



Nómadas (Col)

ISSN: 0121-7550

nomadas@ucentral.edu.co

Universidad Central

Colombia

Domínguez, María Isabel
Educación superior en Cuba e inclusión social de las juventudes
Nómadas (Col), núm. 44, abril, 2016, pp. 83-103
Universidad Central
Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105146818006>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Educación superior en Cuba e inclusión social de las juventudes*

Educação superior em Cuba e inclusão social das juventudes

Higher education in Cuba and social inclusion of youths

María Isabel Domínguez**

El presente trabajo define cinco etapas en el transcurso de la educación superior en Cuba desde 1960 hasta el 2015, y enfoca el análisis en los efectos de cada una de éstas en la inclusión social de las juventudes desde una perspectiva interseccional, que toma en cuenta el origen social, el sexo-género y el color de la piel. Las conclusiones señalan las tensiones del proceso y alertan sobre los retos que implican las transformaciones del último lustro y las nuevas propuestas para la (re)producción de desigualdades.

Palabras clave: educación superior, juventudes, interseccionalidad, desigualdades, inclusión, políticas públicas.

O presente trabalho define cinco etapas no transcurso da educação superior em Cuba desde 1960 até 2015, e enfoca a análise nos efeitos de cada uma destas na inclusão social das juventudes desde uma perspectiva interseccional, que leva em conta a origem social, o sexo-gênero e a cor da pele. As conclusões mostram as tensões do processo e alertam sobre os desafios que implicam as transformações do último lustro e as novas propostas para a (re)produção de desigualdades.

Palavras-chave: educação superior, juventudes, interseccionalidade, desigualdades, inclusão, políticas públicas.

This article defines five stages within higher education in Cuba from 1960 to 2015 and also analyzes the effects of each stage on the social inclusion of youths from an intersectional perspective which takes into account the social origin, gender and skin color. The findings indicate tensions of the process and signal the challenges involved regarding the changes that have occurred in the last five years and the new proposals for the (re)production of inequalities.

Key words: higher education, youths, intersectionality, inequalities, inclusion public policies.

* El artículo parte de las investigaciones "Las generaciones y la juventud en la sociedad cubana" y "Juventud cubana: procesos educativos e integración social", realizadas por la autora como parte de los programas nacionales científico-técnicos "Sociedad Cubana", auspiciados y financiados por el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (Citma) de Cuba. Su actualización y profundización forman parte de la investigación en curso "Políticas públicas de educación y dinámicas generacionales en Cuba hoy", con el que la autora opta por el título de postdoctora en el Programa en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud del Cinde-Universidad de Manizales, Pontificia Universidad Católica de São Paulo y el Colef de México.

** Coordinadora del Grupo de Estudios sobre Juventud del Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas (CIPS), La Habana (Cuba). Doctora en Ciencias Sociológicas y Licenciada en Sociología. E-mail: midominguez@ceniai.inf.cu

original recibido: 15/01/2016
aceptado: 29/02/2016

nomadas@ucentral.edu.co
Págs. 85~103

Algunos de los procesos relativos a la educación que se están produciendo en los últimos años en una buena parte de los países latinoamericanos como la masificación de la educación superior y su feminización, en Cuba tienen larga data como resultado de políticas públicas que desde hace más de cinco décadas pusieron en el centro de las prioridades el acceso masivo y gratuito a todos los niveles de enseñanza, para todos por igual, sin distinción de clase, sexo-género, color de la piel o ubicación territorial, lo que se ha traducido en el significativo lugar que ha ocupado el país en el plano internacional por los niveles alcanzados en materia educacional¹. Ello ha formado parte de un modelo con énfasis en lo social, encaminado a reducir desigualdades y potenciar el desarrollo humano².

Hoy la sociedad cubana está viviendo una época de importantes transformaciones en distintas esferas, que marcan un contexto dinámico y cambiante. En primer lugar, se están produciendo modificaciones en el modelo económico y social³ que están implicando significativas reformas en el rol del Estado, con una ampliación de los espacios de gestión no estatal y una reducción del componente igualitarista que ha caracterizado sus políticas públicas a lo largo de más de medio siglo. Los Lineamientos de la Política Económica y Social que guían ese proceso señalan que: “En la política económica que se propone está presente que el socialismo significa igualdad de derechos e *igualdad de oportunidades* para todos los ciudadanos, no igualitarismo” (PCC, 2011: 9).

Estos postulados plantean someter a debate si, como dice Filgueira (2001), la estructura de oportunidades puede funcionar como modelo integrador. Otros autores critican la noción de *igualdad de oportunidades*

—heredada del modelo liberal— por centrarse más en luchar contra discriminaciones que obstaculizan la realización del mérito, que en preocuparse por reducir las desigualdades de las posiciones sociales. De esa manera, se hace a cada cual responsable de lo que logra y se le culpa por no saber aprovechar las oportunidades que se le brindan (Dubet, 2012: 46).

Pero también es cierto que la fórmula de la igualdad de posiciones, que busca reducir las diferencias en cuanto a los lugares que se ocupan en la estructura social, a través de un sistema de seguridad social que redistribuye las riquezas mediante servicios públicos, no siempre ha mostrado su eficiencia, por la dependencia que crea del Estado y el debilitamiento de la responsabilidad de cada individuo (Dubet, 2012: 44).

Algo así ha ocurrido en la sociedad cubana, donde las políticas públicas, en su afán universalista, confundieron igualdad con igualitarismo⁴. Sin embargo, a pesar de sus debilidades, no cabe duda de que la manera de lograr que la igualdad de oportunidades sea real es acercar las posiciones y reducir las desigualdades sociales. Los planteamientos de la actualización aclaran que se conserva la voluntad política del Estado de

Continuar preservando las conquistas de la Revolución tales como el acceso a la atención médica, la educación, la cultura, el deporte, la recreación, la tranquilidad ciudadana, la seguridad social y la protección mediante la asistencia social a las personas que lo necesiten. (PCC, 2011: 23)

Aun así, estos planteamientos resultan controvertidos para una sociedad que a lo largo de varias décadas ha ido más allá de la igualdad de derechos y oportunidades, para crear condiciones reales de igualdad de posiciones (Dubet, 2012), por lo que resulta necesario seguir de cerca cuál puede ser el impacto de estos cambios en algunas dimensiones de las políticas públi-

cas, incluidas las de educación, sobre la inclusión social de las juventudes y el incremento de las desigualdades intrageneracionales e intergeneracionales, si consideramos el papel que le corresponde como factor de reproducción de desigualdades o espacio para el acercamiento de posiciones sociales⁵.

Se debe tener en cuenta que la sociedad cubana tiene una dinámica demográfica que conduce a un acelerado proceso de envejecimiento poblacional y a la reducción cuantitativa de sus generaciones jóvenes. El mayor peso cuantitativo de una población adulta y adulta mayor, unido a cierto estatismo en las estructuras institucionales, incluidas las educacionales, que reproducen lógicas generacionales correspondientes a etapas anteriores, marcan algunas contradicciones entre las metas que promueven y la configuración de subjetividades en las juventudes, todo lo cual imprime también particularidades a las demandas que reciben las universidades.

A la vez, se están produciendo significativos cambios en el escenario internacional y en las relaciones de Cuba con el entorno exterior, entre los que cabe destacar el restablecimiento de relaciones diplomáticas con Estados Unidos, que da lugar a un escenario nuevo desde lo económico, lo social y lo político, que ha sido desconocido para las generaciones que se han socializado en las últimas cinco décadas. Al propio tiempo, las modificaciones en algunas de las políticas del país que pautan las relaciones de su población con el entorno exterior como ha sido la modificación a la Ley Migratoria, están teniendo un fuerte impacto sobre las expectativas de los/as jóvenes profesionales, que tiene implicación sobre la demanda de formación de nuevos profesionales e impone importantes retos a la Universidad.

En enero de 1962, como una de las acciones tempranas impulsadas por la Revolución cubana, se produjo la Reforma de la Enseñanza Superior en Cuba, que inspirada en las metas de la Reforma de Córdoba, se planteaba entre sus principios la posición de la Universidad respecto a propiciar el más alto ingreso de estudiantes; la obliga-

da relación entre actividad docente e investigación, así como el sentido social de la formación de profesionales, que marcaba la pertinencia como categoría rectora en la evaluación del vínculo Universidad-sociedad (Aguilera, 2005: 92).

Estos principios han regido las políticas educativas para el nivel terciario a lo largo de estas más de cinco décadas, aunque se han ido produciendo modificaciones que marcan distintas etapas en el decursar de la educación superior, con sus consiguientes efectos para el acceso y sus resultados. En cada una de las etapas, la procedencia socioestructural de los/as jóvenes ha tenido mayor o menor peso en las posibilidades de lograr el máximo aprovechamiento de las oportunidades existentes —dígase, por ejemplo, las diferencias de origen social, de sexo-género, color de la piel y territoriales— a la vez que se produce una diferente subjetivación generacional sobre qué representan esas oportunidades, todo lo cual incide en unas prácticas sociales, culturales y políticas diferentes y en el ensanchamiento de la brecha generacional. Ello conduce a plantear un conjunto de interrogantes entre las que cabe destacar:

- ¿Cómo han podido repercutir los procesos socioeconómicos que han tenido y tienen lugar en la sociedad cubana, en las políticas de educación superior, y cuáles son sus efectos para la inclusión social de los/as jóvenes?
- ¿La posición que ocupan hoy los/as jóvenes en la estructura social tendrá efectos diferenciados en el aprovechamiento de oportunidades para acceder a la educación superior, más allá de la intención inclusiva de la política educacional?
- Estas diferenciaciones ¿ampliarán brechas de desigualdades entre las juventudes?, ¿cómo impactarán el sentido de sus prácticas y su subjetivación?

El trabajo que aquí se presenta forma parte de una investigación cuyo objetivo se plantea periodizar la educación superior en Cuba desde la década de los años sesenta hasta la actualidad, a partir del criterio de su potencialidad como espacio de inclusión social para las juventudes, lo que ha dado lugar a la identificación de cinco etapas. Aunque los resultados hasta ahora alcanzados no dan respuestas a todo el conjunto de interrogantes que se derivan de estas interrelaciones, abre caminos para continuar profundizando la investigación.

Partimos de una postura interdisciplinaria desde una perspectiva sociohistórica que permite la consideración del contexto vinculado al modelo de sociedad que existe en Cuba, en la construcción de una noción situada de generaciones y juventudes y de sus prácticas cotidianas; de esta manera, se articulan los procesos de la realidad nacional a nivel macro como resultado de sus políticas públicas, con las particularidades de los grupos sociales específicos. Ello se ubica en una aproximación epistemológica y metodológica que considera las relaciones entre las estructuras sociales y la actividad práctico-transformadora de los individuos y grupos juveniles y cómo todo ello influye en la construcción de subjetividades, basada en la teoría de la práctica desde el enfoque de Pierre Bourdieu (1988; 1990; 2002), para entender la relación compleja y multiforme entre el campo de acción como una red de relaciones entre posiciones objetivas que constriñen a los actores (individuales o colectivos) —aunque no los determinan— y el *habitus* como aquella estructura mental internalizada mediante la cual dichos actores se insertan en la sociedad, son producidos por ésta y, a la vez, la (re)producen.

Por eso consideramos que *estructura social y acción social* son concomitantes, pero su grado de relación e interinfluencias exige, como cualquier análisis social, un enfoque situado. A ello contribuye la aplicación del enfoque generacional (Mannheim, 1993) y de la interseccionalidad, como método de análisis sociológico que permite interrogarse sobre la reproducción de la desigualdad (Expósito, 2012: 205). En correspondencia con esos enfoques, la perspectiva metodológica utilizada ha combinado:

- El análisis sociohistórico para construir la periodización a partir de la evolución de las políticas educativas en correspondencia con las variaciones del contexto económico, social y político del país.
- El análisis de datos procedentes de fuentes estadísticas nacionales y sectoriales que permiten dar seguimiento en las distintas etapas a un conjunto de indicadores cuantitativos, que muestran la dinámica de la educación superior, y algunos componentes de su estructura, como composición del estudiantado por sexo, tipos de carreras y otros.

- El análisis de datos primarios (cuantitativos y cualitativos) procedentes de investigaciones de la propia autora, realizadas a lo largo de varios años, combinados con los de investigaciones sociológicas de otros/as autores/as. Estos permiten, por una parte, complementar el cuadro de los indicadores con aquellos que no se recogen por las estadísticas oficiales o al menos no de forma continua, y, por otra, conducen a un acercamiento a las percepciones acerca de las políticas educativas y la atribución de significados a la educación superior, pues sabemos que no basta con que las oportunidades existan, es necesario considerar cómo son percibidas y realmente aprovechadas, qué significan para las personas y los grupos y cómo impactan sus procesos de subjetivación.

La década de los años sesenta que se inicia bajo la impronta de una revolución de carácter popular, marcó las pautas para una política de educación regida por un sistema integrador, bajo la responsabilidad del Estado, con carácter universal y gratuito, orientado por las necesidades del desarrollo de la nación. Tres acontecimientos clave abren paso a esta concepción: la Ley de Nacionalización de la Enseñanza en junio de 1961, la Campaña de Alfabetización que permitió declarar la erradicación del analfabetismo en diciembre de ese año y la Reforma de la Enseñanza Superior en enero de 1962.

Ya en 1960, el gasto público en educación como porcentaje del PIB se situó en 5 % para duplicar la cifra que destinaban los países en desarrollo con índice de desarrollo humano medio y alto (PNUD, 1994: 174, citado en Álvarez, 1997: 126), y en apenas 5 años se había triplicado el gasto per cápita (ONE, 2008: 160).

Esta etapa, que se extendió hasta la primera mitad de la década de los años setenta, constituyó la primera universalización de la educación en Cuba y, con ello, el acceso sin distinción de edad, sexo, nivel socioeconómico, color de la piel o pertenencia territorial. Se incorporaron a las aulas todos los niños/as y jóvenes

que no habían iniciado estudios en las edades que les correspondían o que los habían interrumpido, lo que dio lugar a la confluencia de una diversidad etaria en las aulas escolares. Al propio tiempo, se establecieron programas de becas especialmente dirigidos a las mujeres y a los/as jóvenes de zonas rurales y montañosas, por ser los sectores más desfavorecidos, lo que dio lugar a la formación de profesionales de primera generación procedentes de familias obreras y campesinas⁶ y fue el inicio del crecimiento de la presencia femenina en la educación.

Ese proceso se reflejó en un acceso amplio y diverso a las aulas del nivel terciario, que dio lugar a una multiplicación de la matrícula en 4,3 veces y de los graduados en 2,4 veces, al tiempo que el personal docente creció en 3,4 veces (figura 1). Es decir, la educación superior en este periodo se convirtió en la principal vía de movilidad social ascendente, en la que se conjugaba ascenso en el estatus social y en el nivel socioeconómico, y se convirtió en elemento central de la subjetividad individual y colectiva: reforzó su significado en la escala de valores de la población, ocupó el lugar principal en la estructura de aspiraciones de los grupos juveniles y sus familias; los logros alcanzados en esa esfera fueron fuente de satisfacción individual, al tiempo que la educación fue el centro de las políticas públicas dirigidas a las juventudes y sus éxitos contribuyeron al fortalecimiento del orgullo nacional (Domínguez, 1994).

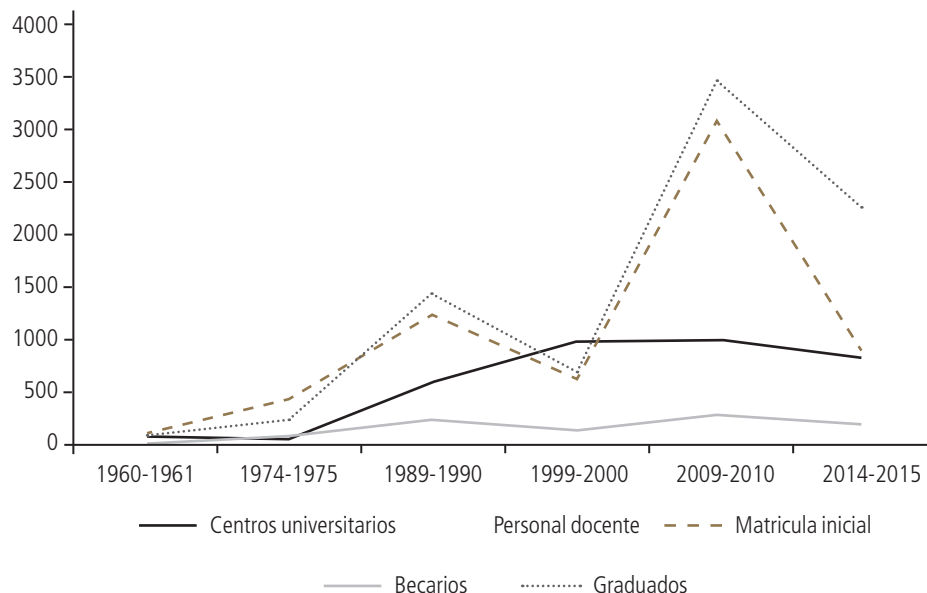
A partir de 1975 se marcaron algunas pautas en esos procesos. Fue un nuevo momento en la institucionalización del país, en el que quedó aprobada una nueva Constitución de la República (1976); se aprobó una Resolución sobre Política Educacional; se creó el Ministerio de



■ *Karl Theodor Jaspers*, Alemania 1883 – 1969 | Aportó una de las reflexiones más sistemáticas sobre la pertinencia social de la educación superior.

Educación Superior (MES)⁷, al cual le correspondería la ejecución de la política del Gobierno relativa a ese nivel como órgano rector. Fue una etapa de multiplicación de las instituciones universitarias, que pasaron de 4 a 35, distribuidas en todo el territorio nacional; un continuo crecimiento de la matrícula y el personal docente, que aumentaron en casi 3 y 4 veces, respectivamente, pero sobre todo del número de graduados que lo hizo en casi 6 veces (figura 1). Al cierre de ese periodo el gasto público en educación representaba el 8,5 % del PIB y el 21,9 % del presupuesto del Estado (ONE, 1996: 99).

Esa gran ampliación de los estudios superiores llevó al establecimiento del requisito de exámenes de ingreso para acceder a las universidades⁸ y con éstos al primer recorte en la política de universalización. El criterio de selección meritocrática se iba conformando desde un escalón anterior, pues la enseñanza preuniversitaria ya po-



Fuente: ONE, 2008, *La Educación en la Revolución 1958-2008*: tabla 24 y ONEI (2014: 18.19).

tenciaba una selección entre los denominados *institutos preuniversitarios de ciencias exactas*, a los que accedían estudiantes de resultados relevantes en el nivel de secundaria básica, aunque luego no seleccionaran carreras de este tipo de especialidades⁹.

Para garantizar la inclusión equitativa de jóvenes de diferentes procedencias territoriales y con ello de distinto origen social y niveles socioeconómicos, se estableció una política que dotaba a cada provincia de una institución de este tipo y se estableció un sistema de cuotas que distribuía territorialmente las matrículas para estos centros, así como para aquellas carreras de mayor demanda. A pesar de ello, en el nivel terciario se comenzaron a concentrar grupos específicos: mujeres, hijas de padres y/o madres profesionales y de color de piel blanca.

Desde 1982 las mujeres sobrepasaron el 50 % de la matrícula de nivel superior (CEE, 1985: 487-488) y al finalizar ese decenio representaban el 57 % (ONE, 1996: 298). La concentración de mujeres estaba asociada con factores contradictorios. De una parte, un entramado social que potenciaba —tanto desde las políticas sociales como desde el discurso político— la igualdad de la mujer, lo que en un contexto que confería alto valor a la

educación superior significaba acceder a esta como vía para el logro de la emancipación y de un estatus social de plena igualdad. Al propio tiempo, la reproducción de roles sexistas tradicionales, según los cuales las familias y la propia escuela exigen de las niñas comportamientos más dóciles y disciplinados, contribuyeron a que ellas describieran trayectorias educativas más exitosas que les garantizaban una mejor ubicación en un sistema de selección meritocrático.

Estudios realizados en aquellos años daban cuenta de la aparición de diferencias de sexo-género en el comportamiento y rendimiento escolar desde la enseñanza primaria. Por ejemplo, el “Estudio longitudinal del niño y el joven cubano”, llevado a cabo por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas del Ministerio de Educación, con la cohorte de niños/as nacida en la primera semana de marzo de 1973 en todo el país, fundamentó cómo diferencias que se expresaban posteriormente en los más altos niveles de enseñanza se gestaban desde los primeros años escolares. Según dicho estudio, a los 7 años el 5 % de las/os escolares presentaba un año de retraso escolar, de ellos, el 62 % eran varones. A los 11 años la cifra había aumentado al 18 % y seguían siendo mayoritarios los niños. A los 17 años (edad a la que debe concluirse el

duodécimo grado), se mantenían estudiando el 70 % de las jóvenes y el 61 % de los varones (López, 1996).

Por su parte, entre los/as profesionales formados en los años ochenta, la cifra de los que tenían origen obrero o campesino ya se había reducido al 62 %. Para fines de ese periodo, casi el 40 % de los/as estudiantes universitarios/as eran hijos/as de profesionales, es decir, universitarios/as de segunda generación (Domínguez *et al.*, 1990). Al propio tiempo, aun cuando los/as estudiantes negros/as y mestizos/as representaban el 40 % de la matrícula de preuniversitarios, por encima de su proporción en la sociedad¹⁰, en los de ciencias exactas se encontraban 11 puntos porcentuales por debajo en relación con el resto de los preuniversitarios (Barreras, 1991).

Como alternativa a los cursos regulares se puso en vigor la educación a distancia a través de los llamados *cursos dirigidos* o *cursos para trabajadores*. Las estadísticas reportan esta modalidad de estudios a partir del curso 1979/1980 en las carreras de Derecho, Historia y Contabilidad y Finanzas, y a partir del curso 1983/1984 se incorporaron las de Economía e Información Científico-Técnica y Bibliotecología. Al finalizar el periodo, concentraba el 10 % de la matrícula universitaria, pero aún era una proporción muy reducida entre los graduados (ONE, 2008: 79, 80, 123).

Lo anterior quiere decir que al iniciarse la década de los años noventa, la educación superior cubana, después de haber atravesado por un largo periodo de masificación que brindó iguales oportunidades a sus juventudes de cualquier grupo social, género, territorio o color de la piel, y abrió con ello reales caminos de movilidad social ascendente, al reducir las matrículas y establecer el acceso a través de pruebas de ingreso, entró en un periodo de relativa autorreproducción de los sectores profesionales y con ello de producción y reproducción de desigualdades en el acceso al conocimiento y la formación universitaria, según el origen social y el género, con desventajas para los jóvenes varones negros y mestizos.

La aguda crisis económica a la que se vio enfrentado el país en la década de los años noventa, resultado del cese de los vínculos con los países de Europa del Este producto de la caída del Muro de Berlín, junto

al recrudecimiento del bloqueo por parte de Estados Unidos que ya existía desde los años sesenta, todo ello en una economía aquejada por problemas en su funcionamiento interno, obligó a importantes recortes en todas las esferas, a pesar de lo cual se planteó la meta de preservar los logros sociales alcanzados, en especial en materia de educación y salud.

El presupuesto destinado a educación se vio sometido a una considerable reducción en términos absolutos que tuvo su mayor declive en 1994 con solo el 82,4 % del gasto que se había realizado en 1990, aunque se mantuvo oscilando en alrededor de la quinta parte de todo el gasto corriente en la actividad presupuestada, aproximadamente el 10 % del PIB del país. En 1999, por primera vez, se logró recuperar y sobrepasar el 113 % el gasto de 1990 (ONE, 1996: 99, 85; 1997: 29, 31; 2000: 30, 34).

A pesar de los esfuerzos, esta etapa tuvo repercusiones negativas para el acceso a la educación superior y efectos sobre la inclusión social. Por una parte, se produjeron recortes en el número de matrículas universitarias y cambios en la estructura de carreras, lo que continuó reforzando la concentración de determinados grupos por concepto de extracción social, género y color de la piel, al tiempo que en el plano subjetivo se iniciaba una devaluación del significado de la educación como canal de movilidad social.

La matrícula disminuyó a la mitad entre los cursos 1989-1990 y 1999-2000; los becarios descendieron al 59 %, los graduados al 48 % y el personal docente al 87 % (figura 1). La tasa bruta de matrícula decreció del 14,9 % en 1990 al 9,0 % en 1998 (ONE, 1996: 298; 1999: 277), lo que imposibilita hablar en esos momentos de un acceso masivo a la educación superior.

Ante una reducción del acceso se fortalecieron los factores que favorecían la feminización, mencionados en la etapa anterior, al tiempo que las dificultades económicas estimularon en los jóvenes varones la realización de actividades laborales que les permitieran desempeñar su rol como proveedores. De esa manera, en el curso 1999-2000 las mujeres representaron el 61 % de la matrícula y el 66 % de los graduados (tabla 1).

| Cursos | Matrícula (porcentaje) mujeres | Graduados (porcentaje) mujeres |
|---------------|---|---|
| 1989-1990 | 57,5 | 56,1 |
| 1999-2000 | 61,4 | 66,0 |
| 2009-2010 | 61,3 | 68,9 |
| 2014-2015 | 58,1 | 84,4* |

Fuente: ONE (1996: 298; 2000: 18.9) y ONEI (2014a: 18.19).

Desde el punto de vista de la procedencia social, se consolidó la sobrerrepresentación de jóvenes cuyos padres y madres tenían nivel universitario. Según una muestra representativa nacional de los/as estudiantes que ingresaron al nivel superior en el curso 1997-1998, el 34 % de las madres y el 41 % de los padres tenían ese nivel¹¹ (Martín y Fernández, 1999: 7). Esta mayor escolaridad estaba asociada con la ocupación en actividades laborales técnicas o de dirección, que alcanzaba las cifras del 56 % y 60 % para cada uno de ellos¹². Por color de la piel, se continuó fortaleciendo la concentración de estudiantes universitarios/as blancos/as. A finales de los años ochenta, las investigaciones referían 71,7 % de jóvenes blancos/as entre los/as estudiantes universitarios/as (Domínguez, 1994); entre los que ingresaron en el curso 1997-1998 la cifra ascendió a 75,7%¹³ (Martín y Fernández, 1999).

La concentración del estudiantado universitario en sectores con mayores ventajas educativas, culturales y económicas, tenía sus expresiones a partir de niveles de enseñanza inferiores como ya se avizoraba desde finales de la etapa anterior, sólo que la reducción de la oferta educativa terciaria potenció la segmentación escolar y favoreció el fortalecimiento de circuitos de excelencia desde edades tempranas con incidencia sobre la diferenciación posterior (Domínguez y Díaz, 1997). Esos circuitos, con su origen en la familia —conformados por jóvenes blancos/as, mayoritariamente mujeres, hijos/as de padres y madres profesionales y con condiciones materiales de vida entre medio-altas y altas— se concentraban en mayor proporción en los preuniversitarios de ciencias exactas (IPVCE).

Los factores mencionados en las etapas anteriores como favorecedores de mejores resultados escolares en la enseñanza media y un mayor interés por continuar estudios en relación con sus pares hombres, continuaron incrementado la presencia de mujeres en las aulas preuniversitarias. A finales de la década de los años noventa, en todos los centros preuniversitarios más de las dos terceras partes del estudiantado era femenino. En los IPVCE el 45 % de los padres y el 42 % de las madres de los/as estudiantes eran universitarios/as y el 35 % se dedicaba a ocupaciones profesionales; en el resto de los preuniversitarios las cifras de padres y madres universitarios fueron 27 % y 24 %, respectivamente, y el 17 % laboraba como profesionales; en los institutos politécnicos la cifra de universitarios no llegaba al 20 % y los ocupados como profesionales eran menos del 12 %. Según color de la piel, en los IPVCE se concentraba un 71 % de estudiantes blancos/as, proporción que se reducía a 60 % en el resto de los preuniversitarios y a poco más de 50 % en los politécnicos. Desde el punto de vista de las condiciones de vida, las proporciones de estudiantes procedentes de familias con condiciones de vida medio-altas y altas fueron 85 %, 70 % y 58 %, respectivamente (ICCP, 1998).

La reducción de la oferta terciaria se acompañó de resignificaciones subjetivas acerca del papel de la educación, a partir de cierta devaluación del sentido de la formación profesional ante las condiciones derivadas de la crisis económica. La educación superior dejó de ser el canal de movilidad social por excelencia al perder su espacio como principal vía de acceso a un mayor nivel de vida y, por tanto, como esencial mecanismo favorecedor de estatus social, frente al surgimiento de otras vías

de acceso a mayores niveles de ingreso (empleo en el sector emergente, trabajo por cuenta propia, remesas del extranjero, actividades ilícitas, etcétera). Del primer lugar que ocupaba la obtención de estudios superiores en la estructura de aspiraciones de los/as jóvenes en la década anterior, en los años noventa pasó a un cuarto lugar (Domínguez y Castilla, 2011: 146).

Los elementos anteriores apuntaban a procesos de concentración de género, origen social y color de la piel en las aulas universitarias, cuestión que se convirtió en el eje central del cambio de política para la etapa siguiente.

Los impactos de los años noventa se expresaron en la existencia de un amplio sector de jóvenes que no continuaron estudios y quedaron desvinculados de cualquier actividad de estudio o trabajo, los denominados “ni -ni” (ni estudian, ni trabajan), cuya composición también mostraba un predominio masculino y diferencias por color de la piel. Según datos del Censo de Población y Viviendas del 2002, el 73 % de las personas que no realizaban ninguna actividad eran hombres (ONE, 2005: IV.8) y la cifra de mujeres que a los 24 años habían concluido estudios universitarios duplicaba a la de los hombres (ONE, 2005: III.1). La propia fuente indicaba que, entre la población blanca, los que habían alcanzado estudios superiores eran 4,4 % más que la media de su grupo poblacional, mientras en los no blancos era 4,4 % menos, con una situación más desventajosa para los mestizos, al tiempo que la tasa de desocupación de los hombres mestizos superaba al resto (ONE, 2005: IV.10).

A tal situación había contribuido el contexto de la crisis, y se emprendieron políticas públicas, denominadas *nuevos programas sociales* (NPS), cuyo peso fundamental se centró en ampliar las opciones educacionales para lograr una mayor inclusión de los/as jóvenes de todos los grupos sociales en las aulas universitarias y facilitar la continuidad de estudios a todos aquellos que los habían interrumpido (Domínguez, 2010).

Esta segunda universalización tuvo importantes diferencias respecto a la primera. Por una parte, existía un elevado número de jóvenes con niveles educacionales preuniversitarios que permitían de forma masiva, aprovechar de inmediato las nuevas opciones¹⁴. La segunda diferencia radicó en que la mayor parte de la oferta de carreras se dio en el área de las ciencias sociales y las humanidades, pues el objetivo fundamental se encaminó a la formación de una “cultura general integral” más que

■ *Agustín Nieto Caballero*, Colombia 1889 - 1975 | Fomentó una nueva educación con un plan de enseñanza dirigido a los jóvenes, basado en disciplina, confianza y desarrollo a nivel artístico, intelectual y personal.



orientarse a las demandas de la economía¹⁵. La tercera y quizás más importante diferencia es que se llevó la Universidad a todos los municipios del país¹⁶, se les acercó a los distintos entornos en los que las juventudes llevaban a cabo sus vidas.

Estudiosos del tema consideran que este modelo, al llevar la educación superior a todos los municipios con una presencia institucional directa, marcó un hito en el afianzamiento de la pertinencia de la gestión universitaria, en su universalización a escala nacional y en la propia concepción de universalización, pues no significó acercarse al contexto social, a la comunidad y sus distintos componentes, sino instaurarse en éste (Aguilera, 2005: 101). De esa manera, a partir del curso 2003-2004, además de las 59 instituciones de educación superior existentes, se abrieron 734 sedes universitarias municipales (SUM), que en el transcurso de 2 años alcanzaron la cifra de 3150, pues en cada uno de los 169 municipios existían varias sedes, que dependían de las universidades de la provincia, es decir, la Universidad central, así como de las pedagógicas y médicas, entre otras. Esa cifra se mantuvo hasta el curso 2008-2009 cuando comenzó una reducción y compactación que dio lugar a los centros universitarios municipales (CUM) en el que se integraban las distintas SUM¹⁷.

Los NPS favorecieron una multiplicación de la matrícula universitaria y de los graduados en más de 5 veces a lo largo del decenio y un crecimiento del personal docente en casi 3 veces (figura 1). La tasa bruta de matriculación llegó a colocarse en el periodo 2009-2010 en 52,3 %. Se produjo un notable crecimiento de plazas en las carreras de ciencias médicas y ciencias sociales, estas últimas se duplicaron respecto al inicio de la etapa y entre ambas abarcaron el 56 % de la matrícula.

La masificación de la educación terciaria y su ubicación en el entorno de los municipios cambió radicalmente la composición del estudiantado según su origen social y por color de la piel, pues se produjo el ingreso masivo de jóvenes cuyos padres y madres eran obreros, campesinos, trabajadores por cuenta propia, amas de casa, etcétera, y con ello una ampliación del acceso de los distintos grupos por color de la piel. Por ejemplo, en el curso 2004-2005, mientras que en los



■ Célestine Freinet, Francia 1896 - 1966 | Señaló que el aprendizaje se relaciona directamente con un ambiente óptimo para la interacción y la cooperación entre maestro y alumno.

cursos regulares diurnos solo el 21 % no eran hijos de profesionales y el 37 % negros y mestizos, en las sedes municipales esas cifras eran del 77 % y 51 %, respectivamente (Gómez, 2004). El cambio en la composición del estudiantado universitario fue constatado por el Censo de Población y Viviendas del 2012, según el cual, las proporciones con estudios superiores eran muy similares entre personas blancas, negras y mestizas¹⁸.

La ampliación del acceso a la enseñanza universitaria que significaron las SUM no modificó el predominio femenino en las aulas, de manera que para el curso 2009-2010, las mujeres continuaron representando el 61,3 % del total de matriculados y el 68,9 % del total de

graduados (tabla 1). En esa fecha la tasa bruta de matriculación de las mujeres fue de 55,6 % mientras la de los hombres fue de 39,3 % (ONE, 2010: 3.3, 18.9), lo que ratificaba la tendencia que se venía consolidando desde hacía ya más de casi 4 décadas. Dicha tendencia estaba asociada, por una parte, con sus más altos resultados docentes en la enseñanza media y media superior que las colocaba en mejores posiciones para optar por las carreras que deseaban, pero sobre todo —la experiencia de las SUM, que no requería exámenes de ingreso ni tenía límites reducidos de matrícula, así lo demostró— a la atribución de un mayor valor a la educación por parte de las mujeres que de los hombres, como fuente de conocimiento, espacio de inserción laboral, de realización personal y mecanismo para el logro de la igualdad social. Esta última cuestión también es el resultado del respaldo de la familia y la sociedad, que justifica una más larga permanencia en el sistema educativo a las mujeres que a los hombres, quienes más tempranamente sienten exigencias individuales, familiares y sociales por ganarse la vida.

No todo fue positivo en esta experiencia de universalización, dos elementos podrían identificarse como los más controvertidos. El primero fue el referido a la calidad del proceso. Si bien los planes de estudio eran los mismos que en los cursos regulares, y las instituciones de educación superior de cada provincia asumían la dirección metodológica y eran responsables por la calidad de la formación que se desarrollaba en los municipios, no lo era la preparación con la que llegaban la mayor parte de los/as estudiantes a este tipo de enseñanza, la preparación pedagógica de una parte del claustro y, sobre todo, la exigencia hacia los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El segundo elemento fue el referido a la posibilidad de empleo para esos egresados en sus territorios, en muchos de los cuales la oferta laboral era reducida y más aún en el perfil social y humanístico que ofrecían la mayor parte de las carreras en las SUM. Ello ha dado lugar a que una proporción considerable de los/as jóvenes que se graduaron durante ese periodo no estén ejerciendo sus profesiones.

Si bien los programas sociales reevaluaron desde el punto de vista social y cultural el significado de realizar estudios universitarios, no tuvieron el mismo efecto en su papel como vía de movilidad socioeconómica. Las con-

diciones del país en el plano económico-financiero, la existencia de la doble moneda, así como el desajuste entre el valor de los salarios en el sector estatal del empleo y el precio de una amplia gama de productos y servicios no subsidiados por el Estado, sigue incidiendo en el significado que se le atribuye a la obtención de formación universitaria, pero, sobre todo, al ejercicio de la profesión.

El actual proceso de actualización del modelo socioeconómico, si bien no renuncia a los principios de equidad y justicia social que han caracterizado al proyecto cubano por más de medio siglo, se ha encaminado a resolver los principales desequilibrios macroeconómicos acumulados y para ello ha brindado una mayor prioridad al funcionamiento económico y ajustes en el gasto social, aunque mantiene el propósito de que ello no afecte los logros alcanzados en esas esferas.

En lo referido a educación, los lineamientos que guían la política económica y social en la nueva etapa plantean “continuar avanzando en la elevación de la calidad y rigor del proceso docente-educativo”, pero propone sustanciales cambios en la orientación de la política educativa, como son dar una mayor prioridad a la formación calificada de nivel medio; un reordenamiento en la estructura de matrículas de las diferentes especialidades y carreras de la enseñanza superior en correspondencia con las demandas del desarrollo de la economía y la sociedad, lo que representa “incrementar la matrícula en carreras agropecuarias, pedagógicas, tecnológicas y de ciencias básicas afines”; y modificar la oferta de estudios superiores para personas que trabajan, a cuenta de su tiempo libre (PCC, 2011: 23-24).

En el transcurso de los primeros años de la actual década, aun cuando no hubo importantes variaciones en los recursos financieros destinados a educación, se produjo un ligero decrecimiento en su proporción dentro del gasto público como porcentaje del producto interno bruto (PIB) y dentro del presupuesto del Estado¹⁹.

En estos años se completó el reordenamiento de las SUM, reagrupadas en los CUM, lo que redujo el número a 123, cifra que se mantiene estable desde el curso 2011-2012. Se inició también la compactación de las instituciones de educación superior en cada provincia, de manera que para el curso 2014-2015 ya se habían

reducido de 59 a 51, aunque ello no implica la desaparición de carreras sino la integración de centros²⁰ (ONEI, 2014: 18.5).

Los cambios de política que se han venido implementando, se han expresado en particular en la paulatina reducción y casi eliminación del programa de universalización de la educación superior, es decir, de la opción de estudios superiores en los CUM²¹, lo que ha provocado una fuerte contracción de la educación universitaria en el país: el personal docente se redujo a una cuarta parte, la matrícula se redujo en 3,5 veces, los graduados en 1,6 veces y los becarios en 2,7 veces (figura 1). La tasa bruta de matriculación en el curso 2014-2015 se había reducido al 16,2 % y se mantenía la brecha entre mujeres y hombres con tasas de 19,5 % y 13,1 %, respectivamente (ONEI, 2014: 3.3, 18.9, 18.10), aunque se ha producido una ligera reducción del peso femenino (de 61,3 % a inicios del periodo a 58,1 %) (tabla 1).

A esta ligera disminución de las mujeres deben haber contribuido los cambios en la estructura de la matrícula por tipos de carreras, pues a pesar del predominio femenino en prácticamente todas las especialidades, aún se dan diferencias de sexo-género en la preferencia de unas y otras. Así, la mayor reducción (a la mitad) se produjo en ciencias sociales y humanísticas y en las deportivas,

junto a decrecimientos más leves en las pedagógicas y económicas, casi todas de mayor presencia femenina. Mientras, los aumentos se dieron en las ciencias naturales y exactas y en las agropecuarias y los crecimientos más relevantes en las carreras tecnológicas y especialmente en las de ciencias médicas (tabla 2).

No se puede olvidar que la exportación de servicios médicos se ha convertido en la principal fuente de ingresos para Cuba, de manera que la formación de médicos es una inversión productiva, al tiempo que se requiere mantener el servicio universal que brinda el Sistema de Salud Pública a toda la población cubana.

Aún no se dispone de datos actualizados que permitan cuantificar los impactos que pueden tener estas transformaciones sobre la composición por origen social y color de la piel de los/as estudiantes, pues no son datos que se encuentren en las estadísticas continuas, pero es de suponer que en la medida en que la matrícula se ha reducido y concentrado fundamentalmente en los cursos regulares diurnos, al tiempo que se ha aumentado el rigor en los exámenes de ingreso a las universidades, el proceso de concentración en los sectores en condiciones más ventajosas limite las posibilidades reales de acceso para los/as jóvenes que proceden de familias no profesionales, negros y mestizos, particularmente los jóvenes hombres, sectores más beneficiados

| Cursos Ramas | 2009-2010 | | | 2014-2015 | | |
|----------------------------|-------------|---------|---------|-------------|---------|---------|
| | Ambos Sexos | Mujeres | Hombres | Ambos Sexos | Mujeres | Hombres |
| C. técnicas | 7,0 | 4,2 | 11,5 | 17,4 | 11,5 | 25,7 |
| C. naturales y matemáticas | 0,7 | 0,6 | 1,0 | 2,5 | 2,4 | 2,7 |
| C. agropecuarias | 2,4 | 1,2 | 4,2 | 3,2 | 2,4 | 4,2 |
| C. económicas | 9,5 | 10,6 | 7,9 | 7,5 | 9,0 | 5,5 |
| C. sociales y humanísticas | 24,8 | 26,1 | 22,6 | 12,8 | 15,7 | 8,9 |
| C. pedagógicas | 15,6 | 17,1 | 13,1 | 11,3 | 12,8 | 9,3 |
| C. médicas | 31,2 | 35,5 | 24,3 | 40,3 | 43,5 | 35,8 |
| Deportes y cultura física | 8,6 | 4,5 | 15,1 | 4,1 | 1,9 | 7,0 |
| Artes | 0,2 | 0,2 | 0,3 | 0,8 | 0,8 | 0,9 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

Fuente: ONEI (2014a: 18.19).

con la experiencia de las SUM, y luego los CUM por sus menores exigencias para el ingreso. Algunas investigaciones que se vienen realizando en el país, evidencian que se mantiene un elevado interés entre las juventudes por realizar estudios universitarios, pero al propio tiempo apuntan al peso que le corresponde al origen social y al papel que desempeña la familia, tanto en el sostén económico como en la orientación profesional y el apoyo subjetivo, en el acceso a las universidades, más allá de la política educativa.

Por ejemplo, un estudio realizado con estudiantes de preuniversitario de la capital del país que culminan el duodécimo grado, constató que casi dos tercios desean ingresar a la Universidad (64,3 %), y casi una cuarta parte también desea hacerlo, pero al tiempo que comience a trabajar (23 %) (Bueno, 2014, citado en Almeyda *et al.*, 2015)²². Otro, realizado con padres y madres de jóvenes de ese nivel de enseñanza evidenció que el 94,3 % aspiraba a que su hijo/a ingresara al nivel terciario (Chávez y González, 2015, citado en Almeyda *et al.*, 2015)²³.

Los propios estudios revelaron que existe una correlación altamente significativa entre el nivel socioeconómico alto y medio-alto de la familia y la expectativa de ingresar a la Universidad: el 67,3 % de los/as estudiantes que declaran un nivel socioeconómico alto desea ingresar, proporción que disminuye a medida que desciende el nivel. Mientras, los que quieren estudiar y trabajar simultáneamente para sustentarse son el 35,6 % de los/as que declaran un nivel socioeconómico bajo (Bueno, 2014, citado en Almeyda *et al.*, 2015). Asimismo, resultó interesante que ningún padre o madre ubicados en el estrato socioeconómico alto consideró la opción de que su hijo/a comenzara a trabajar al terminar el duodécimo grado, mientras que sí lo valoraron el 50 % de los situados en los niveles medios y bajos (Chávez y González, 2015, citado en Almeyda *et al.*, 2015).

El nivel socioeconómico de la familia influye de muy diversas maneras y no es un fenómeno nuevo de esta etapa, pues en todos los momentos se ha dado la situación de que jóvenes que desearían continuar estudios han requerido iniciar su vida laboral para ayudar a su familia de origen o constituir la propia. Sin embargo, el fenómeno que se viene fortaleciendo —aunque su surgimiento viene de etapas anteriores— es el de la necesidad de recurrir al apoyo de los denominados

*repasadores*²⁴, para poder cubrir con éxito las pruebas de ingreso a la Universidad. Ello implica una nueva demanda a la familia para garantizar una mejor preparación de los/as jóvenes para aprobar los exámenes de ingreso y alcanzar un buen lugar en la escala de puntos que les permita acceder a la carrera deseada.

La necesidad del apoyo de repasadores es reconocida por los/as propios/as estudiantes y su familia, lo que introduce un nuevo factor de desigualdad en el aprovechamiento de las oportunidades que brinda la política educativa, pues las familias de menores ingresos están en condiciones más desventajosas para garantizar esos pagos y, cuando los hacen, implican un esfuerzo adicional. Por ejemplo, en el estudio antes referido, el 39,4 % de los/as estudiantes que declaraban que sus padres no estaban en condiciones de pagar a repasadores, acudían a ellos (Bueno, 2014, citado en Almeyda, 2015).

La pregunta que se deriva de lo anterior es ¿por qué razón los/as estudiantes no tienen la suficiente preparación con calidad, que les permita enfrentarse a las exigencias de ingreso a la Universidad? ¿Es que el sistema educativo en los niveles previos al superior ha dejado de garantizar esa preparación y se produce un salto brusco en las exigencias del nivel terciario? ¿Es que los/as estudiantes se acomodan y no aprovechan adecuadamente la preparación que reciben? ¿Es que son desproporcionadas las exigencias de los exámenes de ingreso? En cualquier caso, el hecho de que la fórmula de éxito atravesase por la necesidad de recurrir a un actor social que cobra sus servicios, para lo que es necesario disponer de recursos económicos, introduce un nuevo factor de desigualdad en el acceso a la educación superior más allá de la total gratuidad de la oferta pública.

Pero la influencia familiar está condicionada no solo por el apoyo económico sino por otros factores socializadores como es el valor brindado al conocimiento y la expectativa de realizar un trabajo más calificado, de ahí que los/as hijos/as de profesionales hayan estado en mejores condiciones de aprovechar las oportunidades educativas siempre que se han introducido criterios meritocráticos.

Desde etapas anteriores se evidenció el peso del impulso familiar no solo para realizar estudios superiores sino incluso para decidir qué tipo de carrera estudiar.

En estudios realizados en la etapa de la segunda universalización de la pasada década, se comprobó que, aun con matices diferentes, de manera general, los/as jóvenes reconocieron el apoyo familiar como esencial en sus inclinaciones hacia una u otra carrera, ya fuera por ser lo que sus padres o madres no pudieron, otros movidos por la percepción de su éxito profesional, pero en todos los casos la familia resultó esencial en el clima propiciador de las motivaciones y la elección de la futura profesión (Castilla *et al.*, 2010).

Más recientemente, una investigación realizada con un grupo de jóvenes que ingresaron a la Universidad de La Habana en el curso 2010-2011 en las carreras de Licenciatura en Psicología y Licenciatura en Física, consideraron a la familia como fuente fundamental de la orientación profesional, aunque el propio estudio comprobó patrones sexistas en la elección de carreras por parte de mujeres y hombres, influidos por sus madres y padres respectivamente²⁵ (Pardini, 2015).

Estos elementos sin duda tienen un peso en las decisiones que toman los/as jóvenes acerca de su continuidad de estudios y en las posibilidades reales que tienen para materializarlas.

Estas investigaciones confirman que se mantiene el interés en una parte de las juventudes por realizar estudios superiores, pero no siempre encuentran las condiciones para ello. La existencia de un plan de plazas que rige la oferta de matrícula en cada curso y que no siempre se corresponde con sus intereses, junto a los requisitos que exigen los exámenes de ingreso, hace que ni siquiera se cubra toda la oferta. Por ejemplo, en el curso 2014-2015 sólo se cubrió el 63,3 % de las matrículas disponibles para el curso regular diurno²⁶ y el 13,8 % para los cursos por encuentro²⁷ (Otamendiz, 2015).

En el momento actual se anuncian nuevos cambios para la educación superior, cuyas principales acciones se encaminan a continuar integrando las instituciones de educación superior en universidades más abarcadoras, bajo la jurisdicción del Ministerio de Educación Superior; ampliar el perfil de las carreras en el nivel de pregrado, acortar su duración y potenciar la especialización en la formación de posgrado; establecer procedimientos específicos que estimulen el ingreso a las carreras pedagógicas; y reconsiderar la universalidad de los exámenes de ingreso, los que serán eliminados

para aquellos/as que opten por el sistema de encuentros. Al mismo tiempo, se propone crear un eslabón intermedio de carreras no profesionales, las cuales se cursen en dos años o dos años y medio, según las necesidades de especialidades en los distintos territorios. Según las autoridades del Ministerio de Educación Superior, estos cambios “están destinados a lograr el mejoramiento continuo de la Educación Superior, su equidad y pertinencia” (Barrios, 2015).

Una mirada a las políticas educativas implementadas en Cuba por más de medio siglo muestra cómo garantizar los principios de universalización en el acceso, calidad educativa e integralidad del sistema²⁸ han estado atravesados por permanentes tensiones entre masificación —calidad, meritocratización—, inclusión y formación para las demandas económicas y sociales de corto plazo —formación general integral—.

Esas tensiones son las que han marcado la tónica que permite identificar los rasgos predominantes en cada una de las cinco grandes etapas que he intentado describir, y en cada caso la educación superior ha desempeñado un rol relevante como mecanismo integrador o como reproductor de desigualdades sociales, funciones que han tenido cierta alternancia, con la intención de atenuar o resolver los problemas creados con el modelo anterior.

Al iniciarse el segundo lustro de la segunda década del presente siglo, se plantean nuevos cambios al modelo de Universidad en Cuba, y con ello se abren nuevas interrogantes y retos para el papel que le corresponde jugar en la sociedad cubana en un momento de transformaciones en el modelo económico y de profundo cambio generacional en la sociedad.

Las condiciones del contexto obligan a reflexionar sobre cuestiones tales como la fluctuación laboral interna y la migración externa de los profesionales universitarios como una de las cuestiones del vínculo Universidad-sociedad que tiene impactos sobre ambas.

La fluctuación de profesionales, sobre todo de determinadas especialidades hacia actividades laborales que no son las de su formación, obliga a la constante

preparación de nuevos estudiantes en una demanda emergente permanente que limita la acumulación de experiencia y el desarrollo de las profesiones. El ejemplo más evidente es el de la formación en carreras pedagógicas que ha graduado de forma sistemática amplios grupos de profesionales, a pesar de lo cual hay un déficit permanente pues no se logra cubrir la demanda de maestros y profesores en los distintos niveles de la enseñanza primaria, secundaria y media superior, por la movilidad de estos graduados hacia otros sectores.

Este fenómeno, que ya tiene larga data, se ve agudizado por las posibilidades que abren los cambios en los modelos de gestión económica y la apertura al trabajo por cuenta propia, en condiciones de dualidad monetaria y bajos salarios en el sector estatal en el que están empleados la mayor parte de los profesionales. Esto constituye un reto para la estabilidad de los graduados en las especialidades en las que estudiaron, y para las universidades, por la necesidad de mantener un permanente reemplazo.

Al mismo tiempo, precisamente por la sólida formación de los profesionales cubanos, se convierten, en una parte de los casos, en migrantes exitosos en los países de destino, lo que actúa como un estímulo a salir del país ante la expectativa de un desempeño profesional mejor remunerado, aunque la mayor parte de las ocasiones menos reconocido. Las recientes modificaciones a la política migratoria favorecen la libre movilidad y pueden generar desequilibrios en determinadas profesiones que también impongan nuevos retos a las universidades.

Las modificaciones que se vienen produciendo en los últimos cinco años en la política educativa han ido en la dirección de reducir la masificación, aumentar los criterios meritocráticos como mecanismos de selección y orientar la formación hacia las demandas económicas y sociales. Ello ya deja sentir sus efectos en la reducción del acceso y la concentración en aquellos/as jóvenes cuyas familias disponen de un capital cultural que coloca la continuidad de estudios en la primera prioridad o que poseen un mayor nivel económico que les permite apoyarlos para el ingreso a las universidades. Pero en el momento actual, en la sociedad cubana no necesariamente el nivel económico va de la mano del nivel educativo y cultural, pues una proporción considera-

ble de los/as profesionales se encuentran ocupados en el sector estatal, tienen la más alta formación, pero no los más altos ingresos, y esa distancia se puede agudizar con los cambios actuales en el modelo económico.

Al propio tiempo, la intensa feminización de la educación superior, y con esta de los sectores profesionales, si bien es uno de los grandes logros sociales en el sentido de favorecer una mayor inclusión e igualdad de las mujeres, obliga a considerar políticas que también estimulen el interés de los jóvenes hombres en la formación universitaria y garanticen las posibilidades reales de acceder a esta y completarla con éxito.

Por lo tanto, la mirada interseccional será clave para entender cómo se está dando el proceso de producción de desigualdades, si se están reproduciendo generacionalmente o están apareciendo otras nuevas en las juventudes.

Los cambios que se anuncian para el próximo periodo parecerían encaminados a flexibilizar los criterios meritocráticos para el acceso, lo que debería revertirse en una ampliación de la inclusión. Sin embargo, será necesario estar alertas, pues algunas de las acciones tienen similitudes con las reformas académicas llevadas a cabo en América Latina y criticadas desde hace más de una década: “[...] acortamiento de carretas, títulos intermedios, flexibilización de la currícula por modalidad de créditos, importación de modelos educativos basados en la adquisición de competencias profesionales” (Mollis, 2003: 11). Ya se alertaba acerca del peligro de “las carreras cortas con salida laboral fácil... que confunde a la educación universitaria con formación post-secundaria” (Mollis, 2003: 14), y con ello el riesgo de reproducir el panorama de circuitos con calidades diferentes.

La larga trayectoria de la educación superior cubana por más de cinco décadas, dentro de un sistema social que le apuesta en primer lugar al bienestar humano, ha logrado con éxito contrarrestar la creciente tendencia a la mercantilización que impera en el mundo, a pesar de su inclusión en proyectos internacionales que compatibilizan saberes y titulaciones. Esa rica tradición social, humanista e inclusiva, debe hacer frente a los muchos retos que hoy se abren para orientarse al desarrollo económico y al mismo tiempo garantizar inclusión social con equidad.

El Informe de la Unesco (2015) presentado por el Director de la Oficina del ramo en esa entidad, destacaba que Cuba ocupa el primer lugar de Latinoamérica y el Caribe en materia educacional. Según el Índice de Desarrollo de la Educación para Todos, Cuba se sitúa en el lugar 16 a nivel mundial, en una relación encabezada por naciones como Japón, Suecia, Noruega y Reino Unido, y la secundan en la región, Aruba en el puesto 40 y Argentina en el 43. De igual forma, al inicio de esta década Cuba se situó en el lugar 51 a nivel internacional y en el quinto lugar en América Latina en el Índice de Desarrollo Humano (PNUD, 2011).

Nos referimos al denominado *proceso de actualización del modelo económico y social* que se deriva de la implementación de los Lineamientos de la Política Económica y Social definidas en el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba (PCC, 2011), donde se marcaron las pautas del desarrollo socioeconómico y el funcionamiento político de la sociedad para el siguiente periodo.

El igualitarismo hace referencia a una noción de homogeneización que intenta borrar cualquier diferencia, la que, alentada por las políticas sociales, se convirtió en un rasgo de la psicología social en Cuba, que conlleva a una exigencia de la población hacia el Estado para la solución de sus problemas, sin relación con sus responsabilidades individuales, familiares, laborales, etcétera.

La paradoja actual es que sin educación apenas hay opciones de empleo, aunque con educación es común que tampoco la haya, pero ello no reduce la importancia de la educación al menos como posibilidad de inclusión. Ya Martin Hopenhayn señalaba como primera paradoja de la situación de la juventud hoy que “[...] goza de *más acceso a educación y menos acceso a empleo*. [...] están más incorporados en los procesos consagrados de adquisición de conocimientos y formación de capital humano, pero más excluidos del mundo laboral. Esto se explica, en parte, porque el progreso técnico exige más años de educación para acceder a empleos modernos; y además porque la nueva organización laboral restringe puestos de trabajo y hace más inestable el empleo, sobre todo para quienes ingresan al mercado sin derechos adquiridos y sin experiencia” (Hopenhayn 2005).

Según datos de investigaciones, el 89 % de los profesionales formados en la década de los años sesenta tenía un origen obrero o campesino (Domínguez, 1994).

Ley No. 1306 del 28 de julio de 1976.

“La admisión a los estudios regulares depende del desempeño académico en el nivel preuniversitario de los estudios secundarios, así como en los exámenes de ingreso sobre dos o tres materias, dependiendo del campo académico que se solicite [...]. Sin embargo, todos los estudiantes son examinados en matemáticas. A partir de 1994-95, se requerirá un mínimo de 30 puntos en cada examen de ingreso, aunque no hay un mínimo para los exámenes pedagógicos” (Lutjens, 1995).

Los preuniversitarios fueron diseñados en sus inicios para estudiantes de alto rendimiento que se dedicaran luego a carreras de ciencias exactas. Luego se perdió esa especialización y podían acceder a cualquier tipo de carrera, pero seguían reuniendo a

estudiantes seleccionados que recibían una preparación con mayores exigencias y, por ello, se encontraban mejor preparados para ocupar los primeros lugares en los escalafones para acceder a las universidades.

Según los datos correspondientes al Censo de Población y Viviendas de 1981, la población negra y mestiza ascendía al 32 % (CEE, 1981: 12).

En esa fecha, el total de personas de ambos sexos y de cualquier edad con nivel superior terminado en el total de la población cubana no sobrepasaba el 9 % (CEDEM, 1994).

Vale la pena añadir que el 86 % de los/as estudiantes que ingresaron eran hijos/as de madres trabajadoras contra una media de 36,8 % mujeres trabajadoras al nivel de la población (Martín y Fernández, 1999).

Todas las cifras están sobrerrepresentadas en relación con la composición de la población por color de la piel para esa fecha, que estimaba un 65,1 % de personas blancas (CEDEM, 1994).

El Censo de Población y Viviendas del 2002 indicaba que el 17 % de los/as jóvenes menores de 30 años tenían preuniversitario terminado (ONE, 2005: III.3).

En apenas un quinquenio la matrícula en carreras de ciencias sociales y humanísticas creció 9,5 veces y más que duplicó su peso en la estructura de la educación superior: en el curso 2001-2002 representaban el 12,7 % y en el curso 2006-2007 habían aumentado al 26,6 % (ONE, 2006: XVI.19).

El municipio es la unidad territorial en que se subdividen las provincias, estructuras que conforman la división político-administrativa (DPA) del país. En la etapa en que se constituyeron las SUM y luego los CUM, estaba vigente la DPA aprobada en 1976 según la cual existían 14 provincias, un municipio especial y 169 municipios. En el 2010 se aprobó una ley modificativa de la anterior por lo que hoy se cuenta con 15 provincias, un municipio especial y 167 municipios. Cada municipio contaba con varias SUM en correspondencia con las distintas universidades existentes en la provincia, las que a su vez estaban adscriptas a diferentes organismos de la administración central del Estado. Por ejemplo, las universidades generales al Ministerio de Educación Superior (MES), las universidades pedagógicas al Ministerio de Educación (Mined), las universidades de ciencias médicas al Ministerio de Salud Pública (Minsap), las de cultura física y deportes al Instituto Nacional de Cultura Física (Inder) y la Universidad de las Artes al Ministerio de Cultura (Mincult). El reordenamiento implicó integrar a todas las SUM de cada municipio en una entidad única denominada *Centro Universitario Municipal* (CUM), lo que explica la brusca reducción cuantitativa, de carácter administrativo.

Después de una década de aplicación de la universalización de la educación superior como parte de los NPS, en el 2012 tenían nivel universitario el 11,5 % de las personas blancas, el 12,1 % de las personas negras y el 10 % de las mestizas. Las mujeres negras con la condición de universitarias representaban el 15 % de su grupo social, 3 y 2 puntos porcentuales por encima de mujeres mestizas y blancas respectivamente (ONEI, 2015: 28 -29).

En el periodo 2010-2014, el gasto público en educación se redujo del 8,2 % al 6,7 % del PIB y del 18,4 % al 16,7 % del presupuesto del Estado (ONEI, 2011, 2014: 14)

El proceso que se inició a nivel municipal ha continuado a nivel provincial y nacional. En las provincias se están integrando las distintas universidades bajo el auspicio del MES, excepto las universidades de ciencias médicas que mantienen su autonomía y adscripción al Minsap. A nivel nacional, las universidades pedagógicas han pasado también al MES, así como pequeñas universidades especializadas como la Escuela Superior de Hostelería y Turismo que antes pertenecía al Ministerio de Turismo (Min-tur) o el Instituto Superior de Ciencias y Tecnologías Aplicadas (Instec) que antes pertenecía al Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (Citma), ambos incorporados hoy a la Universidad de la Habana. Esas integraciones están aún en curso en la actualidad.

Mientras en el curso 2009-2010, el 76,6 % de los/as estudiantes universitarios/as se concentraban en los centros municipales, en el curso 2014-2015 solo representaban el 11,8 % del total (ONEI, 2014: 18.9).

El estudio llevado a cabo en el 2014 abarcó una muestra de 1662 estudiantes de duodécimo grado de 15 institutos preuniversitarios de los 36 con que cuenta La Habana, de forma tal que se garantizara la representación de un preuniversitario por municipio (la provincia de La Habana está integrada por 15 municipios). Incluyó 480 padres y madres de los/as estudiantes, correspondientes a 8 municipios de la capital, 4 de ellos centrales y 4 periféricos.

Se trata de personas preparadas profesionalmente, muchas de ellas incluso en carreras pedagógicas, que ejercen la función

de consolidar los conocimientos que deben ser adquiridos en la escuela y lo hacen de forma privada, para cuyo pago la familia destina algunos recursos. Si bien los/as repasadores/as ejercen su función para cualquier etapa del ciclo escolar, los/as que tienen mayor demanda son los/as que se dedican a preparar a los/as estudiantes de preuniversitario en las asignaturas de “Matemática”, “Lengua española” e “Historia”, que son las que se examinan para ingresar a las universidades. Esta actividad quedó aprobada entre las que pueden ser ejercidas por cuenta propia, siempre que no sea realizada por maestros y profesores en funciones en el Sistema Nacional de Educación. Ello aparece definido en la Resolución No. 42/2013 del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social de la siguiente manera: “Repasador (excepto a los maestros en activo): ejercita a los estudiantes en las materias que se imparten en el sistema nacional de educación de cualquier nivel y los prepara para el ingreso a cursos superiores” (MTSS, 2013).

Las carreras para esta investigación fueron seleccionadas por concentrar las mayores desproporciones por sexo-género entre sus estudiantes: en el curso 2011-2012, en Psicología, el 83,7 % de la matrícula era de mujeres y en Física el 81,4 % de hombres (MES, 2012).

Las plazas no cubiertas se concentran principalmente en las carreras pedagógicas y de cultura física.

Los cursos por encuentro son una modalidad de educación a distancia con frecuencias de encuentros orientativos con los/as estudiantes por parte de los/as docentes.

Se ha señalado que “en América Latina, la desigualdad social se reproduce a través de las generaciones debido a la combinación de tres factores: el acceso a la educación, la calidad educativa y la fragmentación jerárquica del sistema” (Peters, 2012: 104).

Referencias bibliográficas

AGUILERA, Luis Orlando, 2005, *Epistemología de la educación superior: una concepción para la universidad contemporánea ante la sociedad del conocimiento*, Barranquilla, Uniautonoma.

ALMEYDA, Annia et al., 2015, “El acceso a la educación superior: derecho de todo joven cubano ¿igualdad de posibilidad?”, en: *Simposio Nacional CIPS 2015*, La Habana, Acuario.

ÁLVAREZ, Oneida, 1997, “El sistema educativo cubano en los noventa”, en: *Papers*, No. 52, Universidad de Barcelona, pp. 115-137.

BARRERAS, Karelia, 1991, “La raíz socioestructural en la universalización de la educación en Cuba”, *informe de investigación*, La Habana, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.

BARRIOS, Margarita, 2015, “Los nuevos tiempos de la Educación Superior”, en: *Juventud Rebelde*, 25 de diciembre, disponible en: <<http://www.juventudrebelde.cu>>.

BOURDIEU, Pierre, 1988, *Espacio social y poder simbólico: cosas dichas*, Buenos Aires, Gedisa.

_____, 1990, “La juventud no es más que una palabra”, en: Pierre Bourdieu, *Sociología y cultura*, México, Conaculta/Grijalbo.

_____, 2002, *Razones prácticas: sobre la teoría de la acción*, Barcelona, Anagrama.

CASTILLA, Claudia, María Isabel Domínguez y Danay Quintana, 2010, “Orientación profesional de los estudiantes universitarios hacia el trabajo científico-técnico en Cuba”, *informe de investigación*, La Habana, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.

CENTRO de Estudios Demográficos (CEDEM), 1994, *Encuesta Nacional de Migraciones Internas*, La Habana.

COMITÉ Estatal de Estadísticas (CEE), 1984, *Censo de Población y Viviendas 1981: Informe General*, Vol. 16, La Habana.

_____, 1985, *Anuario Estadístico de Cuba 1985*, La Habana.

CHÁVEZ, Khalia y Aileen González, 2015, *Influencia de los padres en el proceso de elección profesional de los estudiantes de 12° grado*, La Habana, Universidad de La Habana-Facultad de Psicología.

DOMÍNGUEZ, María Isabel, 1994, *Las generaciones y la juventud: una reflexión sobre la sociedad cubana actual*, tesis doctoral, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas, La Habana.

_____, 2010, “Juventud cubana: procesos educativos e integración social”, en: Claudia Castilla, Carmen L. Rodríguez y Yuliet Cruz (eds.), *Cuadernos del CIPS 2009: experiencias de investigación social en Cuba*, La Habana, Acuario, pp. 110-127.

DOMÍNGUEZ, María Isabel y Claudia Castilla, 2011, “Prácticas participativas en grupos juveniles de ciudad de La Habana”, en: *Revista Latinoamericana en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, Vol. 1, No. 9, Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud (Cinde)/Universidad de Manizales, pp. 141-160.

DOMÍNGUEZ, María Isabel y María del Rosario Díaz, 1997, “Reproducción social y acceso a la educación en Cuba: situación en los noventa”, informe de investigación, La Habana: Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.

DOMÍNGUEZ, María Isabel y otros, 1990, “Las generaciones en la sociedad cubana actual”, informe de Investigación, La Habana: Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.

DUBET, François, 2012, “Los límites de la igualdad de oportunidades”, en: *Nueva Sociedad*, No. 239, mayo-junio, pp.42-50.

EXPÓSITO, Carmen, 2012, “¿Qué es eso de la interseccionalidad? Aproximación al tratamiento de la diversidad desde la perspectiva de género en España”, en: *Investigaciones Feministas*, Vol. 3, disponible en: <http://dx.doi.org/10.5209/rev_INFE.2012.v3.41146>, pp. 203-222.

FILGUEIRA, Carlos, 2001, *La actualidad de viejas temáticas: sobre los estudios de clases: estratificación y movilidad social en América Latina*, Santiago de Chile, Cepal.

GÓMEZ, Enrique, 2004, “Trabajo Social a escala local: objetivos, vías y métodos”, ponencia presentada al Primer

Encuentro Cuba-China de Ciencias Sociales, La Habana.

HOPENHAYN, Martín, 2005, “Tensiones y paradojas en América Latina”, en: *Todavía*, No. 10, abril, disponible en: <<http://www.revistatodavia.com.ar>>.

INSTITUTO Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP), 1998, “*Estudio de caracterización de los jóvenes que estudian en los centros de nivel medio e institutos superiores pedagógicos del país*”, informe de investigación, La Habana, Ministerio de Educación.

LÓPEZ, Josefina, 1996, “*Estudio longitudinal del niño y el joven cubano*”, informe de investigación, La Habana, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP)/Ministerio de Educación.

LUTJENS, Sheryl, 1995, “Cambios perdurables: la educación superior en Cuba en la década de los noventa”, en: *Perfiles Educativos*, No. 70, octubre-diciembre, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, disponible en: <<http://www.redalyc.org>>.

MANNHEIM, Karl, 1993, “El problema de las generaciones”, en: *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, No. 62, pp.193-242.

MARTÍN, Elvira e Iván Fernández, 1999, “*Estudio de la eficacia del sistema de ingreso a las universidades*”, informe de investigación, La Habana, Centro para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), Universidad de la Habana.

MINISTERIO de Educación Superior (MES), 2012, “Datos del Departamento de Estadística, curso 2011-2012”, La Habana.

MINISTERIO de Trabajo y Seguridad Social (MTSS), 2013, “Resolución No. 42/2013”, en: *Gaceta Oficial de la República de Cuba*, No. 027, Extraordinaria, 26 de septiembre, disponible en: <<http://www.gacetaoficial.cu>>.

MOLLIS, Marcela, 2003, “Presentación”, en: *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?*, Buenos Aires, Clacso, pp. 9-15.

OFICINA Nacional de Estadísticas (ONE), 1996, *Anuario Estadístico de Cuba 1996*, La Habana.

_____, 1997, *Anuario Estadístico de Cuba 1997*, La Habana.

_____, 1999, *Anuario Estadístico de Cuba 1999*, La Habana.

_____, 2000, *Anuario Estadístico de Cuba 2000*, La Habana.

_____, 2005, *Censo de Población y Viviendas, Cuba 2002. Informe Nacional*, La Habana.

_____, 2006, *Anuario Estadístico de Cuba 2006*, La Habana.

_____, 2008, *La educación en la Revolución 1958-2008*, La Habana, disponible en: <<http://www.onei.cu>>.

_____, 2010, *Anuario Estadístico de Cuba 2010*, La Habana.

OFICINA Nacional de Estadísticas e Información (ONEI), 2011, *Panorama Económico y Social Cuba 2011*, La Habana, disponible en: <<http://www.onei.cu>>.

_____, 2014a, *Anuario Estadístico de Cuba 2014*, La Habana, disponible en: <<http://www.onei.cu>>.

_____, 2014b, *Panorama Económico y Social Cuba 2014*, La Habana, disponible en: <<http://www.onei.cu>>.

_____, 2015, *El color de la piel según el Censo de Población y Viviendas de 2012*, La Habana, disponible en: <<http://www.onei.cu>>.

ORGANIZACIÓN de Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (Unesco), 2015, *La Educación para Todos, 2000-2015: Logros y Desafíos*, tomado de <<http://www.unesco.org>>.

OTAMENDIZ, Jesús, 2015, “Las cuentas del empleo juvenil”, en: *Juventud Rebelde*, 6 de septiembre, disponible en: <<http://www.juventudrebelde.cu>>.

PARDINI, Succel, 2015, “Género y orientación profesional: un estudio de caso con estudiantes universitarios”, en: *Símposio Nacional CIPS 2015*, La Habana, Acuario.

PARTIDO Comunista de Cuba (PCC), 2011, *Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución*, La Habana, Política.

PETERS, Stefan, 2012, “¿Es posible avanzar hacia la igualdad en la educación? El dilema de las políticas educativas de la izquierda en América Latina”, en: *Nueva Sociedad*, No. 239, mayo-junio, pp. 102-121.

PROGRAMA de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), 2011, *Informe sobre Desarrollo Humano. Sostenibilidad y equidad: un mejor futuro para todos*, disponible en: <<http://hdr.undp.org>>.