

Revista de Investigación Educativa 3

julio-diciembre, 2006

ISSN 1870-5308 © Todos los Derechos Reservados, Xalapa, Veracruz
Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana

El fin de los “herederos”



Monique de Saint Martin

Albertina Huerta Galván

Traducción

En la Francia de fin de siglo la tendencia a la prolongación de los estudios y a la elevación general del nivel de los diplomas es un fenómeno de gran relevancia en el ámbito educativo. El aumento del número de diplomados y de estudiantes, al menos hasta 1995, se ha acompañado de una diversificación de las instituciones de enseñanza superior y de una transformación de la composición social de los estudiantes en las universidades. La época de los “herederos”, de los estudiantes diletantes de origen burgués, sin duda alguna ha revolucionado. Existe una gran diversidad entre los estudiantes; la disparidad de las trayectorias sociales y escolares es grande, las experiencias subjetivas de los estudiantes son también muy variadas. Actualmente, los estudiantes deben contar con una amplia gama de recursos sociales, económicos y culturales para intentar entrar a las instituciones más prestigiosas y las formaciones más rentables.

Palabras clave: Oportunidades educativas, trayectoria escolar, movilidad social, Francia.

Para citar este artículo:

Saint Martin, M. de. (2006, julio-diciembre). El fin de los “herederos”. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 3. Recuperado el [fecha de consulta], de http://www.uv.mx/cpue/num3/critica/Saint_Martin_Fin_herederos.html

El fin de los “herederos”¹

La población estudiantil “rompe récord” durante el siglo xx (Erlich, 1998). En Francia, se contaba con 30,370 estudiantes en 1902; 213,000 en 1959-60 y 2,100,000 (de los cuales 1,490,000 estaban en las universidades) a principios de 1999. En este siglo, ninguna otra categoría tuvo una expansión de tal magnitud (Cf. Molinari, 1992). Este crecimiento no se produjo al mismo ritmo durante todo el periodo: se aceleró en los sesenta, siguió un poco más lento, para después activarse nuevamente de forma considerable entre 1987 y 1993.

Luego de este fuerte crecimiento del alumnado en la enseñanza superior, el número de estudiantes comenzó a disminuir a principios de 1996, en particular en las universidades (a excepción de los institutos universitarios de tecnología);² la disminución continuó en los periodos siguientes. Este ligero declinamiento no se explica solamente por el efecto demográfico, sino que se debe, en menor medida, a un retroceso de la escolarización que, para los estudios superiores, alcanza actualmente alrededor del 40% de los jóvenes de 19 a 21 años. En este momento, los nuevos bachilleres que pretenden ingresar a la enseñanza superior son un poco menos numerosos que a principios de los noventa, como si hubiera una alteración de la confianza o de la esperanza depositadas en los estudios superiores y los diplomas, una crisis de la legitimidad de los esfuerzos emprendidos por las familias para permitir a un gran número de jóvenes realizar estudios superiores. Este desinterés relativo con respecto a la universidad afecta de modo distinto las diferentes carreras. El 22% de los nuevos estudiantes inscritos en el DEUG (Diploma de Estudios Universitarios Generales) no habían elegido la carrera donde se encuentran y no están satisfechos de estar ahí donde están; el porcentaje rebasa el 40% en administración económica y social y en ciencias de la naturaleza y de la vida (Lemaire, 1999).

Pero esta débil y reciente decadencia de la escolarización superior no debe hacernos olvidar el fenómeno más importante, a saber, la tendencia a la prolongación de los estudios y a la elevación general del nivel de los diplomas. Y este aumento del número de diplomados y de estudiantes, al menos hasta 1995, se ha acompañado de una diversificación de las instituciones de enseñanza superior y de una transformación de la composición social de los estudiantes en las universidades.³

La diversificación de las instituciones y de las formaciones

Numerosas instituciones y carreras se crearon, sobre todo a partir de los años sesenta: institutos universitarios de tecnología, institutos universitarios profesionalizados, secciones de técnicos superiores, institutos nacionales de ciencias aplicadas, maestrías en administración económica y social, en lenguas extranjeras aplicadas, en ciencias y gestión, diplomas de estudios superiores especializados (DESS), diplomas de investigaciones tecnológicas (DRT), maestrías en las universidades, etc.; nuevas disciplinas surgieron: informática, comunicación, información, etc. Hay, por ejemplo, 35 alusiones diferentes al DEUG en 1998; en el nivel del tercer ciclo, 1,168 formaciones profesionalizadas se presentaron en el sitio Web de *Le Monde* (que no contiene los DEA⁴). Es así como asistimos, si no a una explosión, al menos a la atomización de la universidad y de la mayor parte de las instituciones de enseñanza superior. Se ha vuelto extremadamente difícil orientarse en el espacio cada vez más complejo y un poco desregulado de los establecimientos y de las carreras de enseñanza superior, donde la distancia que separa las formaciones más elitistas de las formaciones que otorgan diplomas sin futuro, es cada vez más grande. El capital cultural heredado, pero también adquirido y desarrollado con los intercambios, experiencias y aprendizajes, constituye una ventaja importante para la orientación, para el conocimiento de las carreras y las instituciones más prometedoras, sobre todo cuando se vuelve cada vez más útil realizar una parte de los estudios superiores en el extranjero y al mismo tiempo, tener y saber interpretar informaciones precisas y actualizadas acerca de las formaciones y las instituciones en los diferentes países.

Las transformaciones de la composición social

Este importante desarrollo de la enseñanza superior, que se tradujo en una gran diversificación de las formaciones, y en un incremento importante de la competencia entre carreras y formaciones, marca también el fin de una época donde los “herederos” provenientes de los círculos sociales más altos representaban, de alguna manera, el grupo dominante en la universidad (Cf. Bourdieu & Passeron, 1964). En efecto, las universidades y otras instituciones de enseñanza superior se abrieron generosamente a los grupos sociales –clases medias y populares– que en esos lugares estaban muy poco representados en los cincuenta y a principios de los sesenta. Se observa una disminución de la desigualdad de oportunidades en el ingreso a la enseñanza superior, sobre todo si se toman como referencia las

oportunidades de los jóvenes que provienen de la clase social obrera que estaban entre los más desfavorecidos en los cincuenta y para los cuales ha comenzado un cierto reajuste. De esta manera, en 1990, se cuenta con el 14.6% de hijos de obreros en las universidades en derecho, letras y ciencias, contra sólo el 6.7% en 1960, mientras que, durante el mismo periodo, la parte de los hijos de obreros disminuyó, pasando de 49.1% en 1962 a 40.4% en 1990 para los chicos menores de 16 años. Pero las investigaciones demuestran que el incremento de los índices de escolarización en todas las clases sociales no ha modificado sino relativamente poco la forma general de las desigualdades en la enseñanza superior y a la salida del sistema de enseñanza superior.

Las desigualdades sociales de escolarización son todavía muy fuertes en el acceso para ciertas opciones como las *clases preparatorias*⁵ a las *grandes escuelas*,⁶ y luego para la entrada a las grandes escuelas, y en menor medida, para el acceso a los estudios de medicina, farmacéutica o incluso de economía que ofrecen el resto de universidades. Un poco menos del 10% de los estudiantes (en 1988, 135,000, y en 1998, 203,000) están inscritos en una gran escuela de ingenieros, de comercio, en una escuela normal superior o una escuela veterinaria o siguen una preparación para entrar a ellas.⁷ Y en las clases preparatorias o en las escuelas, las disparidades son grandes según el origen social. El 42% de los bachilleres que entra a la enseñanza superior, cuyo padre es cuadro profesional, jefe de una empresa o profesionista liberal, se dirige hacia una clase preparatoria contra sólo el 17% de los hijos de empleados y el 15% de los hijos de obreros (Lemaire, 1999: 83). Los hijos de obreros son particularmente raros en las escuelas de gestión; solamente el 1.7% en las escuelas superiores de comercio en 1998-99. La Escuela Normal Superior o la Escuela Politécnica tuvieron cambios importantes en su admisión, en particular un aumento de los hijos de grupos intelectuales y diplomados de los cuadros superiores, pero estos cambios no se tradujeron en una “democratización” de su admisión (Baudelot, 1997). En las universidades, la distancia es grande entre las diferentes carreras en apariencia próximas; así, se cuenta en 1998-99 el doble de los hijos de obreros en administración económica y social que en ciencias económicas; el doble en ciencias de la naturaleza y de la vida que en medicina. Además, los estudiantes que provienen de clases populares están obligados a abandonar sus estudios más pronto que los estudiantes de las clases altas. De esta manera, el grupo de los hijos de obreros, siempre más pequeño en las disciplinas o en las carreras más prestigiosas, no cesa de disminuir conforme avanzan los estudios superiores, cuando pasa, por ejemplo, del primer ciclo al segundo, luego al tercero, mientras que el grupo de los hijos de profesores tiende a aumentar. Los estudiantes prove-

nientes de clases populares y sin recursos suficientes tienen pocas oportunidades de obtener un diploma que tenga un sólido reconocimiento y que permita el acceso a los puestos directivos.

Actualmente, ¿cuáles son los requisitos indispensables para emprender y triunfar en los estudios superiores que lleven a puestos calificados y reconocidos? En una sociedad en constante evolución, donde la reproducción de las posiciones ya no está asegurada por la familia, ¿el capital cultural y el capital económico conservados constituyen aún los recursos básicos que permiten el éxito o nuevos órdenes, con movilidad o flexibilidad, relativamente independientes del grupo social de procedencia?, ¿se vuelven más importantes?

Un capital cultural cada vez más indispensable pero cada vez menos suficiente

La crisis del empleo ha vuelto indispensable la posesión de diplomas; éstos se vuelven una condición cada vez más necesaria pero cada vez menos suficiente para encontrar un trabajo y para asegurar la inserción profesional. “Actualmente, la seguridad otorgada por los diplomas es menoscabada”, advierten Luc Boltanski y Eve Chiapello (1999: 57).

Entre 1986 y 1995, hemos sido testigos de un fuerte incremento del número de los “sobre-diplomados”, es decir, de aquellos que poseen un nivel de formación *a priori* superior al que es requerido para el empleo ocupado. Este desclasamiento concierne más a las mujeres que a los hombres y afecta a los principiantes, en particular a los más desprovistos (Forgeot & Gautié, 1997: 4-5). Los nuevos diplomados acceden, con diploma igual, a posiciones inferiores a la de sus mayores a la misma edad, y ocupan cada vez más a menudo empleos inestables al momento de ingresar a la vida laboral. Pero el diploma de enseñanza superior, en particular el otorgado por una gran escuela, constituye sin duda alguna la mejor garantía contra el desempleo; el capital cultural heredado y adquirido es el recurso más seguro, la condición *sine qua non* del éxito en la mayor parte de las carreras. Incluso hemos sido testigos en estas últimas décadas de un fortalecimiento de las desigualdades de origen cultural mientras habría existido, según Dominique Goux y Eric Maurin, un debilitamiento de las desigualdades de origen económico (Goux & Maurin, 1997: 27).

Un capital económico necesario

Si el diploma es indispensable, no garantiza por sí solo el acceso al trabajo; la posesión de recursos económicos y de una red de relaciones sociales hábilmente mantenida parecen en efecto cada vez más necesarias. Sin poder contar con el capital económico de los padres, es difícil para un estudiante triunfar. Cada vez más estudiantes reciben una ayuda de sus padres. En efecto, la mayoría de los recursos de los estudiantes provienen de la familia; según una encuesta realizada en 1993 en los Alpes-Marítimos, el 72% de los estudiantes gozan del beneficio de una ayuda familiar y el 43% de ellos declara que sus ingresos provienen únicamente de la ayuda de sus familias. Aun cuando los estudiantes ya no vivan con sus padres, la ayuda financiera de éstos es todavía importante, ya que constituye el 74% de los recursos de los estudiantes que viven solos, el 64% de los recursos de los estudiantes que viven en pareja y el 36% de aquéllos de los estudiantes casados (Erllich, 1998: 136-137). Sin la ayuda de los padres, es particularmente difícil obtener uno de los diplomas que garanticen la inserción profesional más segura y las mejores carreras; en efecto, la mayor parte de éstos son obtenidos al final de una escolaridad prolongada y muy costosa (es el caso de las escuelas superiores de comercio y gestión).

De la importancia de las relaciones y del capital social

Si se resalta la importancia del capital cultural y del diploma de enseñanza superior en la mayor parte de las investigaciones, si se desarrolla la conciencia de lo costoso de los estudios y de lo difícil que es triunfar sin contar con una ayuda económica de la familia, el peso de las relaciones y del capital social es con frecuencia subestimado, a veces tomado a broma. Sin embargo, la capacidad para establecer y mantener redes se vuelve un recurso cada vez más decisivo y que permite el éxito. Así, los alumnos que provienen de las clases altas que han desempeñado funciones de responsabilidad en numerosas asociaciones deportivas y culturales de su escuela, o en el consejo de alumnos o incluso en las empresas juveniles, sobre todo desarrolladas en las escuelas de gestión, que se han dedicado de esta manera a organizar fiestas o eventos, a movilizar redes, están mucho mejor preparados para convertirse en *managers* buscados por las empresas que los alumnos de esas mismas escuelas provenientes de clases populares que han tenido una menor participación en estas asociaciones (Lazuech, 1999). Durante los periodos de crisis, las relaciones son particularmente útiles y los jóvenes diplomados, próximos a integrarse al mercado laboral por recomendaciones, son numerosos. Hay fuertes diferencias entre las

trayectorias de los estudiantes y las carreras posteriores según el origen social y la posesión de diferentes recursos. El diploma tendría un papel cada vez menos importante conforme se avanza en la carrera; en cambio, la importancia relativa del origen social se acrecentaría en el transcurso de la carrera (Goux & Maurin, 1997), la capacidad para manejar las relaciones y las redes es cada vez más valorada.

La época de los “herederos”, de los estudiantes diletantes de origen burgués, sin duda alguna ha revolucionado. Existe una gran diversidad entre los estudiantes; la disparidad de las trayectorias sociales y escolares es grande, las experiencias subjetivas de los estudiantes son también muy variadas. Esto no significa que la universidad se haya vuelto mucho más meritocrática que en los años cincuenta. Actualmente, los estudiantes deben contar con una amplia gama de recursos sociales, económicos y culturales para intentar entrar a las instituciones más prestigiosas y las formaciones más rentables. Los que se empeñan en una competencia escolar sin disponer de los recursos suficientes para obtener un lugar en una institución de enseñanza superior de calidad, luego un puesto conforme a sus aspiraciones, a menudo se ven relegados ya sea a las “vías muertas” o apartados del sistema universitario; tardan después en conseguir un empleo que la mayoría de las veces no corresponde ni a su formación ni a sus aspiraciones. Pero no se podría deducir de lo anterior que el disfrutar de un gran número de recursos escolares, culturales, económicos o sociales garantiza el éxito o protege del desclasamiento; es necesario contar también con las capacidades y la disposición de los actores para hacer trabajar esos recursos o para producir nuevos recursos, así como con las políticas empleadas para hacerlos fructificar.

Lista de referencias

- Erlich, V. (1998). *Les nouveaux étudiants. Un groupe social en mutation*. París: Armand Colin.
- Molinari, J. P. (1992). *Les étudiants*. París: Editions Ouvrières.
- Lemaire, S. (1999). *L'entrée dans le supérieur. Données sociales*.
- Vasconcellos, M. (1999). *Le système éducatif*. París: La Découverte.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1964). *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. París: Minuit.
- Baudelot, Ch. (1997). Le recrutement des élites scolaires en France. En Broady, D., Chmatko, N. & Saint Martin, M. (eds.), *Formation des élites et culture transna-*

tionale, Colloque de Moscou 27-29 avril 1996. París/Uppsala: CSEC, École des Hautes Études en Sciences Sociales/SEC, ILU, Université d’Uppsala.

Boltanski, L. & Chiapello, E. (1999). *Le nouvel esprit du capitalisme.* París: Gallimard.

Forgeot, G. & Gautié, J. (1997). Insertion professionnelle des jeunes et processus de déclassement. *Economie et statistique*, 304-305.

Goux, D. & Maurin, E. (1997). Démocratisation de l’école et persistance des inégalités, *Economie et statistique*, 306, p. 27-39.

Lazuech, P. (1999). *L’exception française. Le modèle des grandes écoles à l’épreuve de la mondialisation.* Rennes: Presses Universitaires de Rennes.

Goux, D. & Maurin, E. Destinées sociales: le rôle de l’école et du milieu d’origine. *Economie et statistique*, 306.

Notas

1. De Saint Martin, Monique. (2000, marzo). La fin des héritiers. *Pour*, 65, 95-101: Groupe de Recherche pour l’Éducation et la Prospective (GREP). Director: Patrick Senault. París, Francia. www.grep.fr/pour/index.htm, email: grep.pour@wanadoo.fr. Tel. 0155331040. Fax. 0155331041.
2. En efecto, el crecimiento continuó en los IUT, las secciones de técnicos superiores; en las “clases preparatorias” en las “grandes écoles” se observa más bien una estabilización del número de alumnos, luego un descenso en 1998. (Ministerio de Educación Nacional, de la Investigación y de la Tecnología, *L’état de l’école*, 9, oct. 1999).
3. Para un análisis de las principales transformaciones del sistema de enseñanza superior, cf. Vasconcellos, 1999.
4. Diploma de estudios a profundidad (antecedente formal del doctorado). [N. de T.]
5. Estudios equivalentes al bachillerato. [N. de T.]
6. Se conoce como grandes escuelas a las instituciones de educación superior que, contando con una muy alta calidad y muy alto prestigio, forman a la elite intelectual. [N. de T.]
7. Ministerio de Educación Nacional, de la Investigación y de la Tecnología, Nota de información 99-43, nov. 1999.