

# La expansión de las licenciaturas universitarias vinculadas con la educación

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XIX, núm. 2, pp. 93-114

Ángel Díaz Barriga<sup>1</sup>

CESU, UNAM

## I. CONSIDERACIONES PRELIMINARES

Los procesos educativos han adquirido una característica institucional a partir de la instauración de la modernidad, como resultado de la revolución social que pone fin al feudalismo y de la revolución cultural que se establece a partir del Renacimiento, Ilustración y Reforma. Esta situación explica por qué en estos siglos se inicia la conformación de la disciplina (en un primer momento pedagogía) que estudiará los fenómenos educacionales.

A partir de este momento, los problemas de educación se consideran de orden público, ante los cuales existen derechos y obligaciones. En las primeras etapas de la modernidad, la escuela se transforma para convertirse en una institución social ligada a la conformación de los Estados nacionales.<sup>2</sup> Estos se responsabilizan de la tarea educativa y posteriormente de legislar y certificar el conocimiento escolar, como el único conocimiento válido. Por otra parte, la escuela se convierte en el escenario donde

---

<sup>1</sup> Agradezco la colaboración de Catalina Inclán, quien se responsabilizó de la obtención de los datos estadísticos que apoyan este trabajo, el cual se presentó en el Encuentro sobre las Prácticas y Campos Profesionales del Pedagogo, ENEP Aragón, UNAM, México, 1989.

<sup>2</sup> Al respecto, sostenemos que la escuela tal como la conocemos es una institución ligada a la instauración de la modernidad. Sólo por una extensión del vocablo la utilizamos para referirnos a prácticas educativas como las medievales (escuela parroquial), el gimnasio griego o alejandrino e incluso los procesos que se daban entre los indígenas de nuestra región (el *Calmecac*, por ejemplo), dado que estas formas de educación no responden a las características sustantivas que la institución escolar moderna adquiere.

se estructura la disciplina pedagógica.<sup>3</sup> De esta manera la pedagogía queda signada por el problema de la enseñanza.

Las primeras formulaciones ordenadas del pensamiento educativo provienen, en general,<sup>4</sup> de autores formados en una amplia visión cultural, de alguna manera cercana a la filosofía, tal es el caso de Comenio, Rousseau, Kant, Herbart y Dilthey.<sup>5</sup> Ya en este siglo la estructuración del pensamiento educativo se convertirá en deudora de autores de otras formaciones, entre los que se conservan los filósofos (caso de John Dewey), y se incorporan sociólogos (Durkheim, Weber y Parsons), los médicos (Decroly, Claparède y Montessori) y los psicólogos (Thorndike, Watson, Skinner y Piaget). Evidentemente que esta afirmación tiene un carácter indicativo y no exhaustivo.

Las primeras formas de transmitir el pensamiento educativo (siempre vinculado a la enseñanza) se dan a través de las escuelas normales. Es la escuela para preparar maestros la que tiene como preocupación la transmisión del conocimiento educativo, aunque la producción del mismo se esté generando desde otros espacios y lugares. Evidentemente la formulación del pensamiento pedagógico se produce desde fuera de la propia disciplina,<sup>6</sup> por lo menos en el periodo al que nos estamos refiriendo.

Por otro lado, la conformación de la pedagogía y/o ciencias de la educación como licenciatura universitaria, se da en forma tardía respecto de otras ciencias sociales (como sociología, psicología y economía). Es hasta los años treinta de este siglo cuando aparece en las universidades

---

<sup>3</sup> Es necesario tener presente que la estructuración de la reflexión pedagógica históricamente se liga al problema de la enseñanza. Este aspecto lo desarrollé más ampliamente en mi trabajo "Concepción pedagógica y su expresión en los planes de estudio de pedagogía", presentado al Seminario internacional de formación de profesionales para la educación, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM-UNESCO, México, 1988. Por otra parte, corresponde a Michel Foucault la afirmación de que "la escuela posibilita el desbloqueo epistemológico de la pedagogía", Cfr. *Vigilar y castigar*, México, Siglo XXI, 1978.

<sup>4</sup> Pestalozzi constituye una notoria excepción al respecto.

<sup>5</sup> Un estudio sobre la evolución de la transmisión de la pedagogía en la universidad europea, revelaría que algunos autores se acercaron al problema educativo por la necesidad de cubrir una cátedra de pedagogía que no contaba con profesor titular como las otras cátedras universitarias. Este caso es totalmente claro en Kant y en Durkheim.

<sup>6</sup> Queremos enfatizar que esto no significa que se produzca fuera de la escuela. De hecho, el vínculo que guardan entre sí los autores que hemos expuesto es su papel de docentes y su mediación a través de la escuela. Esto no significa que en el pensamiento contemporáneo la pedagogía esté signada por la escuela, pero si llevaría a pensar qué relación puede tener el productor de conocimientos educativos con respecto a la institución escolar. Volvemos aquí a la noción de "desbloqueo epistemológico" de Foucault.

españolas y estadounidenses, y hasta los años sesenta en las mexicanas y francesas. Es necesario precisar que en algunos países latinoamericanos las escuelas universitarias de educación se responsabilizan de la formación de profesores para el sistema escolar básico. En otros países latinoamericanos y europeos no existe nada que pueda parecerse a una licenciatura en educación.<sup>7</sup> De hecho, hoy es necesario efectuar una sociología de la profesión cuyo objeto de estudio es la educación, para determinar los procesos que orillaron a esta situación.

En lo expuesto encontramos un primer nudo que articula y al mismo tiempo muestra un conjunto de contradicciones en el desarrollo de la pedagogía como disciplina. Brevemente los podemos resumir de esta manera: a) la conformación de este pensamiento en el periodo de la modernidad, a partir de una nueva significación que adquiere la institución escolar y la importancia de la autonomía del pensamiento humano; b) la vinculación de este pensamiento a los problemas de la enseñanza; c) la producción del conocimiento pedagógico desde el ámbito de la filosofía inicialmente, para transitar a las más diversas disciplinas en nuestro siglo; d) la preservación de tareas de transmisión educativa vinculadas con las escuelas normales, en general distantes de los escenarios donde se produce el conocimiento educativo, y e) el desarrollo tardío de esta disciplina en el espacio de las licenciaturas universitarias.<sup>8</sup>

Hemos afirmado que la licenciatura en Pedagogía en México se empieza a desarrollar a partir de la década de los sesenta. Su crecimiento acelerado se dará entre 1970 y 1985. En estos años se transforma tanto la matrícula como el número y tipo de instituciones universitarias que asumen esta actividad. Evidentemente que esta situación no se puede explicar sólo desde las características particulares de la disciplina, las cuales hemos esbozado previamente. Junto a ellas debemos mostrar algunas influencias dependientes del proceso social mexicano que permitan entender esta situación. Es en este conjunto de problemáticas en el que deseamos presentar alguna información sobre las tendencias de crecimiento y expan-

---

<sup>7</sup> Tal es el caso de Colombia y Ecuador en América Latina, y de Holanda y Alemania en Europa.

<sup>8</sup> Intencionalmente no utilizamos el concepto *profesión*, que es significativamente más reductivo que el concepto *disciplina*. Mientras el primero atañe a conocimientos técnico-profesionales mediados por la habilidad, el segundo apunta hacia un problema de conocimiento enmarcado en el desarrollo epistemológico de un saber. El debate universitario hoy se centra más en el primer concepto que en el segundo. Esto quizá explique parte de los avatares que enfrentamos en este momento respecto de todos los campos de conocimiento, incluyendo el educativo.

sión de la carrera y de la matrícula en este momento. Al iniciar el trabajo sobre esta cuestión nos llamó mucho la atención la ausencia de estudios al respecto.

Varios problemas orientan el acercamiento inicial que pretendemos efectuar con respecto al problema de la expansión de las licenciaturas en pedagogía, entre ellos queremos destacar:

- la manera en que la expansión del mercado laboral del pedagogo le exige fundamentalmente el dominio de habilidades técnico-profesionales<sup>9</sup> que aparecen como novedosas y científicas, pero que obstaculizan su desarrollo intelectual en el ámbito de la educación;
- la forma en que la expansión del mercado profesional del pedagogo se ha realizado a partir de las políticas de expansión del Estado en la década de los setenta, siendo el Estado el principal contratante de este profesional.<sup>10</sup> Cuando la crisis económica modifica esta situación el pedagogo ve afectados sus intereses laborales;
- la vinculación de esta profesión al sector terciario de la economía (bienes y servicios), lo cual se refleja en que sus condiciones generales de empleo son subordinadas. Se trata de una profesión con escasa independencia laboral; esto se traduce en una limitada posibilidad de ofrecer sus servicios en forma privada;
- la baja legitimidad social y científica que posee este profesional. La primera depende de un conjunto de valoraciones establecidas por la sociedad, que no necesariamente corresponden a los conocimientos de un saber particular; la segunda<sup>11</sup> responde a valoraciones que la comunidad científica realiza sobre un campo de conocimiento específico. La pedagogía (y/o ciencias de la educación) posee una baja valoración en ambos casos;

---

<sup>9</sup> Este concepto lo hemos construido desde 1982 para señalar la diferencia que la industrialización impone a la formación del sujeto de la educación. Habitualmente se piensa que es tarea de la universidad dar un *conocimiento* actualizado, científico y fundamentalmente articulado conceptualmente. Sin embargo, la demanda de los empleadores pasa exactamente por el punto contrario, esto es, un conocimiento técnico, pragmático, eficiente, y sobre todo sencillo, no complicado. En realidad no desea un conocimiento algo articulado a una teoría del conocimiento, sino una habilidad cognitiva. Cfr. Díaz Barriga, A. *Ensayos sobre la problemática curricular*, México, Trillas, 1984.

<sup>10</sup> Esta situación no sería única de este profesional, según Cleaves el desarrollo de las profesiones en México está marcado por la propia expansión del Estado. El autor expresa que esto se da aun en las llamadas profesiones liberales, es el caso de la medicina. Cfr. Cleaves, P. *Las profesiones y el Estado: el caso de México*, México, El Colegio de México, Col. Jornadas, No. 107, 1985.

<sup>11</sup> Si tomamos como dato esporádico a los investigadores admitidos en las dos primeras convocatorias (1984-1985) en el Sistema Nacional de Investigadores (aceptando la visión la

- la expansión de esta profesión en el caso mexicano sigue patrones parecidos a los que se dan en América Latina en su conjunto.

## II. LA EXPANSIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO

A partir de la Revolución Mexicana el sistema educativo nacional ha declarado que su tarea es articular los bienes de la cultura al servicio de toda la sociedad mexicana. Esta declaración se ha realizado con múltiples contradicciones y muy diversos énfasis. Unos establecidos en el periodo cardenista, otros (los de corte más desarrollista) a partir del proceso de industrialización del país en la década de los cincuenta. Esta situación se manifiesta en la expansión de la matrícula del sistema educativo nacional, en algunos momentos con mayor acentuación hacia la escuela elemental, en otros con un incremento de la educación superior. Además (y dado el carácter prácticamente gratuito de la educación pública en México), la educación se ha masificado en todos sus niveles.

La expansión del sistema educativo ha hecho muy difícil el servicio pedagógico que el propio sistema presta (referido a la formación de sus docentes, los métodos que trabajan y la selección del contenido educativo,<sup>12</sup> así como la conformación del propio estudiantado. En muchos casos el ingreso y permanencia escolar entra en conflicto con el ambiente cultural familiar y social que rodea a cada sujeto de la educación. En esta dimensión, la administración (burocrática y académica)<sup>13</sup> de las instituciones educativas ha cobrado una relevancia sin precedentes. Esto ha complicado notoriamente la situación, pues cada nivel del sistema educativo es visto desde la administración como un espacio en el que es indispensable establecer una planeación, programación, orientación, capacitación y reciclamiento de docentes. Esta situación explica parcialmente porqué en un momento dado la formación dada al maestro (en la escuela normal centrada en un

---

prejuiciada que los dictaminadores tuvieran al respecto), es significativo que de 1 593 investigadores admitidos, sólo 373 sean de Ciencias Sociales y sólo 13 de Educación. Además, es necesario tener en cuenta que los admitidos en el caso de la educación no forzosamente son pedagogos y licenciados en ciencias de la educación. Cfr. Malo, S. "El sistema nacional de investigadores", en *Ciencia y desarrollo*, No. 67, año XII, marzo-abril, México, 1986, pp. 55-73.

<sup>12</sup> En estricto sentido, como resultado de esta expansión prácticamente se ha eliminado la posibilidad de que el docente tenga una incidencia real en la selección del contenido que transmite.

<sup>13</sup> Con esto queremos remarcar que la tarea de la administración escolar apunta a dos dimensiones: hacia el control de los actores de la institución educativa y hacia la propuesta de un modelo educativo. Esta doble tarea va a subordinar los intereses burocráticos a los académicos.

problema de enseñanza al niño o al adolescente) no resulta funcional para exigencias nuevas en el sector educativo. Este hecho constituyó un motor favorable para demandar otra formación profesional e indirectamente apoyó la expansión de la licenciatura en pedagogía.<sup>14</sup>

Según cifras que hace seis años proporcionaba el Estado, la situación de la expansión de la educación pública en México es como sigue:

En 1925 se contaba con 868 mil estudiantes atendidos por 23 mil maestros en 11 mil escuelas. En 1982 hay 20.5 millones de alumnos en preescolar, primaria y secundaria, que son atendidos en 117 mil escuelas por 722 mil profesores. El sistema de educación superior en 1950 atendía a 30 mil estudiantes, en 1970 a 250 mil, y en 1982 la cifra se aproxima al millón de educandos. En ese año se matricularon en todos los niveles del sistema educativo más de 24 millones de alumnos de los cuales 21.5 millones corresponden a instituciones públicas federales o estatales.<sup>15</sup>

Evidentemente, corresponden a los últimos 20 años los datos sobre la vertiginosa expansión del sistema educativo nacional, fundamentalmente en lo que se refiere a educación preescolar, que crece seis veces entre 1971-1988; la enseñanza media básica se incrementa en más de tres veces en el mismo periodo; la enseñanza profesional técnica se expande en diez veces en los mismos años, y la educación superior experimenta un incremento de más del triple durante el mismo periodo (véase cuadro 1).

Contradictoriamente, a pesar de los avances objetivos que existen en la cobertura de la educación, en 1982 existían en México todavía 6 millones de analfabetas y 15 millones de adultos que no tenían concluidos sus estudios primarios.<sup>16</sup> De esta manera, la educación de adultos se ha convertido en un espacio potencial de trabajo para el egresado de educación.

---

<sup>14</sup> La cuestión no puede ser mecánica. Por una parte existe una objetiva degradación del conocimiento en las escuelas normales. El normalismo como gremio se cerró a las posibilidades de la cultura, las ciencias sociales y la evolución del pensamiento educativo. Por otra parte, sólo indirectamente se favorece con estas condiciones la expansión de la pedagogía, porque de hecho también se favorece a disciplinas cercanas, como psicología, sociología y economía de la educación, como saberes muy lejanos a lo educativo. Es el caso del ingreso de los médicos al ámbito de *tests* de aprendizaje o programación por objetivos o de los ingenieros al ámbito de la planeación de la educación. Esto refleja el poco rigor que existe en el campo.

<sup>15</sup> *Plan nacional de desarrollo 1983-88*. Poder ejecutivo federal, Secretaría de Programación y Presupuesto, México, 1983.

<sup>16</sup> *Plan nacional de...*, *op. cit.*

**CUADRO 1**  
**Expansión de la matrícula en el sistema educativo nacional\***

<i>Nivel</i>	<i>1971</i>	<i>1977</i>	<i>1982</i>	<i>1987</i>
Preescolar	422 435	655 334	1 690 964	2 289 000
Primaria	9 700 444	12 628 793	15 222 916	14 475 000
Secundaria	1 225 468	2 301 000	3 583 317	4 401 000
Profesional media	41 766	82 184	301 553	407 000
Bachillerato	329 030	748 498	1 233 881	1 586 600
Normal básica	55 534	157 012	190 167	no reporta
Normal superior	25 058	31 475	131 523	126 400
Educación superior	316 077	577 595	918 791	1 084 200

\* Cuadro construido a partir del anexo estadístico del Quinto Informe de Gobierno de Miguel de la Madrid, 1987, pp. 257-282; y del anexo estadístico del Quinto Informe de Gobierno de José López Portillo, 1981, pp. 753-776

El sistema universitario ha sufrido una gran expansión en los últimos 20 años. Según el Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior en México (PROIDES), en 1960 la matrícula en este sistema era de 76 000 estudiantes, en 1985 pasó a ser de 1 100 000. Para este año existían 46 250 profesores de tiempo completo en la educación superior.<sup>17</sup> A pesar de lo significativo de este crecimiento, es necesario tener presente que en promedio sólo uno de cada siete jóvenes entre 20 y 24 años tiene acceso a la educación superior en México.<sup>18</sup> Evidentemente que esta expansión creó espacios laborales al egresado de educación, sobre todo en aquellos momentos previos a la crisis económica de 1982.

De esta manera, el crecimiento de la educación creó condiciones favorables para expandir una carrera universitaria cuyo objeto de conocimiento fuese lo educativo. No podemos perder de vista que este desarrollo, fundamentalmente a partir de la década de los setenta, estuvo acompañado de diversas políticas educativas que buscaron la “modernización de la acción pedagógica del maestro”. Tal es el caso en particular de la reforma educativa (1970-1976) y de la creación de Centros Universitarios de Formación de Profesores (a partir del Programa Nacional de Formación de la ANUIES, 1970), unidades de didáctica y pedagogía en diversas escuelas y facultades, unidades de evaluación del aprendizaje en algunas faculta-

<sup>17</sup> “Programa integral de desarrollo de la educación superior”, Revista *Educación Superior*, No. 60, ANUIES, México, 1986.

<sup>18</sup> *Op. cit.*

des, y unidades de planeación educativa como instancias centrales en las universidades o como secciones de una facultad.

El talón de Aquiles de esta expansión, que indirectamente influye en la demanda laboral sobre el profesional de la educación, es en última instancia que el Estado resulta el principal contratante de este profesional. Dicha contratación se puede efectuar directamente a través de sus propias instituciones (secretarías de Estado o sector paraestatal); o indirectamente a través de las universidades públicas (que finalmente obtienen la mayoría de su financiamiento directamente del presupuesto federal y estatal), o a través de convenios, programas o proyectos de trabajo cuyo financiamiento recae sobre el propio Estado. Tal fue el caso, por ejemplo, de las investigaciones promovidas en 1982 por el Grupo de Estudios sobre el Financiamiento de la Educación (GEFE), integrado con presupuesto de las Secretarías de Hacienda; Programación y Presupuesto, y Educación Pública. La crisis de la economía nacional va a afectar directamente los intereses ocupacionales del egresado en educación.

### **III. LA EXPANSIÓN DE LAS CARRERAS UNIVERSITARIAS VINCULADAS CON LA EDUCACIÓN**

En los últimos 20 años asistimos a un acelerado aumento tanto de las instituciones universitarias (públicas o privadas) que se dedican a promover la formación de un profesional para la educación, como de la nomenclatura con la que se designa a esta licenciatura. De esta manera, mientras al principio de la década de los setenta existían sólo dos instituciones públicas que formarían licenciados en pedagogía, para finales de la década estas instituciones ya sumaban 29,<sup>19</sup> 15 públicas y 14 privadas. Para 1987 (véase cuadro 2) esta cifra prácticamente se había duplicado, de manera que había ya instituciones dedicadas a la formación de profesionales para la educación (18 públicas y 27 privadas). La expansión de instituciones que se dedican a formar a este profesional experimenta un crecimiento del 2 200% durante este periodo. Evidentemente este rasgo no corresponde con el que tuvo la educación superior en su conjunto. Asimismo es de notar que estas 44 instituciones imparten 54 licenciaturas vinculadas con la educación.

---

<sup>19</sup> Tal como lo indica el cuadro respectivo, entre estas instituciones aparecen las nomenclaturas más disímiles, como licenciado en administración educativa, licenciado en educación, consultor psicopedagógico, etcétera.



**CUADRO 2**  
**Instituciones y tipo de carreras vinculadas con la educación que se imparten en las distintas universidades del país, 1987**

<i>Estado</i>	<i>Universidad</i>		<i>Licenciaturas</i>
	<i>Pública</i>	<i>Privada</i>	
Aguascalientes	1		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación: Asesor Psicopedagógico</li> <li>• Educación: Investigación Educativa</li> </ul>
Baja California	1		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ciencias de la Educación</li> </ul>
Coahuila	1	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ciencias de la Educación</li> </ul>
Colima	1		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Psicopedagogía</li> <li>• Educación Superior</li> <li>• Administración y Planeación Educativa</li> </ul>
Chiapas	1		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedagogía</li> </ul>
Chihuahua		2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación Superior</li> <li>• Pedagogía</li> </ul>
Distrito Federal	2	6	<p><i>Pública</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedagogía</li> <li>• Administración Educativa</li> <li>• Educación Indígena</li> <li>• Sociología Educativa</li> </ul> <p><i>Privada</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación Intercultural</li> <li>• Pedagogía</li> <li>• Educación para el diseño y supervisión de programas Inglés/Español</li> </ul>

**CUADRO 2**  
**(continuación)**

<i>Estado</i>	<i>Universidad</i>		<i>Licenciaturas</i>
	<i>Pública</i>	<i>Privada</i>	
Guanajuato		1	• Ciencias de la Educación y Capacitación
Jalisco		1	• Pedagogía
México	2	4	• Pedagogía • Administración Educativa
Morelos	1		• Docencia Universitaria • Tecnología Educativa • Ciencias de la Educación
Nuevo León	1	3	• Pedagogía • Ciencias de la Educación
Puebla		1	• Ciencias de la Educación
Sinaloa	1		• Administración de la Educación
Sonora		2	• Educación Superior • Ciencias de la Educación
Tabasco	1		• Ciencias de la Educación
Tamaulipas	1	1	• Ciencias de la Educación • Administración y Planeación Educativa • Pedagogía
Veracruz	3	1	• Pedagogía
Yucatán	1	1	• Ciencias de la Educación • Educación
Total	18	27	

Vinculada con la expansión de las instituciones que forman profesionales para la educación, observamos la diversificación de la nomenclatura de esta profesión. Si bien predominan las designaciones de pedagogía y ciencias de la educación, aparecen al mismo tiempo nuevos tipos de nominación de esta formación profesional, como las licenciaturas en: investigación educativa (Universidad Autónoma de Aguascalientes), educación indígena (Universidad Pedagógica Nacional), tecnología educativa y formación docente (Universidad Autónoma de Morelos), educación superior (Universidad Autónoma de Colima). O bien licenciaturas vinculadas con el problema administrativo, tales como administración y planeación educativa (Universidad Autónoma de Tamaulipas). Incluso existe una institución del sector agropecuario que imparte la licenciatura en pedagogía en la especialidad de agronomía.<sup>20</sup> Esta situación invitaría a realizar dos tipos de estudios: uno con relación a si la conformación conceptual del campo efectivamente posibilita una preespecialización en la licenciatura; otro con respecto a si los planes de estudio que responden a estas especializaciones realmente muestran diferencias significativas entre sí y con respecto a los planes de pedagogía o ciencias de la educación.

Las regiones del país donde se concentra el crecimiento de instituciones dedicadas a la formación de este profesional son: el Distrito Federal (y su zona conurbada), Nuevo León, Veracruz y Coahuila, que en conjunto tienen un poco más del 50% del número de licenciaturas en las que se forma este profesional (véase cuadro 3).

Junto con esta información necesitamos contemplar el desarrollo de unidades de formación de maestros para el sistema educativo nacional. En 1979 se crea la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y en 1984 se eleva a rango de licenciatura la formación que se da en las escuelas normales del país. En la actualidad se puede observar la existencia de 76 unidades de la UPN distribuidas en el territorio nacional, así como 36 escuelas normales superiores, 121 normales para profesores de educación primaria y 120 normales para educadoras. En 1982 había inscritos 190 000 estudiantes en la normal básica y en 1987 se reportaban 126 400 en la normal superior.

La expansión de la matrícula de estudiantes de educación experimenta obviamente un incremento significativo. Mientras en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en 1972 se reportaban 287 estudiantes de pedagogía, en 1984 se consignaban 3 499, con una expansión global durante estos doce años del 1 220% y un crecimiento anual mayor al 100%.

---

<sup>20</sup> Nos referimos a la Escuela Superior de Agronomía en Celaya.

Se puede observar cierto estancamiento de esta expansión entre las cifras de 1984 y 1987 (cuadro 4).

### CUADRO 3 Lugares de mayor concentración de licenciaturas en educación\*

Universidad	D. F.	Veracruz	Nuevo León	Coahuila	Total
Privada	10	1	3	4	18
Pública	4	3	1	1	9
Total	14	4	4	5	27

\* En el caso del D.F. se incluyen las instituciones del estado de México que forman la zona conurbada. En el caso de la UNAM y de la Universidad Veracruzana, se consideró como una unidad cada dependencia en la que se imparte la carrera (Filosofía y Letras, ENEP-Aragón y Acatlán en la UNAM; y Jalapa, Poza Rica y Veracruz en la Veracruzana).

### CUADRO 4 Crecimiento de la matrícula en la UNAM\*

	1972	1979	1984	1987
Facultad de Filosofía	287	1 078	1 754	1 724
ENEP-Acatlán		390	729	799
ENEP-Aragón		364	1 016	1 091
Total	287	1 852	3 499	3 614

\* Cuadro construido con base en los anuarios estadísticos de la UNAM respectivos.

En el nivel nacional estas cifras también resultan impresionantes. Los anuarios estadísticos de ANUIES consignan en 1970 la existencia de 260 estudiantes de pedagogía; en 1975, los estudiantes de pedagogía y/o ciencias de la educación sumaban ya 1 572 (un incremento del 600%); en 1980 la suma de estudiantes ascendía a 5 982 (una tasa del 380%); en 1985 en total se consignan 9 899 y, finalmente, en 1987 se detectaron 12 069 estudiantes de educación. La tasa global de crecimiento en este periodo fue 4 600% (véase cuadro 5). Para comprender la magnitud de este dato

podemos compararlo con la tasa de crecimiento global de estudiantes en la educación superior en el mismo periodo, que fue del 350%.

### CUADRO 5

#### Crecimiento de la matrícula de estudiantes vinculados con la pedagogía en el país\*

Año	Alumnos inscritos en programas de licenciatura universitaria en		
	Pedagogía Ciencias de la educación	Psicología educativa	Otras carreras educativas
1970	260		
1975	1 572		
1980	5 982	27 <sup>1</sup>	453 <sup>2</sup>
1985	9 899	384	463 <sup>3</sup>
1987	12 069	1 702	398 <sup>4</sup>

\* Cuadro construido con base en datos de los anuarios estadísticos de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES). Corresponden a los años que se hacen referencia.

<sup>1</sup> La psicología educativa es una área de preespecialización en los planes de estudio de psicología. Es muy difícil determinar cuántos estudiantes de los que cursan la licenciatura se inscriben en esta área. Las estadísticas sólo reportan estos datos a partir de 1980. Sin embargo, el total de estudiantes en esta carrera en 1970 fue de 1 239; en 1975 fueron 3 243; en 1980 eran 17 505; en 1985, 25 530 y en 1988, 24 033 alumnos.

<sup>2</sup> Responde a licenciaturas en: Docencia universitaria (279), Educación especial (174). Quedan pendientes las licenciaturas con signo normalista, como Educación física (1 180) y las impartidas en la Normal Superior.

<sup>3</sup> Añade a la nota anterior licenciados en Investigación educativa, Administración educativa, Educación intercultural, Educación, como asesor psicopedagógico. En Educación física se reportan 2 540.

<sup>4</sup> Incluye además de las indicadas previamente, licenciaturas en Educación indígena y Tecnología educativa.

Los datos de esta expansión invitan a efectuar estudios tanto sobre las determinantes de la misma, como sobre los efectos que tal crecimiento ha tenido para el campo de conocimiento de la educación y para los sujetos que eligen esta opción profesional. Sólo queremos remarcar que en estos datos no tomamos en cuenta el aumento de los posgrados en educación, que sigue un camino relativamente similar a éste.

Nosotros pensamos que una de las causas de este incremento puede buscarse en el propio campo de la educación, en la expansión global del

sistema educativo mexicano y en la adopción de diversas políticas de modernización de la educación superior. Asimismo como lo hemos señalado en algunos trabajos previos,<sup>21</sup> el estancamiento conceptual del campo educativo contribuyó notoriamente a su empobrecimiento. Es factible afirmar que esta situación seguramente contribuyó a moderar la expansión en la década de los años sesenta. Igualmente es necesario explorar la hipótesis expuesta en la primera parte de este trabajo con relación al ingreso tardío de la pedagogía al ámbito de la universidad.

Los estudiantes de una licenciatura en educación representan, en 1987, el 38% del conjunto de estudiantes que se matricularon en educación y humanidades, y el 2.5% del total de estudiantes matriculados en ciencias sociales y administrativas (cuadro 6).

**CUADRO 6**  
**Matrícula de estudiantes en el área de sociales\***

<i>Licenciaturas</i>	1977	1982	1987
Ciencias sociales y administrativas	223 423	343 318	463 380
Educación y humanidades	6 200	9 864	32 298

\* Cuadro construido con base en el anexo estadístico del Quinto informe de gobierno de Miguel de la Madrid, 1987.

Con los datos de los que se dispone actualmente en los diversos instrumentos estadísticos que consultamos en este trabajo, no es factible ni confiable establecer una relación ingreso-egreso en la formación de este profesional. Según los anuarios estadísticos de ANUIES, en 1976 egresaron 229; en 1978, 209; en 1980, 413; en 1982, 1 182 y en 1986, 1897. Distribuidos de la manera como se presenta en el cuadro 7.

Un ejemplo nos permitiría mostrar la falta de confiabilidad de los datos que exponíamos inicialmente. Según los datos expuestos, en 1979 se admitieron 1 631 estudiantes (774 para pedagogía y 857 en ciencias de la educación). De esta generación egresaron, en 1982, 1 182 profesionales (814 de pedagogía y 268 de ciencias de la educación). En 1986 egresaron 1 897 sujetos distribuidos en 1 524 de pedagogía y 373 de ciencias de la educación, los anuarios reconocen que en 1983 ingresaron 2 405 (1 547

<sup>21</sup> Cfr. Díaz Barriga, A. "La investigación educativa y la formación de profesores", presentado en la Mesa redonda sobre investigación educativa, CISE, UNAM, 1987.

para pedagogía y 858 para ciencias de la educación). Según esta información no existe prácticamente deserción en el área de pedagogía, sin embargo, ésta es significativamente alta en el área de ciencias de la educación. Asimismo, el dato de ingreso-egreso de pedagogía en la generación 1979-1982 no corresponde, ya que egresan más estudiantes que los que se matricularon. Con la información que pudimos obtener en relación con la UNAM, no pudimos extraer ningún dato relacionado con este problema.

**CUADRO 7**  
**Egresados de la carrera de educación\***

<i>Licenciatura</i>	1976	1978	1980	1982	1986
Pedagogía	174	127	268	814	1 524
Ciencias de la educación	55	82	145	268	373
Total	229	209	413	1 182	1 897

\* Cuadro construido con base en información de los anuarios estadísticos de ANUIES. Sólo se tomaron los casos donde explícitamente se habla de pedagogía y ciencias de la educación.

Si tomamos en cuenta la relación hombre-mujer que reportan las diversas matrículas de pedagogía y ciencias de la educación, podemos considerar que estamos ante una profesión típicamente femenina. Si bien no se encuentra ningún patrón común entre la relación hombre-mujer en los años que consideramos en este estudio, resulta claro que en la mayoría de estos cuadros la población femenina por lo menos duplica (y en ocasiones triplica) a la masculina. Sin embargo, esta relación es mucho más acentuada en la UNAM, donde la población femenina puede llegar a ser seis veces mayor. La feminización de la carrera puede deberse tanto a las tradicionales concepciones sociales que se tienen sobre el papel de la mujer con respecto a la educación, como a la histórica vinculación de este campo de conocimiento con la enseñanza. En todo caso es una cuestión que merece ser estudiada con mayor detenimiento (véase cuadro 8).

**CUADRO 8**  
**Concentración nacional de las licenciaturas en Pedagogía  
 y Ciencias de la educación\***

Año	Licenciatura	Admisión a 1er. ingreso	No. de alumnos		Suma
			Hombres	Mujeres	
1977	Ciencias de la educación Pedagogía	279	304	353	657
		781	506	1 387	1 893
1979	Ciencias de la educación Pedagogía	857	804	1 051	1 855
		774	571	2 488	3 059
1981	Ciencias de la educación Pedagogía	823	870	1 504	2 374
		1 046	2 554	2 907	5 401
1983	Ciencias de la educación Pedagogía	858	769	1 675	2 444
		1 547	2 078	5 279	7 356
1987	Ciencias de la educación Pedagogía	2 156	3 486	8 380	11 866
		1 516	2 489	6 336	8 825

\* Cuadro construido con base en la información de los anuarios estadísticos de ANUIES 1977, 1979, 1981, 1983, 1987.

#### **IV. UNA MIRADA HACIA LA EXPANSIÓN DE LA UNIVERSIDAD Y DE LOS ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA**

Un breve acercamiento a la situación global de la educación superior y de la formación de profesionales para la educación en América Latina, permitiría afirmar que se observa alguna similitud con respecto a las tendencias generales que hemos descrito en México. Según datos de Brunner,<sup>22</sup> se puede afirmar que hay una enorme expansión de la enseñanza superior en América Latina entre 1950-1980. La matrícula en ciencias sociales, que al iniciar la década de los sesenta ocupaba el primer lugar en dos países latinoamericanos, en los setenta ocupa este lugar en 10 países.

<sup>22</sup> Brunner, J. *Universidad y sociedad en América Latina*, México, SEP-UAM-Atzacapozalco, 1987, p. 81.



En los años cincuentas la matrícula de Educación Superior en América Latina era alrededor de 266 mil alumnos; en 1960 llegó a 542 mil; 10 años más tarde se elevaba a 1 millón 560 mil alumnos, para situarse en 1980 en 5 millones 380 mil estudiantes...durante la década del cincuenta la tasa de crecimiento fue de 204%, ascendiendo en las décadas siguientes a 288 y 345% respectivamente.<sup>23</sup>

Según el mismo autor, este crecimiento de la educación superior y de la matrícula en ciencias sociales se explica por los siguientes factores:

- a) la incorporación de la mujer como estudiante en la enseñanza superior,
- b) el cambio de *status* educativo que tuvieron las carreras de pedagogía que pasaron a incorporarse a la universidad, y
- c) el crecimiento del sector terciario de la economía.

Nosotros consideramos que estos factores merecen ser ampliados con otras hipótesis que permitan una comprensión amplia de esta situación, entre ellas queremos destacar:

- La de Labarca,<sup>24</sup> que vincula la expansión de la educación superior con una alianza implícita entre el aparato gubernamental y las clases medias. Estas dan su apoyo, en general, mediante el voto para la permanencia de los sectores que ostentan el poder político y a cambio reciben la esperanza de movilidad social a través del acceso a la educación superior.
- La de Carnoy,<sup>25</sup> que considera que hubo intencionalidad política por parte de ciertos sectores norteamericanos de expandir en la Región su visión de la educación, para crear condiciones para la inserción de sus empresas en la Región. Esta hipótesis se confirma con trabajos desarrollados bajo el auspicio de la UNESCO, en los que se muestra la necesidad de modernizar la educación en América Latina.
- Las diversas políticas de modernización de la educación implantadas en la Región. Estas políticas obedecen a distintos signos que es necesario desagregar para una mejor comprensión del proyecto social en el que se inscriben.

Brunner considera que en América Latina la expansión de la matrícula se concentra sobre todo en las áreas de ciencias sociales, humanidades y

---

<sup>23</sup> Brunner, J. *op. cit.*, p. 72.

<sup>24</sup> Labarca, G. "Crisis de la Universidad, alianza de clases y pensamiento crítico en América Latina", en *Revista del Centro de Estudios Educativos*, No. 2, Vol. VII, México, 1976.

<sup>25</sup> Carnoy, M. *La educación como imperialismo cultural*, México, Siglo XXI, 1976.

educación. Señala que en general abarca áreas distantes de la producción material y de la tecnología industrial.

Esta situación en realidad invita a realizar estudios más amplios con respecto al conjunto de determinantes, nacionales e internacionales, que explican el impulso al crecimiento de la educación superior en la Región y sobre las distintas características que asumen los proyectos de formación de profesionales para la educación en nuestro contexto. De la misma manera, es necesario estudiar si las tasas de crecimiento de esta profesión en América Latina son superiores (y significativamente superiores como en el caso mexicano) respecto del aumento general de la matrícula de educación superior en su conjunto.

## **V. ANOTACIONES SOBRE EL MERCADO LABORAL DEL EGRESADO DE EDUCACIÓN**

En la exposición de este trabajo hemos señalado que no existen estudios sobre la expansión del profesional para la educación. De igual manera podemos afirmar que son muy escasas e insuficientes las aproximaciones que se realizan con respecto al mercado de trabajo de este profesional.

Es necesario reconocer, como punto de partida, que los profesionales de la educación se desarrollan laboralmente en el sector terciario de la economía. Pero la profesión del pedagogo y/o del licenciado en educación, a diferencia de otras de este sector terciario (derecho, medicina), posee una baja legitimidad social y científica, y una escasa independencia laboral.

Esta cuestión es el resultado de múltiples factores, tanto de índole socioacadémica como relacionados con el propio mercado de trabajo. La cuestión socioacadémica obedece tanto al ingreso tardío de lo pedagógico en el ámbito universitario, como a la débil estructuración de este campo de conocimiento. Esta situación se expresa en una formación fundamentalmente dispersa de este profesional, y en una falta de tradición académica en los mecanismos de generación y transmisión del saber educativo. La debilidad conceptual del campo permite que desde cualquier disciplina se incida en el mismo. Al mismo tiempo, la baja legitimidad social (que seguramente se relaciona con estos problemas) se nutre de la propia historia de una disciplina vinculada históricamente con el problema de la enseñanza. No hay que perder de vista que el maestro (sobre todo el de la escuela elemental) también posee una escasa legitimidad social. Por último, es necesario reconocer que, contradictoriamente, la valoración social y/o científica de una profesión no tiene que desprenderse de los conocimientos que implique, ni de la relevancia social de su acción. Seguramente tiene

mayor relación con las tendencias preestablecidas como inercias en una sociedad particular.

La falta de una posibilidad de trabajo independiente, evidentemente dificulta el desarrollo de un espacio profesional. Este es el caso de la educación, donde las posibilidades de trabajo independiente son mínimas o no requieren necesariamente un conocimiento educativo.<sup>26</sup> Sin embargo, para no magnificar esta situación, es necesario tener presentes algunos señalamientos que realiza Cleaves. Para este autor el desarrollo de las diversas profesiones en México no obedeció a los patrones de desarrollo que éstas tuvieron en los países industrializados. De hecho la consolidación del Estado fue previa a la consolidación de las profesiones, esto explica porqué en el país:

[. . .] es el Estado y no la profesión quien ha asignado una función a la formación profesional. Es la Universidad y no la profesión la que establece los criterios para certificar el conocimiento profesional.<sup>27</sup>

Para el autor esta situación explica varias características del conocimiento profesional en México, tales como su dependencia de los desarrollos que se efectúen en los países desarrollados; la falta de una tecnología propia, y que sea el Estado el principal empleador de los profesionistas en México. Esta situación se da aun en profesiones de corte liberal que tienen más posibilidades de trabajo independiente, como el caso del Derecho y la Medicina.

Desde esta perspectiva el periodo de acentuada expansión de la educación superior en México, aunado al proyecto de reforma de la educación y modernización del sistema universitario (1970-1976), propiciaron condiciones para que se ampliara, fundamentalmente a través del sector estatal, el mercado laboral del egresado universitario de educación. Fue así que los egresados pudieron encontrar empleos, que en general eran y son subordinados, encaminados a la ejecución de tareas técnicas tales como elaborar programas; participar en procesos de reciclamiento de docentes; elaborar instrumentos de evaluación, o trabajar en departamentos psicopedagógicos. En general, las tareas de conducción del trabajo educativo (aun de la investigación educativa) se mantuvieron fuera del propio campo de conocimiento.

---

<sup>26</sup> En este punto nos referimos a la posibilidad de poner una escuela que en general es definida más por el acceso a un capital que por el conocimiento de lo que implica una institución escolar.

<sup>27</sup> Cleaves, *op. cit.*, p. 104.

Existen pocos estudios sobre las actividades que realiza el egresado de pedagogía. En estos se ha mostrado, tanto en la expectativa de los estudiantes,<sup>28</sup> como en un estudio de egresados de la Facultad de Filosofía y Letras (UNAM),<sup>29</sup> que la docencia constituye una fuente privilegiada del profesional de la educación. Evidentemente se puede afirmar que la mayoría de los nombramientos que se obtienen por esta vía son de horas clase. Otras tareas que se observan en esta actividad pueden estar orientadas directamente a la actividad escolar en algún departamento técnico como supervisor, planeador, evaluador, psicopedagogo, etc. Se le suele encontrar en departamentos de planeación o de formación de profesores; son pocos los espacios de investigación en los que puede ingresar este profesional. En los setenta generalmente se le contrató en la universidad, en el sector público y, en menor medida, en el sector privado (en general vinculado con la escuela), aunque en algún momento se le ocupó en programas de capacitación. La expansión de la educación, las políticas de modernización del sistema educativo, la transformación de la educación normal, el desarrollo de los posgrados en educación y de los centros de formación de profesores, la expansión de las unidades de investigación educativa y el mismo crecimiento de las licenciaturas vinculadas con la educación en la universidad, se han constituido en espacios laborales para este profesional.

Sin embargo, se puede afirmar que en el momento actual se ha acentuado la crisis laboral de este profesional (de hecho su carácter subordinado habla de una crisis permanente). A partir de la crisis económica de 1982, con las políticas de restricción del gasto público, todas las profesiones (pero particularmente las vinculadas con el sector terciario de la economía) han visto seriamente dañados sus intereses laborales. Un estudio efectuado en la ENEP-Acatlán en 1986, establecía que sólo el 42% de sus egresados conseguían empleo en el campo profesional.<sup>30</sup> Es necesario tener presente que quizás esta situación pueda ser mucho más generalizable y que en realidad se refiera a una contradicción básica entre campo de conocimiento y mercado laboral. En un estudio efectuado en España con respecto al empleo de los egresados de pedagogía se reporta:

---

<sup>28</sup> Díaz Barriga y Barrón. *El currículum de pedagogía*, México, UNAM, 1984.

<sup>29</sup> Menéndez y Rojo. "Los egresados del colegio de pedagogía", *Cuadernos del CESU*, No.2, México, CESU, UNAM, 1986.

<sup>30</sup> Zapata, O. "Consideraciones en torno al nuevo plan de estudios de Pedagogía de la ENEP-Acatlán", en *Memoria del Foro Análisis del Currículum de Pedagogía*, México, ENEP-Aragón, UNAM, 1986, pp. 32-33.

Sólo el 44.8% de los egresados (en pedagogía) desempeñan funciones adecuadas al nivel de sus estudios, distribuyéndose este porcentaje del modo siguiente: 16.6% en docencia superior en disciplinas pedagógicas; 8.7% en dirección de centros educativos; 15.2% en inspección técnica y 4% en tareas de orientación.<sup>31</sup>

Desde nuestra perspectiva, esta contradicción entre campo de conocimiento y mercado ocupacional permitiría explicar esta situación. De hecho, una historia de la universidad mostraría que en sus primeras etapas el trabajo universitario estaba vinculado con el desarrollo del conocimiento. El pensamiento liberal le añadirá la necesidad del libre examen de las ideas (con independencia de cualquier prejuicio ideológico). Es sólo con el desarrollo de las escuelas politécnicas, la conformación histórica de las profesiones y la génesis de la universidad norteamericana, cuando la tarea universitaria se circunscribe a la formación profesional. Algunos de los viejos saberes universitarios no encajan en esta visión de mercado ocupacional, por ejemplo la filosofía.

La contradicción básica en este problema es si una formación universitaria debe circunscribirse a las demandas del mercado profesional (con lo cual la universidad queda restringida a una escuela politécnica), o si la tarea de la universidad se puede articular al desarrollo de un campo de conocimiento (con independencia de sus pobres —desde un punto de vista conceptual— demandas cognitivas).

Desde esta perspectiva, es difícil precisar que la tarea de la universidad sea formar pedagogos restringidos a las escasas y rutinarias habilidades técnico-profesionales que demanda el mercado laboral.<sup>32</sup> Por otra parte, resulta claro que cada vez más sus egresados se enfrentarán a un empleo restringido. Sin embargo, valdría la pena analizar si las universidades pueden asumir la tarea de desarrollar el campo de la educación como un campo de conocimiento.

---

<sup>31</sup> Barrientos, M. "Situación Profesional de los licenciados en pedagogía por la Universidad Complutense", *Revista Española de Pedagogía*, No. 134, octubre-diciembre, 1976, pp. 435-448.

<sup>32</sup> Sobre este punto sólo queremos señalar que existen innumerables estudios que muestran la irracionalidad del mercado ocupacional en su conjunto. Ibarrola ha mostrado cómo el salario promedio de varios empleados es idéntico, con independencia de las credenciales escolares que porten. Víctor Manuel Gómez ha trabajado la idea de que en un mercado segmentado la obtención de un empleo queda más definida por los contactos personales y familiares de cada aspirante al empleo que por los conocimientos específicos. De acuerdo con esta teoría se podría afirmar que los egresados de universidades privadas obtienen empleo fundamentalmente por los contactos sociales que forman parte de su capital cultural.

De hecho, nuestro estudio no puede considerarse como una petición a detener el ingreso de aspirantes al ámbito de la educación, sino como un llamado de atención para recobrar y resignificar los sentidos históricos que ha tenido la formación universitaria.

## **VI. UNA REFLEXIÓN FINAL**

El trabajo que presentamos es una aproximación a la evolución de la matrícula en educación; en realidad invita a realizar una serie de investigaciones posteriores que posibiliten un mayor conocimiento de los problemas que hemos esbozado; respecto de la cuestión pedagógica, seguimos levantando interrogantes que reclaman ser analizados con mayor detenimiento.

Hemos mostrado la expansión y diversificación de la matrícula en educación en el país. La manera como se concentra en cuatro puntos de la nación empezando por el Distrito Federal y su zona conurbada. Hemos presentado la forma como esta profesión de encuentra signada por lo femenino; pero al mismo tiempo, planteamos algunos problemas estructurales e históricos del campo de la educación, en particular su debilidad conceptual. De igual forma, hemos insistido en que la expansión de esta licenciatura obedeció tanto a causas internas del campo de la educación, como a factores propios de la política educativa general del país y de la política educativa global seguida por diversos países en América Latina. Todo esto en realidad no abre sino nuevos interrogantes que demandan ser aclarados en la propia evolución de este campo de conocimiento.

Finalmente, expresamos una serie de dificultades que se encuentran en el mercado laboral del profesional de la educación. Estas permiten inferir con claridad la contradicción existente entre un campo de conocimiento y un ámbito técnico-profesional. Es sólo reconociendo esta situación como podremos resignificar la formación de este profesional y tendremos la posibilidad de asumir el desarrollo conceptual del campo. Las tareas para la investigación y para una estructuración conceptual más rigurosa de lo educativo quedan pendientes. Estas notas sólo pueden ser una invitación para proseguir en esta línea de acción.