

## Rodrigo Parra S. *Clases Sociales y Educación en el Desarrollo de Colombia*

Existe en la América Latina una clara tendencia hacia la expansión de la educación: aunque en forma lenta, es cada vez mayor el porcentaje de estudiantes matriculados en instituciones educativas <sup>1</sup>. Colombia participa de este cambio aunque sus avances no pueden considerarse entre los más acelerados de la región. Para entender mejor el significado real de este hecho es necesario analizar la forma en que la expansión educativa está afectando a diversos grupos dentro de la estructura social, en este caso las categorías ocupacionales, y la manera en que el desarrollo nacional se relaciona con el proceso educativo.

### I — *Expansión de la educación: la dirección de un proceso.*

Entre 1955 y 1965 el porcentaje de estudiantes que asistían a escuelas primarias en Colombia aumentó en 35%, la educación secundaria se incrementó en un 121% y la universitaria en 76% <sup>2</sup>. Este esfuerzo hacia la popularización de la educación representa un avance, aunque muy rudimentario, dado el carácter elitista de la institución educativa. La característica más sobresaliente de este cambio es su persistente correlación con los reajustes de poder de los diversos grupos que actúan en la sociedad colombiana. El hecho de que el incremento mayor se haya presentado dentro de la educación secundaria es bien significativo. Efectivamente, la educación secundaria es un fenómeno típicamente urbano en Colombia. Con el comienzo de la industrialización y el incremento de las ocupaciones dentro del sector terciario de la economía, las áreas rurales perdieron importancia como centros de la economía nacional y pasaron a una situación de marcada dependencia de la ciudad <sup>3</sup>.

Es en este punto donde el proceso de expansión escolar del país se relaciona con las formas de dependencia externa e interna. El crecimiento acelerado de sus clases medias y el decrecimiento relativo del sector obrero urbano son frutos de un desarrollo dependiente de la industria dentro del área nacional que, a su vez, impulsa el incremento de los sectores de población en estado de marginalidad. El crecimiento de

las clases medias surge como consecuencia de procesos de modernización más acentuados que el crecimiento económico real, otro hecho ligado a la dependencia externa. Así mismo, la dependencia interna concebida como un conjunto de relaciones estructurales entre una metrópoli y las áreas funcionalmente vinculadas a ella, crea una situación de subdesarrollo en el mundo rural que se expresa en este caso como una creciente desventaja en el plano educativo.

Pero una visión general de las oportunidades estructurales de educación se entiende mejor si se parte de la situación escolar global. "(...) en Colombia en 1964, el 36% de las personas de 5 años y más de edad fueron registradas en el censo general "sin educación". Del total de 9.245.555 personas con educación un conjunto de 7.820.577 habitantes tenían solamente educación primaria (84,6% del total de personas con educación). Si a esta última cifra se suman los 5.153.206 que no tenían educación alguna, da un total de 12.973.783 personas que no tenían educación alguna o que tenían solamente educación primaria. Esta cifra representa el 90,1% de las 14.398.761 personas que tenían 5 y más años de edad" <sup>4</sup>.

El carácter urbano de la educación secundaria, y por supuesto de la universitaria, puede observarse claramente si se analizan los porcentajes correspondientes a individuos con educación en los tres niveles —primario, secundario y universitario— para las áreas rurales y urbanas.

La proporción de población con alguna educación primaria no

#### CUADRO N° 1

*Porcentajes de individuos con educación por áreas rurales y urbanas y por niveles de escolaridad, Colombia-1964*

<i>Area</i>	<i>Primaria</i>	<i>Secundaria</i>	<i>Universitaria</i>
Rural .....	42	9	5
Urbana .....	58	91	95

Fuente: Censo Nacional de población de Colombia, 1964, DANE.

muestra una diferencia tan marcada entre lo rural y lo urbano <sup>5</sup> como en los niveles superiores donde la supremacía urbana es evidente <sup>6</sup>.

Con el incremento de la urbanización los desbalances de poder entre las áreas rurales y las urbanas aumentaron y los recursos para la educación se canalizaron hacia la ciudad. Al mismo tiempo, las clases medias urbanas entraron a jugar un papel político nacional de importancia dentro de las burocracias. La educación secundaria se convierte así en un fenómeno íntimamente ligado a las clases medias.

En una encuesta sobre la educación secundaria realizada en Bogotá en 1966 se encontró que entre los estudiantes que asistían al último año, el 86,4% pertenecían a las clases medias y solamente el 2,6 a la clase baja <sup>7</sup>. La investigación de Jorge Graciarena mostró cómo en la Universidad Nacional, que por varias razones ofrece las mejores posibilidades (su carácter público y el bajo costo de las matrículas) para estudiantes de clases bajas, se corrobora el carácter marcadamente antidemocrático del sistema educativo nacional. Graciarena encontró una alta correlación entre los estudiantes que obtenían un grado universitario y la existencia de padres y/o familiares con títulos universitarios. Así, solamente el 11,5% de los graduados no tenían padres o parientes con títulos universitarios. "El resto de los graduados, el 88,5% que tenían padres con educación secundaria o universitaria y/o parientes graduados, fue reclutado dentro de un sector educacional de alrededor del 10%, que se encuentra en la cúspide de la sociedad colombiana. Adicionalmente, el grupo de padres que tienen solamente educación primaria pertenecen a un estrato económico alto de la estructura social colombiana <sup>8</sup>. De manera que el grupo estudiado en su inmensa mayoría pertenece educacionalmente a las clases altas y a los estratos superiores de las clases medias" <sup>9</sup>.

Así pues, parece claro que los precarios esfuerzos dirigidos hacia la popularización de la educación secundaria y superior se canalizan hacia la población que habita en las ciudades con discriminación de las áreas rurales y, hacia los estratos medios y altos de las ciudades, con discriminación de los bajos. La gran mayoría de la población, aproximadamente el 90%, no tiene la posibilidad de adquirir una educación formal en un grado significativo para el avance personal y para el desarrollo nacional. Este aspecto se discutirá adelante más ampliamente.

Los datos se que presentan se basan en una encuesta realizada en Bogotá en 1966 y que incluye 200 jefes de familia. Los temas centrales de discusión serán; a) la distribución estructural de las posibilidades de educación y b) su relación con las aspiraciones educacionales y el desarrollo nacional.

## II — *Ocupación y educación: un caso de participación limitada.*

Se parte para este análisis del preconcepto de que la participación en los beneficios del desarrollo es deseable para la totalidad de la población <sup>10</sup>. La necesidad de participación se desprende de la conceptualización de desarrollo que se emplea aquí y que está de acuerdo con la idea de que una sociedad desarrollada es aquella que es libre y justa. La definición de estos conceptos, que de otra manera serían abstracciones no analizables <sup>11</sup>, incluye varios aspectos de entre los cuales los dos siguientes son los más relevantes para la situación colombiana: a) una estructura económica que satisfaga las necesidades primordiales (alimentación, vivienda, ocupación, educación) de una mayoría de la población; y b) una estructura social que ofrezca oportunidades reales para la maximización de la participación política y social. La interrelación entre las tres dimensiones básicas de la participación económica, política y social, se plantea aquí con referencia solamente a dos de ellas, la económica y la social. La inclusión de la dimensión política plantearía conclusiones diferentes ya que es muy factible que la participación política en forma organizada se presente como variable causal del cambio dadas ciertas condiciones.

La importancia del planteamiento de la relación entre lo económico y lo social en el caso colombiano se basa en que existe la creencia, al nivel teórico y de políticas, de que actitudes favorables a la participación social pueden jugar el papel de condiciones suficientes para la participación real, y por lo tanto, las políticas deben ser dirigidas a la creación de dichas actitudes <sup>12</sup>.

La ubicación al nivel individual dentro de la estructura económica se efectúa por medio de la categoría ocupacional, la participación social real se refiere a los niveles educacionales alcanzados por los padres de familia y las actitudes hacia la participación social se miden según las aspiraciones de participación educacional. Adicionalmente, se hace necesario ubicar el estudio de la participación social dentro de los cambios inducidos por el rápido proceso de urbanización característico de los países subdesarrollados. De otra forma, el fenómeno queda desligado de sus nexos con los cambios de la estructura social y pierde gran parte de su realidad. Así, el análisis de las relaciones entre niveles educacionales y aspiraciones educacionales plantea la discusión de algunos aspectos de la controversia entre estructura y valores como fuentes de cambio social en los países subdesarrollados.

### 1. Los sectores de la economía

CUADRO Nº 2

*Promedio de escolaridad y de aspiraciones educacionales por sector económico de origen. Bogotá - 1964*

<i>Sector Económico</i> <sup>0</sup>	<i>Escolaridad Promedio</i>	<i>Aspiraciones (años de estudio)</i>	<i>Diferencia</i>
Primario .....	8.0	14.0	6.0
Secundario .....	9.1	13.3	4.2
Terciario .....	10.3	15.5	5.3

<sup>0</sup> = Primarios: agricultura, caza, pesca, minas.  
 Secundario: industria y manufacturas.  
 Terciarios: Servicios.

El primer hecho que resalta del análisis del cuadro 2 es que la escolaridad se mantiene al nivel secundario y las aspiraciones al nivel universitario como promedio. Este fenómeno se presenta en forma tendencialmente constante en los diferentes estratos que se analizarán posteriormente. El promedio escolar al nivel de la secundaria se explica por la naturaleza del grupo estudiado, un estrato intermedio urbano. Obviamente en zonas predominantemente marginales y en áreas rurales la escolaridad descenderá a niveles primarios y/o cercanos al analfabetismo <sup>12</sup>.

El grado de escolaridad muestra una tendencia descendente a medida que se pasa de grupos originados en el sector terciario de la economía a los sectores secundarios y primarios. Tal hecho refleja las oportunidades diferenciales de participación en la educación de las áreas urbanas y rurales. Así mismo se puede pensar en una diversidad de oportunidades en subsectores de la estructura urbana. En este caso, el sector terciario brindaría una mayor posibilidad de logro educacional que el secundario. Sin embargo, es necesario hacer resaltar algunos aspectos que pueden calificar las generalizaciones anteriores. En efecto, los logros de escolaridad de los individuos provenientes del sector primario aparecen muy por encima de los promedios de escolaridad de los sectores rurales para el país <sup>13</sup>. Tal hecho puede obedecer a la existencia de selectividad en el proceso migratorio. Por una parte parece que la migración a las grandes ciudades no es en su totalidad rural urbana, sino que los movimientos pueblo-ciudad representan una buena proporción del proceso. Un promedio de escolaridad de 8 años confirma esta hipótesis ya que la educación secundaria es básicamente urbana. Por otra parte, los grupos migrantes hacia lo urbano y que no están ubicados en áreas marginales dentro de la ciudad, pertenecen básicamente a la pequeña burguesía rural o de los pueblos que disfrutó de una mayor posibilidad económica y educativa <sup>14</sup> dentro del marco rural.

Las aspiraciones educacionales son mayores en el sector terciario. El hecho de que las aspiraciones educacionales sean un poco más altas en el sector primario que en el secundario (aunque no hay una diferencia relevante el análisis es válido para el caso de igualdad en el nivel de aspiraciones) sugiere nuevamente la naturaleza del grupo migrante (pequeña burguesía rural con acentuada valoración de la

movilidad social o deseo de recuperar la posición posiblemente perdida por efectos comparativos de la migración a un nuevo ambiente social).

La diferencia entre las aspiraciones y la escolaridad son un indicador, aunque muy general, de las oportunidades estructurales de participación social de los diferentes estratos de la sociedad. El sector primario y el terciario son los que tienen una mayor diferencia que subsanar para lograr una nivelación. El caso del sector primario es particularmente interesante por cuanto sugiere la existencia de una marcada actitud hacia la participación, hecho que, de existir posibilidades reales, podría conducir hacia el incremento de los recursos humanos necesarios para el desarrollo. Esto por supuesto pone en tela de juicio la afirmación de que los migrantes a la ciudad son una población parásita, analfabeta que difícilmente se adapta al medio urbano y que por lo tanto es un freno para el desarrollo. El hecho real parece ser que la estructura social la convierte en tal debido a la escasez de oportunidades de participación social que le brinda.

## 2. Las categorías ocupacionales

### CUADRO Nº 3

*Promedios de escolaridad y de aspiraciones según categorías ocupacionales. Bogotá, 1966*

<i>Categoría Ocupacional</i>	<i>Escolaridad Promedia</i>	<i>Aspiraciones Educativas</i>	<i>Diferencia</i>
1) Obreros no calificados .....	6.3	14.6	8.3
2) Obreros calificados .....	7.0	13.2	6.2
3) Pequeños propietarios ....	8.4	14.3	5.9
4) Empleados .....	8.8	13.7	4.9
5) Medianos propietarios y profesionales .....	10.8	16.1	5.3
6) Grandes burócratas, propietarios y profesionales .....	14.7	15.8	1.1

NOTA: Operacionalmente las clases se clasifican así: clase baja, formada por categorías 1 y 2 de obreros, clase media formada por las categorías 3, 4 y 5 y clase alta por el grupo 6.

**UNIVERSIDAD NACIONAL**  
**BIBLIOTECA CENTRAL**  
**HEMEROTECA GENERAL**

El grado de escolaridad aumenta con la escala ocupacional a medida que se va de los obreros no calificados a los grandes burócratas y profesionales. Sin embargo, las aspiraciones educacionales no presentan en la misma forma una relación ascendente: con algunas variaciones permanecen altas, al nivel universitario, para las cuatro primeras categorías ocupacionales y son solamente un poco superiores en las dos últimas.

Nuevamente, las posibilidades de educación ofrecidas por la estructura social son altamente discriminatorias en contra de los grupos que ocupan las posiciones inferiores de la escala ocupacional, en forma no relacionada con las aspiraciones. El fenómeno puramente valorativo no puede, en esta forma, explicar los resultados reales de escolaridad. Las diferencias entre escolaridad y aspiraciones muestran una relación inversa con las categorías ocupacionales, i. e., las categorías ocupacionales inferiores tienen una mayor distancia que recorrer para estar a la par con sus aspiraciones. Esto implica que las aspiraciones de las categorías inferiores son relativamente más altas que las de los grupos situados en el ápice de la pirámide. Tal situación adquiere características dramáticas si se la enmarca dentro de las tendencias generales de la expansión del sistema educativo nacional.

No se pretende negar la posible influencia de los sistemas valorativos en la conducta humana, ni su utilidad potencial como factor explicativo de los procesos de cambio social. Solamente se plantea la posibilidad de que mientras las formas tradicionales de estratificación conformen un patrón rígido que obstaculice la participación social a los estratos bajos, el hecho de una orientación positiva hacia valores "modernizantes" no jugará el papel de condición suficiente del cambio. Es más plausible que los valores sean solamente una condición necesaria de la participación. Claro está, excluyendo el caso en que los valores se estructuran en una ideología radical que intente reorganizar las bases tradicionales de estratificación de la sociedad.

3. *La movilidad ocupacional*

## CUADRO N° 4

*Promedio de escolaridad y aspiraciones educacionales según el tipo de movilidad ocupacional intrageneracional, Bogotá, 1966.*

<i>Tipo de movilidad</i>	<i>Escolaridad Promedia</i>	<i>Aspiraciones Educativas</i>	<i>Diferencia</i>
Ascendente .....	8.0	15.8	7.8
Descendente .....	9.8	15.0	5.2
Estable .....	9.1	14.2	5.1

La movilidad individual dentro de un sistema de estratificación social se ha relacionado tradicionalmente a la existencia de ciertos valores que facilitan el ascenso<sup>15</sup>. Si esta hipótesis es aplicable a los países en desarrollo, los individuos que hayan experimentado movilidad ocupacional intrageneracional deberán poseer características valorativas conducentes a la participación en un grado mayor a los que han permanecido estables en su categoría ocupacional.

El cuadro IV presenta una gradación de aspiraciones educacionales que desciende a medida que se va de individuos con movilidad ascendente a descendente y a estables. A su vez, la diferencia entre el promedio de escolaridad real y las aspiraciones educacionales para los hijos es mayor para los móviles en sentido ascendente que para los estables y para los descendentes. Sin embargo, las diferencias cuantitativas entre los tipos de movilidad son muy pequeñas para explicar el hecho de la movilidad, ya que todos permanecen al nivel universitario. Si se comparan los promedios de escolaridad se puede notar que los ascendentes poseen el menor grado (8.0) de educación formal. Es nuevamente el caso de la pequeña burguesía rural y de los pequeños pueblos que migró a Bogotá y que disfrutó en su lugar de origen de posibilidades diferentes que facilitaron su movilidad, i. e., ingresos comparativamente altos.

Las diferencias entre aspiraciones y escolaridad aparecen más fuertemente relacionados a la movilidad, lo que indica no tanto una comprobación de las teorías de Hagen, McClelland y Clifford sobre pér-

dida de status <sup>16</sup>, sino la influencia de las características estructurales de los grupos migrantes como se verá más adelante. Así pues, dentro de un proceso generalizado de urbanización, la posición estructural del individuo en el punto de origen es un buen indicador del punto de llegada.

### III — *Desarrollo y educación: rigidez estructural y punto de despegue.*

Existe un error de perspectiva cuando se intenta analizar los procesos básicos relacionados con el desarrollo sin situarlos dentro del contexto de una sociedad en particular. Esto es especialmente cierto dado el estado embrionario en que se encuentran las teorías sociológicas de cambio que puedan ser aplicadas en forma intercultural. Tal enfoque asume la igualdad intersocietal de los procesos, sin detenerse en los factores específicos de diferentes sociedades. Parece más racional el enfoque de la Sociología comparada cuando ésta se interesa primordialmente por la naturaleza de los procesos básicos generalizables y por sus formas variantes interculturales, antes de emprender la búsqueda prematura y estéril de indicadores de validez universal. Entre otras cosas, porque no están claros los fenómenos que se desea operacionalizar.

Este es el caso del proceso de urbanización y de sus potenciales conexiones con el desarrollo. Teorías como las de Clark y Fisher sobre el crecimiento de los sectores de la economía pierden su carácter de aplicabilidad universal al asumir que la urbanización es igual interculturalmente <sup>17</sup>. Tal vez la aplicabilidad de tales modelos queda estructuralmente limitada al olvidar que los procesos de cambio en las sociedades llamadas subdesarrolladas están íntimamente ligados a su situación de dependencia internacional. La urbanización presenta características diferentes aún dentro de América Latina en cuanto a los grupos que migran y en cuanto a los efectos de la migración para las zonas donantes y recipientes de población. Tal situación difiere en países como Argentina, Chile y Uruguay donde el proceso migratorio interno está más avanzado y en países como Colombia,

Perú y Venezuela donde la migración está en una etapa intermedia si se la compara con la América Central <sup>18</sup>. Este fenómeno tiene importantes ramificaciones explicativas para el estudio del desarrollo desde la óptica de la Sociología comparada. Valga el siguiente ejemplo.

Tumin y Feldman exploraron en Puerto Rico la posibilidad de existencia de lo que se ha llamado el punto de despegue educativo <sup>19</sup>. Este punto de despegue se define como el quantum de escolaridad después del cual la percepción y el esquema valorativo de los individuos sufre un cambio que lo impulsa a participar en el desarrollo de la sociedad y a buscar la movilidad social. La covariación entre escolaridad y actitudes positivas hacia la educación no sería entonces lineal, es decir a cada grado mayor de educación correspondería uno mayor de actitudes positivas hacia la participación educativa, sino que habría ciertos niveles de escolaridad a partir de los cuales las actitudes cambiarían radicalmente. El descubrimiento de este punto sería de gran utilidad para la planeación de los recursos humanos necesarios para el desarrollo en una sociedad determinada, ya que permitiría establecer el mínimo de educación formal necesaria para asegurar la participación social.

Este punto de despegue se halla, según Tumin y Feldman, después de terminar cuatro años de educación primaria, entre los años sexto y octavo de educación secundaria. Briones y Wisanen corroboraron la hipótesis de Tumin y Feldman en Santiago, esta vez para los que terminan el sexto año de educación elemental y se logran ubicar entre el séptimo y noveno año de educación <sup>20</sup>.

Sin embargo, este tipo de enfoque plantea la posible existencia de obstáculos estructurales (oportunidades reales diferenciadas por estrato social) que pueden coincidir con los puntos de despegue. El punto de despegue puede así convertirse en un indicador del promedio escolar de las clases medias y el problema al nivel de las políticas sería conseguir que las clases bajas logren promedios de escolaridad característicos de las clases medias.

CUADRO N° 5

*Promedio de aspiraciones educacionales para los hijos según nivel de educación de los padres. Bogotá y Santiago.*

<i>Nivel educacional</i>	<i>Aspiraciones</i>		<i>Diferencias</i>	
	<i>Bogotá</i>	<i>Santiago</i>	<i>Bogotá</i>	<i>Santiago</i>
1. Primaria incompleta .....	10.4	11.21	4.1	1.14
2. Primaria completa .....	14.5	12.35	-1.1	2.14
3. Secundaria incompleta ....	13.4	14.49	2.4	1.55
4. Secundaria completa .....	15.8	16.04	0.0	0.96
5. Universitaria incompleta ...	15.8	17.00	0.5	0.00
6. Universitaria completa .....	16.3	17.00		

Ahora bien, si se comparan los resultados de Chile con los de Colombia (Cuadro N° 5) se nota que la dirección de la relación entre aspiraciones y niveles educacionales es similar en ambas muestras. Para Chile los estratos con solamente escolaridad primaria se quedan al nivel secundario en cuanto a aspiraciones. En Colombia solamente el grupo con educación primaria incompleta no llega a aspiraciones al nivel universitario. ¿Cómo puede explicarse esta diferencia si Chile presenta un mayor grado de urbanización y mayores logros educacionales que Colombia? Un análisis del grupo de primaria completa en Colombia, que presenta la situación “desviada”, puede dar alguna luz. En efecto, una altísima proporción de los miembros de este estrato (82%) son pequeños y medianos comerciantes y propietarios provenientes de pequeños pueblos y áreas rurales. Esto sugeriría que existe selectividad en las migraciones no solamente desde el ángulo de edad y sexo sino también de la situación de clase. Tal selectividad no permanecerá constante sino que diferentes estratos sociales podrían migrar en diferentes etapas del proceso general de migración, de diferentes lugares y hacia diversas áreas ecológicas urbanas. La situación de clase iría entonces acompañada de distintas escolaridades y aspiraciones educativas.

Si se comparan las curvas correspondientes para Chile y Colombia (gráfico 1) se puede observar la existencia no de un punto de despegue sino de dos, para Colombia: uno al terminar la primaria (4-5 años de primaria) y otro al terminar la secundaria incompleta (6-8). La importancia de este fenómeno se basa en que plantea la existencia

de curvas diferentes y puntos de despegue diversos para distintos estratos, según las posibilidades reales de participación en el sistema escolar, posibilidades que corresponden a las líneas generales del sistema de estratificación social de la sociedad Colombiana. Existe entonces un punto de rigidez dentro de la estructura social, dado por las líneas de situación de clase, y que corresponde a la escolaridad real que es posible obtener dada la ubicación dentro del sistema de estratificación.

Ante la imposibilidad práctica en el caso actual de presentar los diferentes puntos de despegue, se asume una línea fija de despegue (8 años). Se busca así, analizar las relaciones entre escolaridad y categorías ocupacionales en referencia al punto de despegue. Estos resultados se comparan también con los promedios de aspiración educacional por categorías ocupacionales. (Gráfico II).

El gráfico muestra que las oportunidades reales de participación educativa (punto de rigidez) descienden en forma notoria a medida que se va de las categorías ocupacionales altas a las bajas. Es decir, la estratificación ocupacional corresponde a las oportunidades de participación. En cambio, las aspiraciones educacionales permanecen elevadas, todas al nivel universitario, para todos los grupos ocupacionales. La diferencia entre actitudes individuales positivas hacia la participación y el hecho real de la participación no presentan una relación directa. En cambio la participación real es concomitante con la situación de clase. Efectivamente, los únicos grupos que se colocan por debajo de la línea de despegue son los manuales, conformados por los obreros calificados y no calificados.

Desde la óptica de la Sociología comparada, queda claro que si no se hubieran tenido en cuenta el proceso de urbanización y las formas de estratificación, la interpretación de los dos puntos de despegue hubieran llevado a conclusiones diferentes, posiblemente menos ligadas a la realidad nacional.

## CONCLUSIONES

El proceso de popularización de la educación a niveles superiores a la enseñanza primaria virtualmente no existe en Colombia. El 90%

GRAFICO N° 1

PROMEDIO DE ESCOLARIDAD Y ASPIRACIONES EDUCACIONALES  
EN BOGOTA Y SANTIAGO

Aspiraciones  
Educativas

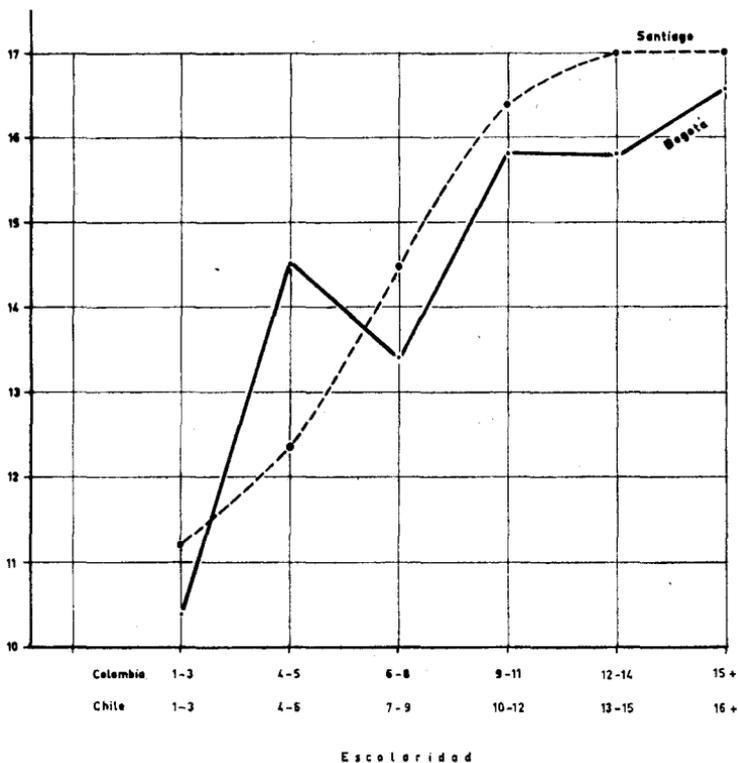
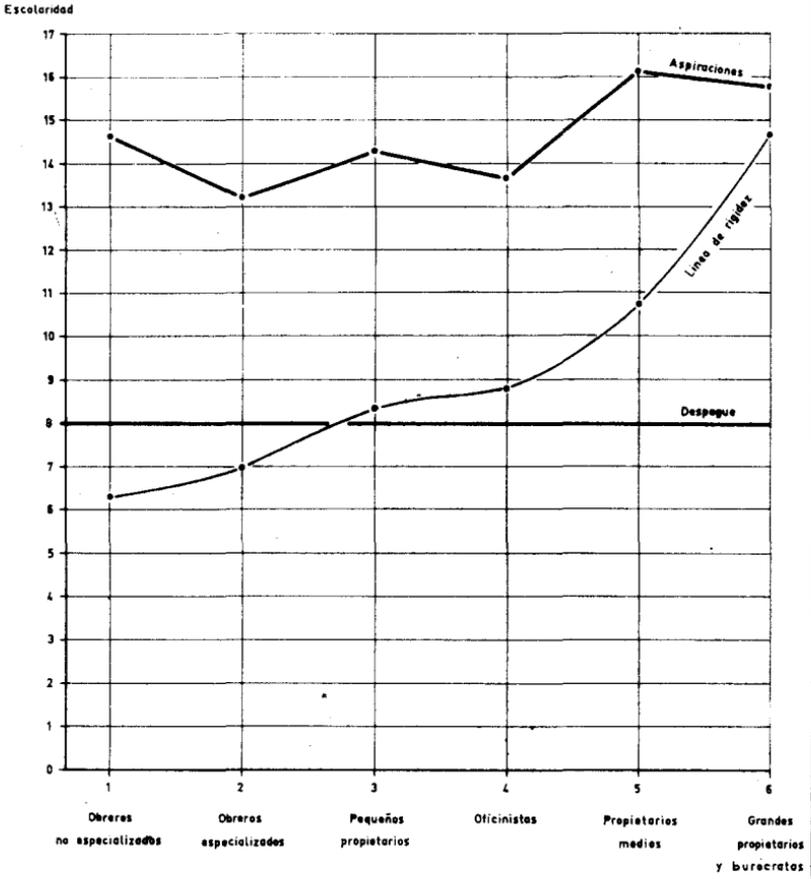


GRAFICO N° 2

EDUCACION Y DESARROLLO: LINEA DE RIGIDEZ, LINEA DE DESPEGUE  
Y ASPIRACIONES EDUCACIONALES. BOGOTA



de la población no goza de la oportunidad de recibir educación universitaria o secundaria. Este grupo de "descastados" está conformado básicamente por la población rural, las clases trabajadoras urbanas y los grupos llamados marginales que habitan en las ciudades. Es decir, los programas de educación secundaria y universitaria están más o menos dirigidos en forma exclusiva a las clases medias y altas urbanas. La educación superior en Colombia continúa siendo un fenómeno marcadamente elitista, en el que participan solamente un 10% de la población. En este sentido la educación media y superior se convierten más en un requisito para la permanencia dentro de la clase media que en un motor de movilidad social, es decir, en un factor estabilizante de las formas tradicionales de estratificación social antes que en un agente catalizador del desarrollo. En efecto, los posibles puntos de despegue del desarrollo educacional corresponden a las clases sociales que marcan los puntos de rigidez de la estructura social. Esta situación plantea la urgente necesidad de nuevas direcciones en la planeación del desarrollo de los recursos humanos que sean capaces de romper las barreras de la estratificación social tradicional.

De otra forma, mientras no se de cabida a la creación de oportunidades reales de participación, lo que se logre contribuirá a incrementar, para el 90% de la población colombiana, las grandes diferencias que ya existen entre las clases sociales y entre las aspiraciones educacionales y la realidad.

#### N O T A S

1. ALDO SOLARI, "La educación secundaria y el desarrollo de élites", en S. M. Lipset y Aldo Solari, Eds., *Elites in Latin America* (New York: Oxford University Press, 1967), pp. 457-463. Aparecida Gouveia, "Ocupación y desarrollo: opiniones de maestros de escuelas secundarias", en Lipset y Solari, *op. cit.*, p. 458.

2. W. STANLEY RYCROFT y MARTLE M. CLEMMER, *A Factual Study of Latin America*. (New York: Commission of Ecumenical Mission and Relations. Final Report, The Culture of the Americas: Achievements in Education, Science and the Arts, Sept. 29, 1963) pp. 164-174.

2. Adaptado de Rycroft, *op. cit.*, p. 165.

3. ANIBAL QUIJANO OBREGÓN, "La urbanización y las tendencias de cambio en la sociedad rural latinoamericana", ECLA, 1967, Mimeo.

4. JORGE GRACIARENA, "La oferta profesional y el reclutamiento universitario", trabajo presentado al VIII Congreso Latinoamericano de Sociología, El Salvador, 1967, pp. 23.

5. Esta situación es posiblemente agravada por el efecto de la selectividad educacional de la migración urbana.
6. Sin embargo, las diferencias urbano-rurales a nivel primario están creciendo a partir de 1948 con el principio de una rápida expansión escolar. Cfr. Alejandro Martínez, "La expansión de la escolarización en Colombia: 1933-1964". Trabajo presentado al II Congreso Colombiano de Sociología. Bogotá, 1967.
7. JAIME RODRÍGUEZ, "El Sistema de bachillerato Colombiano y el cambio social". Trabajo presentado al II Congreso Colombiano de Sociología. Bogotá, 1967.
8. GRACIARENA, *op. cit.*, p. 24.
9. *Ibid.*
10. S. M. LIPSET, *El hombre político* (Buenos Aires: Eudeba, 1963).
11. SIDNEY HOOK, *Reason, Social Myths and Democracy* (New York: Harper Row, 1966), pp. 12-20.
12. Asociación Colombiana de Facultades de Medicina, *Urbanización y Marginalidad* (Bogotá: Tercer Mundo, 1968). A. E. Havens y M. Romieux, *Barrancabermeja: Conflictos sociales en torno a un centro petrolero*. (Bogotá: Tercer Mundo y Facultad de Sociología, 1967). W. Flinn. "The Process of Migration to a Shabbytown in Bogotá, Colombia", en *Inter-American Economic Affairs*, Vol. 22, N. 2.
13. WILLIAM MANGUIN, "Latin American Squatter Settlement: A Problem and a Solution", *Latin American Research Review*, Summer, 1967, pp. 65-99. William McGreevey, "Causas de la migración interna en Colombia, en Centro de Estudios sobre Desarrollo Económico (CEDE), *Empleo y desempleo en Colombia* (Bogotá: Universidad de los Andes y Revista Colombiana, 1968), pp. 211-221.
14. CEDE, *op. cit.* Manguin, *op. cit.*
15. HERBERT H. HYMAN, "The Value System of Different Classes", en Reinhard Bendix y S. M. Lipset, eds., *Class Status and Power* (Glencoe: Free Press, 1953), pp. 426-427.
16. GUSTAVO LAGOS, *International Stratification and Underdeveloped Countries* (Chapel Hill, North Carolina: University of North Carolina Press, 1963). Everett Hagen, *On The Theory of Social Change* (Homewood, Illinois: The Dorsey Press, Inc., 1962). Clifford Geertz, *Peddlers and Princes: Social Change and Economic Modernization in two Indonesian Towns*. (Chicago: University of Chicago Press, 1963).
17. COLIN CLARK, *The Conditions of Economic Progress* (London, 1954). Para una aplicación crítica de estas teorías a la América Latina, véase: Glaucio Ari Dillon Soares. "The New Industrialization and the Brazilian Political System" en J. Petras y M. Zeitlin, *Latin America: Reform or Revolution?* (Greenwich, Conn.: Faucett Publications, Inc. 1968), pp. 186-201. Anibal Quijano Obregón, "Tendencias in Peruvian Development and Class Structure", en Petras y Zeitlin, *op. cit.* pp. 289-328. Rodrigo Parra Sandoval "El Desarrollo y la Movilidad Ocupacional de los sectores medios en Colombia". *Razón y Fábula*, Bogotá, N° 6, Marzo-Abril, 1968, pp. 67-78.
18. ANÍBAL QUILJANO OBREGÓN. *El proceso de urbanización en Latinoamérica* (Santiago, ECLA, Mimeo).
19. MELVIN M. TUMIN y ARNOLD S. FELDMAN, "Status, Perspective and Achievement: Education and Class Structure in Puerto Rico", *American Sociological Review*, Agosto, 1956, p. 465.
20. GUILLERMO BRIONES y F. B. WIESENAN, "Aspiraciones educacionales, modernización e integración urbana". Publicación interna N° 3. Departamento de Sociología. U. Nacional, Bogotá.