

**EDUCACION Y DIFERENCIACION SOCIAL EN COLOMBIA\****Gonzalo Cataño\*\**

La relación entre educación y clase social es fundamental para la comprensión de la dinámica del sistema educativo. Es un campo común afirmar que la educación expresa las características de la sociedad dentro de la cual se halla inmersa, pero se ha tendido a olvidar que las sociedades estratificadas se aprovechan de sus sistemas educativos de muy diversa manera. Este hecho es todavía más pertinente si se recuerda que las clases constituyen una de las dimensiones más importantes de la estructura social. Si definimos las clases como agregados de individuos y familias con posiciones socioeconómicas similares, encontramos que ellas poseen diversas capacidades de acceder a los bienes y servicios de la sociedad según su propiedad, sus ingresos y su ocupación, esto es, su riqueza. Estas características les confieren a sus integrantes un modo de vida típico que se traduce en un comportamiento y en un conjunto de valores particulares que a su vez se convierten en rasgos culturales diferenciadores, reforzando las desigualdades económicas que les sirven de base. Ello es lo que ha llevado a identificar las clases como subculturas, como formas distintas de socialización, conducta, aspiraciones y actitudes que resultan en un estilo de vida propio y específico.

No obstante que la existencia de la división de clases es ampliamente reconocida en nuestro medio, existe una opinión muy extendida de que la educación tiene por sí misma la capacidad de promover la igualdad social. Se cree que una expansión de la educación trae como consecuencia directa una democratización de las oportunidades ocupacionales y un aumento de los procesos de movilidad social ascendente. Se identifica desigualdad social con desigualdad de oportunidades educativas, haciendo que éstas últimas aparezcan como las causantes de las diferencias de clase dentro de la sociedad. Se olvida que las clases toman su asiento en la propiedad, en los ingresos y en la posición social y no en el número de años de educación formal a los cuales se pueda tener acceso. Estos pueden cumplir una función legitimadora de las posiciones alcanzadas por la vía de la riqueza y del monopolio del poder, pero no son necesariamente la fuente última de la diferenciación social. Lo que ocurre es que las clases se apropian de diversa manera de la educación y a través de ella establecen relaciones diferenciales con el sistema ocupacional. ¿Cómo se establecen estas relaciones? Su aspecto más evidente es que además de un medio favorable para su desarrollo, la educación exige tiempo —cinco años para la enseñanza primaria, once para la secundaria y quince o más para completar la universidad—, y no todos los grupos están en capacidad de afrontar las inversiones demandadas por los gastos educativos y por la espera laboral que ella exige. La educación cuesta a pesar de que las matrículas sean gratuitas. Los círculos familiares deben sufragar los gastos de libros, de útiles de estudio y de transporte de sus hijos, además de sus necesidades básicas de alimentación, vestido, recreación y salud. Era a esto a lo que Max Weber se refería, cuando escribía “que la educación requerida para la adquisición del certificado educacional exige considerables gastos y un periodo de espera antes de obtener plena remuneración, (lo cual) supone un desplazamiento del talento (del “carisma”) en favor de la propiedad”<sup>69</sup>.

Pero no es solamente esto. La educación puede crecer sin que se ponga en cuestión la organización social. A medida que se expande van surgiendo en su interior nuevas

---

\* Versión corregida y aumentada de una conferencia pronunciada en el “Seminario de Tecnología Educativa” que tuvo lugar en Bogotá en junio de 1975.

\*\*Sociólogo. Coordinador del pos-grado en Investigación Socio-educativa de la Universidad Pedagógica Nacional.

<sup>69</sup> Max Weber, *Ensayos de sociología contemporánea* (Barcelona: Martínez Roca. 1972), p. 296.

modalidades que toman su base en la calidad, en el nivel académico y en la socialización (“formación”) ofrecida por las diversas instituciones educativas. La educación se democratiza pero también se estratifica internamente. Este aspecto, descuidado por los analistas colombianos, ocupará un lugar destacado en esta exposición. El punto de partida es que la estructura de clases determina las diferencias de acceso a la educación y la dinámica del sistema educativo como un todo. Se busca ilustrar el fundamento de esta hipótesis con la finalidad de contrastarla con la muy extendida creencia en la capacidad del sistema educativo para acabar con las diferencias sociales. Más que una exposición factual acompañada de estadísticas, la reflexión que se ofrece a continuación constituye un esfuerzo dirigido a elaborar un marco de referencia para la comprensión de las confluencias y disenciones entre la dinámica del sistema educativo y la de las clases sociales.

## I

En las sociedades con marcadas diferencias sociales —como la colombiana—, las clases tienden a educar a sus hijos en distintas instituciones. Al lado de la educación sufragada por el Estado, va surgiendo todo un subsistema de carácter privado dirigido a escolarizar los grupos directivos de la sociedad. Esto ocurre generalmente cuando la educación oficial se “populariza” y los grupos privilegiados comienzan a preocuparse por una formación más adecuada para sus hijos. Por supuesto que en el pasado siempre hubo instituciones de *élite*, de cierta exclusividad, especialmente para la enseñanza primaria y secundaria; pero también lo es que las clases altas visualizaron las universidades estatales como el lugar natural de la educación de sus jóvenes. Y esto era así porque sólo los sectores medios y altos finalizaban la enseñanza secundaria. Pero una vez que el sistema educativo se expandió en todos sus niveles y que las universidades públicas fueron destinadas a absorber la democratización de la educación superior, los grupos dominantes redefinieron sus proyectos educativos y empezaron a diseñar nuevas instituciones para la formación de los cuadros directivos de la política y de los negocios. Si bien estas instituciones se rigen por las directrices generales impuestas por la sociedad, por el Estado a través de su Ministerio de Educación, ellas presentan sus propias acentuaciones que les confieren una característica muy especial en el escenario de la educación nacional.

Esto no es, por supuesto, un rasgo exclusivamente colombiano o latinoamericano. Ya Durkheim era consciente de este fenómeno a comienzos de siglo cuando recordaba que la educación nacional tenía como fin suscitar cierto ideal del hombre, de lo que este debería ser tanto desde el punto de vista intelectual como físico y moral, con el fin de establecer el consenso entre los miembros de la sociedad. Pero también se apresuraba a anotar que medios sociales particulares como las clases, las castas, las familias y las profesiones, buscaban inculcar en sus hijos algunos estados físicos y mentales que ellos consideraban pertinentes, esto es, adecuados a sus intereses y a su papel dentro de la sociedad. De esta manera, escribe Durkheim,

*“...hay tantas clases de educación..., como medios distintos. ¿Se halla (la sociedad) formada por castas? La educación varía de una casta a otra; la de los patricios no era la de los plebeyos; la del bramán no era la del sudra. Lo mismo en la Edad Media ¡Qué separación entre la cultura que recibía el joven paje, instruido en todas las artes de la caballería, y la del villano, que iba a aprender en la escuela de su parroquia algunos escasos elementos de cálculo, de canto y de gramática! Todavía hoy, ¿no*

*vemos variar la educación con las clases sociales y hasta con los medios especiales? La de la ciudad no es la del campo, la del burgués no es la del obrero*<sup>70</sup>.

La historia de los sistemas educativos —y la del colombiano en particular—, abunda en noticias acerca de las tensiones y conflictos entre el poder del Estado en materia de educación y el de los grupos sociales que buscan una autonomía para diseñar su propia enseñanza. Mientras que el primero tiende a instaurar una educación nacional, los segundos luchan con todas sus fuerzas para hacerse a un espacio que les permita reproducir sus rasgos particulares —su subsultura—.

Estos procesos transmiten a la esfera educativa las diferencias sociales más amplias de la sociedad total, haciendo de ella un elemento más de la reproducción de las desigualdades sociales. En otras palabras, la estratificación social general toma en sus manos el sistema educativo y trata de moldearlo a su imagen y semejanza. Ello hace que el prestigio y rango de las instituciones que conforman el sistema educativo estén estrechamente asociados a la posición social ocupada por las familias de sus estudiantes. Los planteles, por ejemplo, que escolarizan a los hijos de los altos funcionarios públicos y privados o a los de los gerentes y grandes propietarios urbanos y rurales, gozan de un prestigio diferente al de aquellos cuya matrícula escolar procede de la clase obrera, de los empleados de baja calificación o de los campesinos pobres. El mayor reconocimiento de los primeros proviene del hecho de ser las instituciones que educan a los grupos sociales que ocupan los puestos de autoridad y detentan el poder sobre las más importantes decisiones dentro de la sociedad. A ello se suma, por supuesto, la capacidad de sufragar cierto nivel de calidad en la enseñanza y una mayor amplitud en los servicios, dentro de los cuales los médicos y los recreacionales ocupan un lugar destacado.

El desempeño de la profesión docente tampoco es ajeno a estos rasgos estructurales. La reputación de los profesores, su prestigio, también depende del tipo de institución donde adelantan sus actividades laborales y, por ende, del origen social de su audiencia estudiantil. De todos son conocidas las diferencias de prestigio de un maestro que trabaja en una institución de *élite* y de otro que ofrece sus servicios en una de *barriada* o de las áreas rurales. En unas y en otras está expuesto a distintas gratificaciones sociales que terminan moldeando su conducta. En las primeras tiene al frente los dirigentes del mañana y en las segundas los grupos que ocuparán los puestos subordinados de la sociedad. En las de *élite* tiene un grupo de referencia digno de imitar y en las de *barriada* y de los medios rurales uno para desechar y apenas tener en cuenta.

Las repercusiones de clase sobre la educación son mucho más profundas y su alcance puede llegar hasta el punto de diferenciar la estructura interna del sistema educativo. Las instituciones de *élite* Vs. las de *masas* dentro de la enseñanza universitaria son los casos más conocidos. Otros pueden ser menos perceptibles pero no por ello menos significativos. Un antropólogo encontró, por ejemplo, que en Bogotá los vocablos “escuela” y “colegio” representaban dos estilos de práctica educativa en la enseñanza primaria. Cada uno de ellos llevaba su connotación de clase y expresaba formas diferentes de socialización: los sectores populares se educaban en “escuelas” y los sectores de clase media y alta en “colegios”. Estos últimos eran instituciones selectivas, generalmente de carácter privado, donde los padres esperaban que sus hijos recibieran una formación acorde con su estilo de vida. Las “escuelas”, en cambio, situadas en las *barriadas*, eran instituciones “públicas” sostenidas por el Estado, donde se recreaba una cultura de “costumbres bajas” que se traducía en un vocabulario y en un comportamiento

<sup>70</sup> Emilio Durkheim, *Educación y sociología* (Bogotá: Editora Babel, 1976), p. 65 (los subrayados son nuestros).

inadecuados. Y, lo que es tal vez más significativo, cuando el Estado construía una “escuela” en un barrio de clase media, sus habitantes propugnaban para que se le transformara en “colegio”, y cuando un organismo privado sostenía una institución educativa dirigida a los sectores populares, se le llamaba “escuela”<sup>71</sup>.

Otro estudio mostró cómo el aparato escolar reproducía en pequeño la división de clases de la comunidad. En Aritama, un poblado rural de la Sierra Nevada de Santa Marta con población indígena y blanca, los maestros discriminaban a sus alumnos según el status social de los padres. En las dos escuelas del poblado, una para niños y otra para niñas, “el favoritismo, los prejuicios y discriminaciones tanto racial como social contra los niños pobres (eran) la regla”<sup>72</sup>. Pero esta diferenciación no era más que una réplica de la diferenciación más amplia y estructural que dividía a la comunidad entre la población con rasgos indígenas y la blanca o “civilizada”. La primera, el grupo socialmente subordinado de Aritama, era el objeto de las sanciones negativas y el punto de referencia “de lo que no debería ser”, y la segunda, en cambio, representaba el modelo de lo que era digno de imitar y de celebrar. A diferencia entonces de los casos anteriores, la experiencia de Aritama nos abre el camino para afirmar que en las sociedades con marcadas desigualdades y con sistemas educativos muy restringidos, esto es, donde no hay lugar para instituciones “populares” y de “élite”, las divisiones sociales se introducen en los salones de clase y se convierten en el motor que anima la vida cotidiana de la dinámica escolar.

## II

Las especialidades que ofrece el sistema educativo también están marcadas por la estratificación social. Los institutos técnicos y agrícolas, las escuelas de comercio y las Normales, el bachillerato técnico y el tradicional, suscitan al instante en nuestra mente la idea de subsistemas escolares con específicas destinaciones de clase. Es sabido que los grupos privilegiados no se matriculan en las escuelas Normales ni en los institutos técnicos o agrícolas. Estas son instituciones “destinadas” a la clase media tradicional — artesanos, medianos propietarios rurales, pequeños comerciantes de provincia, funcionarios públicos de las poblaciones intermedias, etc.—, a los niveles empobrecidos de la clase media de las grandes ciudades o a los sectores calificados de la clase obrera. Estas connotaciones de clase de las especialidades determinan a su vez su prestigio, es decir, el grado de deferencia, de reconocimiento y de reputación que la sociedad le confiere a cada una de ellas. Lo mismo ocurre en las universidades. Allí las facultades de educación, de trabajo social y de sociología tienden a ser más “populares” que las de medicina, de veterinaria o de arquitectura.

Como es de esperar, estas diferencias de clase dentro del sistema educativo tienen consecuencias para sus egresados. Al marcar sus especialidades, también dejan su impronta en la suerte ocupacional de los graduados. El bachillerato tradicional, por el cual pasa la totalidad de la clase alta y los sectores solventes de la media, obtiene mayores aplausos que las especialidades ocupacionales de la enseñanza secundaria. Mientras que el primero es definido como una senda que conduce a la Universidad, los segundos son visualizados como medios para alcanzar ocupaciones subordinadas y de limitados ingresos. Esto es, la estratificación interna del sistema educativo proviene del rango de las ocupaciones para las cuales entrena, pues es en estas últimas donde se materializan las distintas valoraciones de sus especialidades. Si se entrena para oficios “humildes”,

<sup>71</sup> Ver, Segundo Bernal, *Planteles y demanda escolar en Bogotá* (Bogotá: Oficina de Planeación Distrital, Depto. de Investigaciones, 1958), p. 78; y Gonzalo Cataño, *Universidad pública y movilidad social: introducción al estudio de la educación y la movilidad social en Colombia* (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Depto. de Sociología, 1969), p. 11.

<sup>72</sup> Gerardo y Alicia Reichel-Dolmatoff, “La enseñanza formal en Aritama”, en Gonzalo Cataño (editor) *Educación y sociedad en Colombia* (Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1973), p. 139.

modestos, la deferencia social para las instituciones que ofrecen este servicio será también muy baja.

Pero el aparato educativo no se diferencia solamente según sus especialidades. También lo hace en proporciones mayores que tienden a dividirlo en mitades. Un caso ilustrativo es el de la educación rural y urbana. Limitándonos a la rural, encontramos que la clientela de sus escuelas proviene de los grupos más empobrecidos del campo: de los aparceros, de los arrendatarios, de los minifundistas, del peonaje y del proletariado agrícola. Los hijos de los latifundistas, de los medianos propietarios y de los grandes empresarios del medio rural, se educan en las ciudades en un ambiente ajeno al origen de su riqueza. La tradicional pobreza de las escuelas rurales es sólo entonces una expresión de la pobreza de sus moradores. Las penurias locativas, la escasez de los recursos, la baja calidad de la educación y la ausencia de servicios médicos y asistenciales, son afines con la subalimentación, con la carencia de útiles de estudio y con la precariedad del vestido y del calzado de su matrícula estudiantil. Es, en síntesis, un subsistema con tantas ausencias que apenas resiste la comparación con la educación ofrecida en los medios urbanos, y su indigencia y sus privaciones no son más que la expresión de las limitadas condiciones de existencia de la población que pretende instruir.

La universidad no está exenta de esta dinámica. Al “popularizarse”, al expandirse, comienzan a surgir en su seno procesos diferenciadores que se traducen en dos caminos de inserción ocupacional. Aparecen las universidades de *masas* y de *élite*. Las de masas —generalmente de gran tamaño, gratuitas o con derechos de matrícula reducidos y con un reclutamiento estudiantil tan amplio socialmente como lo permita la educación media—, son ante todo las universidades de la clase media y de algunos sectores populares que se han beneficiado de la expansión de la educación secundaria. Su imagen ocupacional es la del profesional dependiente y asalariado que trabaja en los organismos del Estado o de la empresa privada en puestos de nivel medio. Sus instituciones pueden ser públicas o privadas y con horarios diurnos o nocturnos, pero su característica central es que tienen una población de origen “popular” para “ocupaciones populares”. Sus graduados afrontan dificultades ocupacionales, presentando algunos de ellos situaciones de desempleo o subempleo por varios años. A diferencia de esto, las de élite —instituciones de tamaño mediano, privadas generalmente, con matrículas costosas y con estudiantes reclutados en la clase alta o en los sectores de la media con recursos económicos y antecedentes culturales amplios—, surgen en el escenario universitario con vinculaciones estrechas con los círculos dirigentes de la sociedad. Sus profesores y estudiantes están muy cerca de las familias o de los intereses de la élite política y económica. Sus egresados se desempeñan como profesionales liberales o se reservan las ocupaciones de mayor rango, y en caso de que estas se hagan difíciles, comienzan a desalojar de sus posiciones a sus colegas de las universidades de masas. Tienen preferencias en el mundo de trabajo, no solamente por sus conexiones y relaciones personales, sino también porque sus instituciones son consideradas como de mayor nivel académico y transmisoras de una socialización más adecuada al ejercicio de los puestos de responsabilidad y de autoridad —además rara vez se comprometen en movimientos estudiantiles y en protestas anti-*statu quo*<sup>73</sup>.

La preeminencia de las universidades de élite cobra fuerza al observar sus relaciones con el Estado y con el mundo de la política. Tienden a monopolizar los puestos directivos

---

<sup>73</sup> Sobre la dicotomía universidades de élite y de masas, ver; Jorge Graciarena, *La universidad y el cambio político en América Latina* (Colegio de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, 1966), y Germán W. Rama, *El sistema universitario en Colombia* (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 1970), pp. 226-227.

de los institutos descentralizados y de los organismos técnicos más cercanos a la Presidencia de la República. Un sondeo sobre las jefaturas del Departamento Nacional de Planeación, la entidad encargada de definir la política económica y social del gobierno, encontró que el 780/o de los puestos directivos estaban ocupados por economistas graduados en las universidades de mayor prestancia social<sup>74</sup>. Lo mismo ocurre con las asesorías y las investigaciones aplicadas demandadas por las oficinas públicas. En su mayoría son realizadas por las universidades de élite o por los centros privados de investigación promovidos por sus profesores y egresados. Todo esto parece indicar que el Estado no se reconoce en las universidades de masas, no obstante que buena parte de ellas —las oficiales— dependen del erario público. Aunque no existen investigaciones al respecto, la experiencia más reciente tiende a mostrar, además, que los nuevos líderes políticos están siendo reclutados en las instituciones privadas de mayor rango. A diferencia del pasado, cuando los movimientos estudiantiles de las universidades públicas cumplían funciones relacionadas con la formación de dirigentes para los partidos tradicionales, las organizaciones políticas de hoy ven con temor la anarquía del activismo estudiantil y el radicalismo de sus posiciones *anti-establishment*. Poca confianza les producen las instituciones que han alimentado los efectivos de los grupos guerrilleros o de las numerosas facciones de la izquierda nacional.

### III

Sí estas son las relaciones dominantes entre educación y clase social, ¿Qué ocurre entonces con los procesos de movilidad social? ¿Es Colombia el ejemplo de una sociedad cerrada? ¿Es absoluto el dominio de las clases sobre la educación? O en otras palabras, ¿no tiene la educación una autonomía respecto de las clases? ¿Puede llegar el momento en que la educación deje de cumplir una función diferenciadora? Responder a estos interrogantes no es tarea fácil, sobre todo cuando se recuerda que el estado de la investigación no es todavía satisfactorio. De todas formas, los procesos más recientes anuncian dinámicas encontradas que hacen que la democratización de la educación no corra pareja con una expansión del mundo del trabajo y de las oportunidades ocupacionales.

Como se sabe, el concepto de movilidad social hace referencia al desplazamiento de individuos y de grupos de un estrato social a otro. Este movimiento se realiza a través de diversos canales que muchas veces se confunden con las instituciones mismas. Es posible ascender en la pirámide social superando los paulatinos niveles de posición y prestigio dentro de las instituciones política, militar o religiosa. Teóricamente se puede llegar al cardenalicio o al papado comenzando desde el modesto cargo de cura de aldea. También se puede lograr un impulso social a través del matrimonio o del desempeño exitoso en los negocios, fenómeno este último que generalmente toma la forma de un inteligente aprovechamiento de las oportunidades económicas. Un ejemplo reciente es el de la llamada “clase emergente”, integrada por un grupo difícil de cuantificar de los sectores populares y de la clase media, que ha logrado acceder a los niveles superiores de la estratificación social a través de la producción y comercialización de marihuana y cocaína. En el pasado el ejército desempeño un papel similar. Durante las jornadas libertadoras, cuando se hizo necesario organizar un ejército de extensión considerable, que según algunos cálculos alcanzaba al 1% de la población colombiana de la época, hombres de origen humilde como José Antonio Páez lograron las más altas posiciones. “En realidad —escribe un historiador—, el mejor camino para que un mestizo pudiera

---

<sup>74</sup> Rodrigo Parra Sandoval y María Elvira Carvajal, “La universidad colombiana: de la filosofía a la tecnocracia estratificada”, en *Revista Colombiana de Educación*, No. 4 Bogotá, II semestre de 1979, p. 139.

llegar a alcanzar un puesto en la administración, la estima social o un asiento en el Congreso, era el ascenso a través de las fuerzas armadas. (Además), el analfabetismo no constituía un obstáculo absoluto para llegar a ser coronel”<sup>75</sup>.

Debe recordarse que los diversos canales de movilidad aparecen en la vida social estrechamente asociados. El dinero abre las puertas de los matrimonios “exitosos” y estos las de la política o de los círculos restringidos del poder. Lo mismo ocurre con los demás factores de movilidad, haciendo que en situaciones concretas sea muy difícil separarlos y conferirles el papel de agente principal o único. No obstante esta dificultad, en la actualidad se afirma que la educación es el canal de movilidad más importante. Su expansión no parece tener límites y a ella pueden acceder todos los miembros de la sociedad. A diferencia del pasado, especialmente de los tiempos coloniales, cuando las instituciones educativas estaban limitadas por rasgos raciales y culturales a las clases altas, en este momento no existe ningún obstáculo formal para franquear sus puertas. Además, el Estado mismo la ha erigido en requisito del desarrollo económico y social, y ha anunciado que todos pueden acercarse a sus predios con el fin de hacerse a sus enseñanzas.

Pero la realidad es bien distinta. La afirmación de un crecimiento lineal entre educación y movilidad social tiende a olvidar que las dinámicas de estas dimensiones no siempre obedecen a las mismas causas. El sistema educativo puede expandirse con relativa facilidad por presiones sociales o por meras decisiones políticas, en cambio, los procesos de movilidad social requieren de un mercado de trabajo que permita la inserción ocupacional de los egresados de las instituciones educativas. La educación puede crecer sin que el aparato productivo y la estructura ocupacional sufran mayores cambios. Ya Shumpeter había anunciado estos procesos divergentes al escribir que si bien “uno de los rasgos más importantes de las últimas etapas de la civilización capitalista es la expansión vigorosa del aparato educativo”, también debemos considerar que el crecimiento de la educación “ha sido y está siendo alimentado por la opinión y por las autoridades públicas, debido a lo cual ha progresado mucho más que si sólo se hubiese movido por su propio impulso”<sup>76</sup>.

En Colombia y en general en América Latina esta expansión ha cobrado una fuerza inusitada. El crecimiento demográfico, la migración rural-urbana y una urbanización sin los correlativos procesos de industrialización, crearon una explosión educativa que apenas ha tenido respuesta en el mundo del trabajo y de las posibilidades ocupacionales. El analfabetismo tiende a desaparecer en los medios urbanos, los primeros años de la educación media penetran las áreas rurales más desarrolladas y la enseñanza universitaria se expande en las ciudades de gran tamaño. Durante los primeros años de esta expansión, que dieron lugar al optimismo de los economistas sobre las relaciones estrechas entre educación e ingresos, los egresados tuvieron mayores oportunidades de alcanzar una realización ocupacional. Pero una vez que el mercado de trabajo comenzó a saturarse, los graduados empezaron a presionar hacia abajo, esto es, a tratar de redefinir las ocupaciones que en el pasado desempeñaban los sectores populares o los niveles inferiores de la clase media. Los egresados de las universidades de masas se volcaron sobre el secretariado, la docencia primaria y secundaria, el pequeño comercio por cuenta propia o las labores más sencillas vinculadas a los servicios en las áreas rurales y urbanas. Esta expansión tuvo su despegue en Colombia a finales de la década del 50 y

---

<sup>75</sup> David Bushnell, *El régimen de Santander en la Gran Colombia* (Bogotá: Temer Mundo - Facultad de Sociología de la U. Nal, 1966), p. 280.

<sup>76</sup> Joseph A. Schumpeter, *Capitalismo, socialismo y democracia* (Madrid: Aguilar, 1971), pp. 204.

principios de la del 60, para alcanzar una aceleración sostenida en la del 70. Sin duda los empleos también crecieron durante estos años, como resultado de la industrialización y de la modernización del aparato administrativo del Estado que se tradujo en un ensanchamiento de su capacidad ocupacional. Pero al cabo de los años la producción del sistema educativo superó las posibilidades laborales y el aparato del Estado comenzó a agotarse como fuente de empleo —hasta el punto de congelar la nómina de los establecimientos públicos. Es posible que esta situación sólo dure unos pocos años, pero, entre tanto, se acumulará un ejército de reserva de jóvenes con alta calificación que será muy difícil de absorber en el futuro.

Esta situación ensombrece las relaciones entre educación y movilidad, sobre todo si se la entiende como sinónima de ascenso social. Ahora la antigua y bien enraizada creencia de una unión directa entre escolaridad y éxito social comienza a resquebrajarse. Cada vez es más claro que no existen procesos generalizados de movilidad si la estructura social y económica no lo permiten. En los medios rurales tradicionales, donde las tareas económicas son simples y la estructura ocupacional derivada de ella no ofrece variedad alguna, los deseos de cambio ocupacional no encuentran camino de realización. Los escasos cargos de prestigio están ocupados desde un principio: peones, mayordomos y propietarios son en sí mismos el principio y el fin de toda carrera laboral. Por supuesto que en los medios urbanos la situación es diferente. Teóricamente es el reino de la libertad, de los gustos y de la elección individual. Sin embargo, también allí vuelven a aparecer las dinámicas encontradas que neutralizan los intentos de la educación de convertirse en agente de movilidad para amplios sectores de la población. A las dificultades de empleo se suma la reacción del mercado de trabajo ante la creciente producción del sistema educativo. A medida que crece la oferta de personal calificado, el mundo laboral se hace más exigente en relación con los requisitos educativos para desempeñar una ocupación. Empleos que en el pasado se podían ejercer con algunos años de educación secundaria, en la actualidad exigen el título universitario. Antes se podía ocupar el profesorado en la enseñanza media con el título de bachiller o de normalista, hoy se debe ostentar la licenciatura de una Facultad de Educación o un título profesional. Si en el pasado reciente las funciones de secretariado podían ser desempeñadas por personas con enseñanza primaria completa o algunos años de secundaria, ahora se exige la secundaria completa o algunos de universidad, a pesar de que no ha cambiado la complejidad interna de la ocupación. Surge entonces una guerra no declarada entre el mercado de trabajo y el ascenso de las masas a la educación, haciendo que los encubados proyectos de ascenso social a través de la enseñanza se vayan aplazando hasta convertirse en una ilusión cada vez más difícil de alcanzar.

Este proceso se ha dado con tal fuerza, que hoy día la educación primaria está perdiendo importancia ocupacional. Al generalizarse, no solamente deja de tener prestigio y capacidad de diferenciación social, sino que tiende a transformarse en un requisito de las sociedades modernas. Como el lenguaje hablado, que se espera todos tengamos por naturaleza, la enseñanza primaria se torna en un elemento básico que los miembros de la sociedad deben poseer si no desean ser tratados como casos especiales. A través de ella se logra el alfabetismo —la lectura, la escritura y los principios de las operaciones aritméticas— y se transmiten los conocimientos esenciales relacionados con la historia, la religión y la organización política de la sociedad. ¿Ocurrirá lo mismo con la enseñanza secundaria y universitaria? Es difícil predecirlo, pero puede afirmarse que a medida que la educación se expande, las desigualdades se trasladan al mercado de trabajo donde al final se materializan las diferencias sociales.

Pero en el interior de estos procesos surgen nuevas paradojas. Sí una expansión de la escolarización no es la carta segura para el ascenso social, sí puede serlo para retener la



posición en la cual se nace. Si nuestros padres ocuparon un status de clase media con pocos años de educación formal, la generación futura requerirá de más educación para desempeñarse en una posición similar, a menos que se apropie de otro canal como el éxito económico y la acumulación de riquezas —de la propiedad como diría Max Weber. Ahora el ejercicio de una ocupación de clase media de algún reconocimiento social, requiere de la enseñanza universitaria; y en caso de que no podamos hacernos a ella, seremos candidatos seguros a cargos subordinados con escasas posibilidades de cambiar de empleo o de movernos dentro de la institución. La educación cumple por tanto dos significativas funciones en relación con la estratificación social. Retener la posición dentro de la cual se nace y facilitar la movilidad horizontal, esto es, el desplazamiento dentro del mismo estrato social, bien sea bajo la forma de traslados, de promociones por edad y experiencia o de cambios ocupacionales de una institución a otra. Su papel de impulsor social de los sectores populares a la clase media y o la alta, o de la media a ésta, es bastante limitado y generalmente aparece como un ingrediente más en la acción de los otros canales de movilidad. Más que negar el origen de clase y abrir las puertas a uno nuevo, la educación busca ratificarlo y convertirse en barrera ante un inminente descenso.

#### IV

Según lo anterior, no es posible identificar expansión educativa con movilidad social. Si el mundo del trabajo y de las oportunidades económicas y sociales no permiten un movimiento masivo de individuos y grupos de un estrato social a otro —y esto es válido tanto para la educación como para los demás canales de movilidad—, el sistema de clases tiende a permanecer en equilibrio, absorbiendo apenas las novedades que aparecen a su alrededor. Los procesos descritos son también una respuesta a la difundida creencia de que las desigualdades sociales obedecen a diferencias educativas, y que una vez que estas comiencen a desaparecer, se desvanecerán también las desigualdades entre los hombres. Debe recordarse aquí una vez más, que el fundamento de las clases se encuentra en las relaciones de propiedad, en el volumen de los ingresos y al final, en las diversas posibilidades que tienen los hombres y los grupos de hacerse a los bienes y servicios de la sociedad. La educación puede contribuir a ello pero no es una condición *sine qua non* de su existencia. Puede coadyuvar a agudizar, a reproducir o a legitimar las diferencias de clase, pero no las crea. Una vez que la educación formal irrumpió en el escenario social, se encontró con un sistema de clases ya establecido y con la suficiente capacidad de moldear el desenvolvimiento de la institución que pretendía formar a todos los miembros de la sociedad.

Esto nos lleva a afirmar que las relaciones entre educación y clase social son más complejas de lo que habitualmente se piensa. En primer lugar, el sistema educativo no es, como a primera vista podría parecer, una entidad homogénea. A medida que se hace un escrutinio más detallado de sus elementos, encontramos una diferenciación interna que toma su aliento en la división de clases de la sociedad total. Tanto la enseñanza primaria como la secundaria y la universitaria están socialmente estratificadas, estratificación que a su vez se traslada al mercado de trabajo y a las oportunidades económicas de sus egresados. En segundo lugar, no obstante que la educación posee una relativa independencia respecto de la estructura económica —puede expandirse independientemente de las demandas del aparato productivo—, su capacidad de poner en cuestión las desigualdades sociales es siempre muy limitada. Al expandirse, el sistema ocupacional no sólo se defiende haciendo una selección institucional de sus egresados, sino también demandando más educación para el desempeño de cargos que internamente no la exigen. En esta forma la dinámica del trabajo neutraliza las presiones generadas por la creciente oferta de las instituciones educativas, haciendo que los

acariciados proyectos del ascenso social de los sectores populares y de las clases medias se conviertan en mera frustración. Y si durante toda la vida sus grupos familiares fueron objeto de la manipulación ideológica que predica una relación directa entre educación y "éxito social", el mercado laboral se encargará de mostrarles en poco tiempo el verdadero curso de los hechos, mucho más difíciles de aceptar mientras mayor sea el nivel educativo alcanzado.

### Post-scriptum BIBLIOGRAFICO

Dado el carácter esquemático de las anteriores líneas, apenas se han hecho referencias bibliográficas en el texto. Esto no quiere decir por supuesto que las ideas presentadas no hayan sido tratadas por otros autores, bien sea como meras alusiones o a través de exposiciones más detalladas. Para el caso de Amanes Latina, los textos de Aldo E. Solari sobre educación y desarrollo incluidos en el segundo volumen de sus *Estudios sobre La sociedad uruguaya* (Montevideo: Arca. 1965), continúan siendo a mi modo de ver las orientaciones teóricas más sugestivas sobre el asunto. En la misma dirección cabe citar el no siempre claro artículo de Luis Ratinoff, "Problemas estructurales de los sistemas nacionales de educación: esbozo de una tipología"\* , donde se ofrece mi marco de referencia para la interpretación de los sistemas educativos en las sociedades tradicionales (adscriptivas) y modernas (adquisitivas); y el opúsculo de Juan C. Tedesco, *Conceptos de sociología de la educación* (Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1980), que resume analíticamente los resultados más recientes de la experiencia latinoamericana. El libro de la CEPAL, *Educación, recursos humanos y desarrollo en América Latina* (New York: 1968), sigue siendo lectura obligada para quien se interese en las relaciones entre educación y estructura social en la región.

Las relaciones entre educación y movilidad social han sido estudiadas por Jean Labbens en su corto pero sustantivo artículo, "Las universidades latinoamericanas y la movilidad social" (revista *Aportes*, No. 2, oct. de 1966) y por Germán W. Rama en "Educación universitaria y movilidad social: reclutamiento de elites en Colombia" (revista *Eco*, No. 116 dic. de 1969). Dos trabajos teórica y empíricamente sensibles sobre educación y ocupación publicados por la antigua revista *América Latina* de Río de Janeiro —Aldo E. Solari et. al., "Educación, ocupación y desarrollo" (Julio-sept. de 1967) y Jorge Graciarena, "Desarrollo, educación y ocupaciones técnicas (enero., marzo de 1969)—, son todavía fuente de inspiración para los estudiosos de las cambiantes y resbaladizas vinculaciones entre educación y mercado de trabajo. A ellos se debe sumar el estimulante trabajo de Marshall Wolfe, "Educación, estructuras sociales y desarrollo en América Latina" (1966), publicado nuevamente como capítulo 10 de su libro, *El desarrollo esquivo* (México: Fondo de Cultura Económica, 1976),

Para el caso de Colombia, aparte del ensayo de Rama ya mencionado, debe colocarse en primer lugar su obra, *El sistema universitario en Colombia* (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. 1970), donde se encuentra un buen número de datos sobre el origen social de los estudiantes universitarios, En el mismo sentido cabe mencionar el estudio de Rodrigo Parra Sandoval, *Análisis de un mito: La educación como factor de movilidad social en Colombia* (Bogotá: Universidad de los Andes, ¿1974?), y el trabajo de Fabio E. Velásquez, "Selección social e Ingreso a la universidad pública: el caso de la U. del Valle" (*Revista Colombiana de Educación*, No. 10, seg. semestre de 1982), El libro, *Educación y sociedad en Colombia*, editado por Gonzalo Castaño (Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1973), redas investigaciones sobre el origen social de la población

---

\* En, Varios, *Sociología y sociedad en Latinoamérica* (Bogotá: Asociación Colombiana de Sociología, 1967), vol. II, pp. 157-72.

estudiantil y la dinámica de la educación en los medios rurales. Los trabajos de Ivón Lebot, *Educación e ideología en Colombia* (Medellín: La Carreta, 1979) y de Elssy Bonilla de Ramos. "Ideología y educación en Colombia: notas para un análisis" (en *Desarrollo y Sociedad*, No. 1, Bogotá, enero de 1979), discuten las relaciones entre educación, clase social y fuerza de trabajo.

Las relaciones entre educación y clase social es un capítulo obligado de todo manual de Bocio-logía de la educación. Entre los numerosos que han sido vertidos al español, conviene resaltar el capítulo pertinente del conocido texto de Fernando de Azevedo, *Sociología de la educación* (México: Fondo de Cultura Económica, 1969) y el de los manuales británicos de P.W. Musgrave, *Sociología de la educación* (Barcelona: Hender, 1972) y de Maurice Levitas, *Marxismo y sociología de la educación* (México: Siglo XXI, 1977). El viejo compendio norteamericano de Wilbur B. Brookover, *Sociología de La educación* (Lima: U. Nal. de San Marcos, 1964). Todavía se lee con provecho y puede auxiliarse con el pequeño texto de la Inglesa Olive Banks, *The Sociology of Education* (New York: Schocken Books, 1972), muy sensible a la teoría sociológica contemporánea.

Finalmente, los libros de Pierre Bourdieu y J.C. Passeron, *Los estudiantes y la cultura* (Barcelona: Labor, 1966), de Halsey, Floud y Anderson (comps.), *Education, Economy, and Society* (New York: Free Press, 1971) y de Samuel Bowles y Herbert Gintis, *La instrucción escolar en la América capitalista* (México; Siglo XXI, 1981), presentan abundante material para el caso de la educación y la estructura social de las sociedades desarrolladas.

\*\*\*

SUMARIO.— En este ensayo el autor plantea la relación entre educación y clase social como elemento fundamental para la comprensión de la dinámica del sistema educativo colombiano. Concluye que este no es una entidad homogénea y que por el contrario mantiene una diferenciación interna basada en la división de clases de la sociedad total.

DESCRIPTORES.— Sociología educacional — Oportunidad educacional— Relaciones sociales.