

Nuestra circunstancia educativa: la desesperanza interminable

FEDERICO NOVELO URDANIVIA*

EL PRESENTE TRABAJO ABORDA EL PROBLEMA original que derivó de estar privados del impacto de la Revolución Industrial, de ser colonia de una colonia, de carecer de una cultura original y construir otra, derivada a partir de la imitación –con resultados que llegan al presente–, de permitir y promover una percepción utilitaria de la educación, de construir políticas educativas reñidas con el aprendizaje y, desde el gobierno (de ayer y de hoy), de imponer normas propias del mercado, en el funcionamiento de *incentivos* dentro de la política de educación superior.

Palabras clave: política educativa, educación superior, personal académico, desarrollo educativo.

THIS PAPER ADDRESSES THE ORIGINAL PROBLEM issued from being deprived of the impact of the Industrial Revolution, being colonized by a colonized country itself, lacking of an original culture and building another, derived from imitation –to reach the current results–, to allow and promote an utilitarian view of education, to build educational policies fallen out with learning and from the government (formerly as nowadays), to impose the own rules upon the market and the operation of incentives within higher education policies.

Key words: educational policies, higher education, academic staff, educational development.

* Profesor-investigador, Departamento de Producción Económica, UAM-Xochimilco.

Desde mis ojos insomnes/ mi muerte me está acechando,/
me acecha, sí, me enamora/ con su ojo lánguido./ ¡Anda,
putilla del rubor helado,/ anda, vámonos al diablo!

Gorostiza (1964:144)

Llorad, amigos míos, / Tened entendido que con estos
hechos / Hemos perdido la nación mexicatl. / ¡El agua se
ha acedado, se acedó la comida! / Esto es lo que ha hecho el
Dador de la Vida en Tlatelolco.

Cantares mexicanos

(en León-Portilla, 1992:XIX)

La circunstancia educativa mexicana no es sino el resultado de un prolongado proceso histórico que se va gestando desde la Colonia; en éste, la conflictiva que ocuparía los primeros años de vida independiente –entre liberalismo y conservadurismo, entre centralismo y federalismo, por razones ligadas a la carencia de una cultura original– se resolvería muy inadecuadamente.

América Latina no recibió un impacto directo de la Revolución Industrial, como sí lo recibieron algunos otros espacios colonizados: Australia, Canadá, Estados Unidos y Nueva Zelanda, *los retoños de occidente*, según Angus Maddison (citado en Bértola y Ocampo, 2013:16), y se incorporó al mercado mundial hasta la segunda década del siglo XIX. Este rezago corresponde a la metamorfosis de los reinos de Portugal y España que, tras haber desarrollado notables innovaciones en la navegación durante el siglo XV, se abandonaron a las supuestas bondades de la etapa metalista del mercantilismo, desarrollando una función de consumidores, y no de productores, en el despertar científico y tecnológico del resto de Europa: “La España imperial tenía en las manos un ramillete de ironías”. La más poderosa monarquía católica del mundo acabó por financiar, sin quererlo, a sus enemigos protestantes. España capitalizó a Europa mientras se descapitalizaba a sí misma. Luis XIV de Francia lo dijo de la manera más sucinta:

“Vendámosle bienes manufacturados a España, y cobrémosle con oro y plata”.
España era pobre porque España era rica. ¿Qué significaba todo esto para nosotros en el Nuevo Mundo? En cierto modo, que España se convirtió en la colonia

de la Europa capitalista y que nosotros, en la América española, también en cierto modo, nos convertimos en la colonia de una colonia (Fuentes, 1992:167).

El caso de México es singular:

Para un europeo, México es un país al margen de la Historia universal. Y todo lo que se encuentra alejado del centro de la sociedad aparece como extraño e impenetrable [...] México está tan solo como cada uno de sus hijos (Paz, 1950:59, 79).

Con considerable antelación, el antropólogo Samuel Ramos ponía en tensión los supuestos de la originalidad cultural mexicana:

Carecería de fundamento suponer en México, ya no la existencia, sino aun la mera posibilidad de una cultura de primera mano, es decir, original, porque sería biológicamente imposible hacer tabla rasa de la constitución mental que nos ha legado la historia. No nos tocó venir al mundo aislados de la civilización que, sin ser obra nuestra, se nos impuso, no por un azar, sino por tener con ella una filiación espiritual. En consecuencia, es forzoso admitir que la única cultura posible entre nosotros tiene que ser derivada.

México se ha alimentado, durante toda su existencia, de cultura europea, y ha sentido tal interés y aprecio por su valor, que al hacerse independiente en el siglo XIX la más ilustrada minoría, en su empeño de hacerse culta a la europea, se aproxima al descastamiento. No se puede negar que el interés por la cultura extranjera ha tenido para muchos mexicanos el sentido de una fuga espiritual de su propia tierra. La cultura, en este caso, es un claustro en el que se refugian los hombres que desprecian la realidad patria para ignorarla. De esta actitud mental equivocada se originó ya hace más de un siglo la “autodenigración” mexicana, cuyos efectos en la orientación de nuestra historia han sido graves.

Los pueblos hispanoamericanos –dice Carlos Pereyra en su *Historia de América*– han sufrido las consecuencias de la tesis autodenigratoria sostenida constantemente durante un siglo, hasta formar el arraigado sentimiento de inferioridad étnica que una reacción puede convertir en exceso de vanagloria.

La reacción nacionalista actual parece justificada en su resentimiento contra la tendencia cultural europeizante, a la que considera responsable

de la desestimación de México por los propios mexicanos. Su hostilidad contra la cultura europea encuentra aún nuevas razones en su favor al considerar los múltiples fracasos ocasionados por el abuso de la imitación extranjera.

La opinión popular no ha sido justa al condenar a la cultura como culpable de muchos fracasos nacionales. Importa dilucidar claramente esta cuestión, porque también el desprecio de la cultura puede acarrear tan serias consecuencias como el desprecio a la realidad mexicana. Los fracasos de la cultura en nuestro país no han dependido de una deficiencia de ella misma, sino de un vicio en el sistema con que se ha aplicado. Tal sistema vicioso es la *imitación* que se ha practicado universalmente en México por más de un siglo.

Los mexicanos han imitado mucho tiempo, sin darse cuenta de que estaban imitando. Creían, de buena fe, estar incorporando la civilización al país. El mimetismo ha sido un fenómeno inconsciente, que descubre un carácter peculiar de la psicología mestiza. No es la vanidad de aparentar una cultura lo que ha determinado la imitación. A lo que se ha tendido inconscientemente es a ocultar no sólo a la mirada ajena, sino aun a la propia, la incultura. Para que algo tienda a imitarse, es preciso creer que vale la pena ser imitado. Así que no se explicaría nuestro mimetismo si no hubiera cierta comprensión del valor de la cultura.

Pero apenas se revela este valor a la conciencia mexicana, la realidad ambiente, por un juicio de comparación, resulta despreciada, y el individuo experimenta un sentimiento de inferioridad. Entonces la imitación aparece como un mecanismo psicológico de defensa que, al crear una apariencia de cultura, nos libera de aquel sentimiento deprimente. Ocurre en este momento hacer una pregunta: ¿por qué, si el individuo es capaz de comprender la cultura y la considera un valor deseable, no la adquiere de modo auténtico? Es que la verdadera asimilación de la cultura demanda un esfuerzo continuo y sosegado; y como el espíritu del mexicano está alterado por el sentimiento de inferioridad, y además su vida externa, en el siglo XIX, está a merced de la anarquía y la guerra civil, no es posible ni el sosiego ni la continuidad en el esfuerzo. Lo que se debe hacer, hay que hacerlo pronto, antes de que un nuevo desorden venga a interrumpir la labor. Por otra parte, la conducta ya no obedece a la reflexión, sino que cede al impulso apremiante de curar un malestar interno.

La cultura desde este momento pierde su significado espiritual y sólo interesa como una droga excitante para aliviar la penosa depresión íntima. Usada con este fin terapéutico, la cultura auténtica puede ser suplida por su imagen (Ramos, 1934: 20-22).

El nombre adoptado por el país tras la independencia, Estados Unidos Mexicanos, y la Constitución de 1824, propuesta por un grupo de intelectuales coordinados por Miguel Ramos Arizpe, son expresiones claras de dicha imitación, no siempre bien recibidas por los imitados: la reacción de John Adams respecto a esta normatividad constitucional mexicana resulta, en verdad, elocuente:

¿Acaso era probable, era posible que [...] un gobierno libre [...] se introdujera y estableciera entre esta gente, en todo ese vasto continente, o cualquiera de sus partes? Me parecía a mí [...] tan absurdo [...] como si se tratara de establecer democracias entre los pájaros, las bestias y los peces (Schumacher, 1994:11).

También se dispone del juicio de un notable europeo:

La constitución de los Estados Unidos se parece a esas bellas creaciones de la industria humana que colman de gloria y de bienes a aquellos que las inventan; pero permanecen estériles en otras manos [...] Esto es lo que México ha dejado ver en nuestros días [...] Los habitantes de México, queriendo establecer el sistema federativo, tomaron por modelo y copiaron casi íntegramente la constitución de los angloamericanos, sus vecinos. Pero al trasladar la letra de la ley, no pudieron trasponer al mismo tiempo el espíritu que la vivifica. Se vio cómo se estorbaban sin cesar entre los engranajes de su doble gobierno. La soberanía de los Estados y la de la Unión, al salir del círculo que la constitución había trazado, se invadieron cada día mutuamente. Actualmente todavía, México se ve arrasado sin cesar de la anarquía al despotismo militar y del despotismo militar a la anarquía (De Tocqueville, 1835:159).

En el frente interno, esta afición copiadora también encontró relevantes opositores. Fray Servando Teresa de Mier, polémico defensor de la causa independentista y liberal, aunque opuesto al federalismo copiado, presentó sus objeciones:

La Federación era un medio para unir lo desunido, por eso la habían adoptado los Estados Unidos; allí toda la historia colonial exigía el pacto federal como úni-

ca forma posible de nacionalidad nueva; *aquí era desunir lo unido*, cuando todo urgía para hacer más compacta, más coherente a la flamante nación mexicana, cuya población, diseminada en un territorio inmenso, si quería una acción administrativa hasta cierto punto descentralizada, exigía, en cambio, una acción política que acelerase el movimiento de cohesión y reprimiese las tendencias centrifugas de las comarcas extremas, para poder contrarrestar los peligros nacionales: uno inminente, que venía de España, otro indefectible, que nos vendría de la vecindad con los Estados Unidos, que aumentaban sin cesar en codicia y en fuerza (citado en Sierra, 1902:196-197).

Este equívoco de la imitación ha sido realmente duradero y, en la actualidad, parece llegado para quedarse. La ocurrente afirmación de Carlos Monsiváis, en el sentido de que ya disponemos de la enésima generación de *gringos nacidos en México*, ilustra la profunda vulnerabilidad cultural que aquí se padece; al respecto, y durante la reciente visita de los gobernantes de Canadá y de Estados Unidos a México, el presidente Enrique Peña Nieto hizo la presentación de su propuesta *Proyecta*, que consiste en llevar la cifra actual de estudiantes mexicanos en universidades de Estados Unidos (menos de 14 mil) a 100 mil, en 2018, bajo el supuesto que hace de cualquier universidad de allá una oferta superior a la representada por cualquiera de acá. La mundialización del consumismo estadounidense, establecida poco después de concluida la Segunda Guerra Mundial, no ha remitido como sí parece hacerlo la hegemonía económica de ese país. En la definición de los propósitos del desarrollo nacional, hecha por los gobernantes, se echa en falta, por ejemplo, *la política industrial* que, desde el 2006, se ha dejado fuera de los planes nacionales de desarrollo. No hay definición, mucho menos defensa, del anteriormente destacado *interés nacional*.

Entre 2008 y 2009 el egreso de estudiantes universitarios mexicanos y por área de conocimiento, mostró un comportamiento que resalta la percepción utilitaria de la educación y del conocimiento, en repetición ininterrumpida de los afanes imitadores, particularmente de la dimensión social que el conocimiento tiene en el imaginario colectivo de la sociedad estadounidense:

Cuadro 1. Egreso por áreas de conocimiento 2008-2009

Área de conocimiento	Egresados	% del total
Arquitectura y diseño	18 308	5.055
Biología, biotecnología y ciencias del mar	4 528	1.250
Ciencias agropecuarias y forestales	7 443	2.055
Ciencias de la salud, nutrición y biomédicas	30 345	8.379
Humanidades, filosofía y psicología	25 315	6.990
Ciencias químicas	11 579	3.197
Ciencias sociales y políticas	59 750	16.498
Disciplinas artísticas	2 359	0.651
Ciencias económico administrativas y turismo	88 363	24.399
Educación y pedagogía	44 795	12.369
Ingenierías	67 468	18.630
Matemáticas, física y astronomía	1 907	0.526
Total	362 160	100.000

Fuente: Hernández Laos (2012:121).

Si se asume que el área con mayor egreso durante el periodo (también lo fue entre 1999-2000), es la de ciencias económico-administrativas y turismo que, entre otras, agrupa a las licenciaturas de contaduría, administración, negocios y economía, con muy diferenciadas cifras entre ellas, la apreciación del conocimiento como algo valioso en sí mismo, brilla por su ausencia. La preferencia por saberes hipotéticamente bien remunerados, poco complejos y altamente profesionalizantes prima sobre los de mayor complejidad, considerables mayores esfuerzos de reflexión y más relacionados con el quehacer científico y con el desarrollo nacional.

No tan en el fondo, toda la situación de deterioro encuentra en la percepción oficial de *educación* y de *aprendizaje* una relevante variable explicativa:

Los sistemas educativos del siglo XIX reconocen, aunque no explícitamente, el juego de educación y aprendizaje. La educación se define por el sistema, los niveles, los indicadores y los resultados de desempeño, y describe tanto a las instituciones que integran el sistema como a las relaciones de poder que lo diseñan y orientan. La educación se refiere a los maestros y su formación. La educación, en suma, navega entre permisos y trámites, y recorre andamiajes políticos e ins-

titucionales que canalizan los recursos escasos de la sociedad a la formación de niños, jóvenes y adultos.

El aprendizaje, en contraste, se ocupa de las relaciones humanas, de las condiciones que nos preparan para entender, conocer y crear; de los requisitos para adquirir, detonar y acrecentar habilidades, destrezas e inquietudes. El aprendizaje abre el libro del cerebro, la mente y la voluntad y su interacción con el medio ambiente y con la vida; con las experiencias de todos y cada uno de nosotros. El aprendizaje se nutre en su origen de la genética y en su quehacer cotidiano de experiencias y actitudes. El aprendizaje convierte la inspiración en aspiración y viceversa. En síntesis, *el aprendizaje permite o facilita el despliegue del potencial humano para una vida examinada, integral y compartida.*

La educación, con sus sistemas, estructuras y desempeños debe servir al aprendizaje y no al revés. El aprendizaje es humano; la educación es institucional. Los sistemas educativos, como el mexicano, están diseñados alrededor de la educación y, por lo tanto, desarrollan políticas educativas que podrían detonar o inhibir el aprendizaje. Políticos, gobernantes y administradores orientan todas sus acciones hacia las estructuras, las relaciones de poder, las instituciones, los recursos y las metas. En este mundo el aprendizaje está atrapado en la educación de los políticos y legisladores.

Como puede desprenderse del lenguaje utilizado en la Ley (de 2012), la visión de legisladores como los primeros diseñadores de políticas públicas, es hacia todo aquello que significa trámite, burocracia, formalidad, números y gasto. Obsérvese el tipo de palabras que tanto se repiten en la Ley general de educación. Son palabras que se refieren a un marco institucional construido alrededor de relaciones de poder; de atribuciones, de permisos. Poco o nada en la Ley se refiere al aprendizaje. Las palabras autoridad, autoridades, autorización, autorizaciones y autorizar son utilizadas 152 veces. Y si agregamos ámbitos o instancias de competencia o autoridad competente aparecen 26 veces más. La palabra oficial se utiliza 81 veces.

La ley es muy exigua en el tipo de palabras que uno asociaría con un lenguaje de aprendizaje. Esto parece mostrar que los legisladores no ven a la educación desde la lente del aprendizaje sino desde la perspectiva institucional (Andere, 2013:130-140).

En el terreno específico de la política relativa a la educación superior, la confusión oficial merece mención aparte. La presunción gubernamental de llevar al terreno educativo razones propias del mercado encontró carta de naturalización en las llamadas Transferencias Monetarias Condicionadas (TMC), que descansaron en incentivar el anexo ideológico del individualismo del personal académico, *separando el grano de la cizaña*, mediante la premiación del personal que correspondiera al perfil de: *i*) la contratación por tiempo completo en alguna institución de educación superior (IES); *ii*) la obtención de grados académicos, preferentemente doctorados; *iii*) la publicación frecuente de resultados de investigación en revistas arbitradas, preferentemente de prestigio internacional; *iv*) la adscripción al Sistema Nacional de Investigadores (SNI), y *v*) la obtención de TMC dentro de la propia institución educativa de adscripción. En los niveles de mayor “jerarquía”, estas TMC (internas y externas) superan al salario de los académicos, que es resultado de negociaciones bilaterales con sindicatos cada vez menos relevantes para sus miembros ocupados en la investigación y la docencia. De otro lado, las IES que incrementaran sus matrículas en licenciatura podrían percibir recursos extraordinarios, distintos a los presupuestos, mismos que en más del 90% están comprometidos en salarios, prestaciones y otros irreductibles, para poner en ejercicio algunas formas de operación, de obtención de insumos y equipos y de ampliación de infraestructura. En el caso de los posgrados, aquellos programas en los que la población docente contara con mayoría de miembros del SNI (preferentemente en los niveles II y III), que apresuraran la graduación de sus alumnos (*eficiencia terminal*, es el eufemismo), que se sometieran a las sugerencias adicionales del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) y que recibieran una evaluación favorable de las comisiones evaluadoras, formadas por el propio Conacyt, podrían ingresar a un padrón de excelencia, con lo que recibirían otros recursos adicionales, becas para sus alumnos por ejemplo, que garantizarían la permanencia (no necesariamente el aprendizaje) de los inscritos.

El resultado de estas políticas, paradójicamente, se mide en el crecimiento de los propios medios y no en el impacto deseable sobre la calidad de la enseñanza-aprendizaje. Tener más personal de tiempo completo (PTC), más doctores, más SNI, más alumnos, más velocidad en la graduación, más becarios y más TMC se han convertido en un cuerpo de medios virtuoso en sí mismo, sin consideración visible hacia el impacto que tales

medios producen en el propósito fundamental que es relativo al mayor y mejor aprendizaje.

La confusión de fines con medios no es, solamente, un profundo error metodológico de urgente reparación. Según Manuel Gil Antón, ha producido graves efectos en la, de suyo débil, cohesión académica: *estar* en el SNI, paradójicamente y en la interpretación de muchos de los beneficiarios, ha devenido *ser* SNI, distinto y mejor que el resto de los académicos ayunos de esas TMC. La paradoja que acompaña a esta supuesta superioridad, es que se esfuma (con las TMC) a la hora de la inevitable jubilación, en la que ya no se *es* ni se *está* en el SNI ni se perciben las TMC y los ingresos que sólo se obtienen en y durante la vida académica útil. En ese momento, deberán abandonarse los hábitos de consumo que fueron incentivados por el ingreso incrementado y la percepción de fracaso e inutilidad tomará su sitio en el desánimo de quienes, así, se convierten en sujetos del todo prescindibles. La circunstancia originada por estas políticas, se resume en una relevante crítica: “Si no podemos medir lo que es valioso, en la educación superior, acabaremos valorando, nada más, lo que es medible” (Birnbbaum, citado en Gil, 2014:431-476).

Cuando algunos marxistas interpretaron a la filosofía del pragmatismo como el equivalente ideológico del capitalismo moderno, Thorstein Veblen explicó la existencia del temperamento pragmático como un hecho que, con mucho, antecedió al capitalismo industrial:

La universidad de la época medieval y de principios de la época moderna, es decir la universidad bárbara, se ocupó inevitablemente de las disciplinas pragmáticas, utilitarias, porque tal es la naturaleza del barbarismo; y la universidad bárbara es sólo otra expresión, algo sublimada, de la misma mentalidad bárbara. La cultura bárbara es pragmática, utilitaria, mundana, y su saber tiene la misma composición. El bárbaro de los últimos tiempos o de los primeros es de ordinario un pragmático de remate; tal es el rasgo espiritual que lo separa más profundamente del salvaje por una parte y del hombre civilizado por la otra. “Pone una cara viva, clara, a la necesidad instantánea de las cosas” (Veblen, 1918:24-25).

Muy a pesar del cuerpo de compromisos adquiridos por los gobiernos representados en la XXIV Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno (Veracruz, México, 8 y 9 de diciembre de 2014), relativos –entre otras cosas– a la promoción de un programa regional inspirado en el europeo *Erasmus*, que promovería una intensa movilidad de estudiantes

y docentes universitarios (la versión latinoamericana sería el programa Paulo Freire), el crepúsculo de las enormes exportaciones de materias primas y alimentos desde la región, aunado a la permanencia de la Gran Recesión, especialmente en Europa, colocan a México frente a los dictados de dos autoridades mucho más poderosas que las educativas y más o menos enemistadas con la promoción del desarrollo educativo, científico y cultural: la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, cuyo titular informa que, ante la caída de los precios internacionales del petróleo (fundamento clave del gasto público), la respuesta oficial, más o menos predecible, será el recorte del propio gasto, mientras que la autoridad monetaria, el Banco de México, encuentra en la acumulación de reservas internacionales, congeladas en sus arcas, una labor virtuosa; la carencia de recursos por exportación de hidrocarburos y la acumulación de reservas que, así, perpetúan su inutilidad, son las variables explicativas del nuevo incumplimiento de lo acordado en estas cumbres. Así están las cosas.

Referencias

- Andere, Eduardo (2013), *La escuela rota. Sistema y política en contra del aprendizaje en México*, México, Siglo XXI Editores.
- Bértola, Luis y José Antonio Ocampo (2013), *El desarrollo económico de América Latina desde la independencia*, México, Fondo de Cultura Económica.
- De Tocqueville, Alexis (1835), *La democracia en América*, México, Fondo de Cultura Económica, 1936.
- Fuentes, Carlos (1992), *El espejo enterrado*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Gil Antón, Manuel (2014), “La educación superior en México: los costos de las monedas”, en Brunner, José Joaquín y Cristóbal Villalobos (eds.), *Políticas de educación superior en Iberoamérica 2009-2013*, Santiago de Chile, Ediciones Universidad Diego Portales.
- Gorostiza, José (1964), *Muerte sin fin*, Colección Lecturas Mexicanas núm. 13, México, Fondo de Cultura Económica/Secretaría de Educación Pública.
- Hernández Laos, Enrique (coord.) (2012), *Mercado laboral de profesionistas en México: diagnóstico (2000-2009) y prospectiva (2010-2020)*, México, ANUIES.
- León-Portilla, Miguel (1992), *La visión de los vencidos. Relaciones indígenas de la conquista*, México, Universidad Nacional Autónoma de México.

- Paz, Octavio (1950), *El laberinto de la soledad*, Colección Popular núm. 107, México, Fondo de Cultura Económica.
- Ramos, Samuel (1934), *El perfil del hombre y la cultura en México*, México, Colección Austral, Espasa-Calpe Mexicana.
- Schumacher, María Esther (1994), *Mitos en las relaciones México-Estados Unidos*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Sierra, Justo (1902), *Evolución política del pueblo mexicano*, México, Conaculta, Colección Cien de México, 1992.
- Veblen, Thorstein (1918), *The Higher Learning in America: A Memorandum on the Conduct of Universities by Business Men*, Nueva York, Hill & Wang, 1957.