Son dilemas novedosos, recientes, fruto de que hay un grupo de estudiantes que nunca antes había tenido acceso a las instituciones de educación superior y ahora están llegando a ellas. Sin duda, el cuestionamiento que de ellas se deriva es válido, su discusión necesaria, su evaluación conveniente. Hay en este libro elementos para esto último.

Las autoras hablan de mecanismos compensatorios, de acción afirmativa, lo cual está bien y es absolutamente necesario. Sin embargo, quizás valdría la pena ya dar el paso posterior que implica la educación inclusiva e intercultural y la atención a la diversidad. Lo compensatorio supone igualar el terreno de juego. Supone darle a los que lo necesitan lo que les falta para poder hacer y lograr lo que hacen y logran los que no se encuentran en condiciones de desventaja. Lo compensatorio parte, desde esta visión, de la noción del déficit, de que al otro le falta, de que hay que darle. El paso posterior, el de la inclusión, es desterrar esta noción del déficit y asumir la de la diferencia: no es que les falte, es que son distintos y, por lo mismo, requieren de un tratamiento diferenciado para lograr propósitos similares y diferentes. Desde la noción de la diversidad, el otro no es el diferente al que yo tengo que entender; yo también soy diferente. Somos diferentes y en la interacción nos enriquece-

mos ambos. Es evidentemente un paso más difícil, más costoso. Tenemos que dar el primero, el compensatorio, pero me parece que no después, sino simultáneamente, asumir el segundo.

El libro que hoy comentamos bien vale la pena. La temática no es nueva, pero su estudio es novedoso. El acercamiento exploratorio, pero acucioso y riguroso, a dos instituciones de educación superior permite develar un problema antes desconocido, y me parece que aquí está la mayor virtud, conocerlo a profundidad. El cuestionamiento profundo sobre la manera en que se entiende la equidad educativa es el aporte central. Y las recomendaciones para la política pública a quienes dicen buscar una mayor equidad educativa son contundentes. Este libro abre una línea de investigación que debería haber existido en nuestro contexto desde hace ya tiempo: el de la equidad en educación superior. Al hacerlo, necesariamente, nos plantea un conjunto de preguntas acerca de la equidad educativa en general y de cómo entenderla. No se pierdan su lectura.

Reseña recibida: 30 de octubre de 2012
Aceptada: 12 de febrero de 2013