

EDUCACION - CLASES SOCIALES

POR

Luz Inés Galeano

Luis Fernando Giraldo

Elsa María Blair T.

Tesis presentada para optar el título de  
MASTER EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN  
INVESTIGACIÓN SOCIO-EDUCATIVA

Presidente de Tesis

Julio Puig Farras

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Medellín .1984

Septiembre 20 de 1984

ACTA DE APROBACIÓN DE TESIS

Los suscritos jurados y presidente de la tesis: EDUCACIÓN-CLASES SOCIALES, presentada por los estudiantes: Luz Inés Galeano, Luis Fernando Giraldo y Elsa María Blair, como requisito para Optar el título de Magister en Educación, Sociología de la Educación, nos permitimos certificar: Qué después de estudiada y presentada la sustentación, consideramos que cumple con los criterios teóricos y metodológicos exigidos por la Facultad y por lo tanto decidimos aprobarla.

JULIO PUIG FARRAS

**Presidente**

CESAR MORATO

**Jurado**

EDILMA MARÍN

**Jurado**

MARIO ALFREDO GÓMEZ

**Jurado**

## **CONTENIDO**

### **PRESENTACIÓN**

CAPITULO 1: DESARROLLO ECONÓMICO Y POLÍTICAS EDUCATIVAS

CAPITULO 2: EDUCACIÓN Y MOVILIDAD SOCIAL

CAPITULO 3: APROXIMACIONES TEÓRICAS A LA PEQUEÑA BURGUESÍA Y SU RELACIÓN CON  
LA EDUCACIÓN

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFÍA

## PRESENTACIÓN

El tema de educación y movilidad social es hoy muy debatido tanto por parte de los investigadores funcionalistas como por parte de los marxistas. En general los no marxistas consideran que el efecto de la educación en la posición social ocupada por los individuos en las sociedades actuales, es decisivo. Los marxistas por su parte consideran que la oportunidad, o no, de llegar a posiciones altas en la esfera social está dada por la determinación estructural de clases de los agentes y no por su pertenencia al sistema educativo.

Algunos marxistas tercián en esta discusión. Nicos Poulantzas, por ejemplo, reconoce la existencia de la movilidad social y el gran papel que en ella juega la educación.

Lo que queremos estudiar en esta especie de fenómenos observables en la formación social colombiana y más específicamente en su manifestación en la pequeña burguesía. Dichos fenómenos responden a las políticas del Estado y aparecen como transformación efectiva más o menos contradictoria.

El trabajo será "Materialista-histórico" por cuanto utiliza como medios de investigación la teoría y el método marxista. Así pues, según ellos, el aparato educativo y sus procesos, como parte de la "superestructura", no puede comprenderse por sí solo sino que radica, por el contrario en las condiciones materiales de vida<sup>1</sup> y en los determinantes políticos. Es por esto que en nuestra investigación, dichos determinantes tienen un tratamiento privilegiado.

Por lo tanto, el propósito de la investigación será conocer teóricamente ("en su concepto") la influencia de la educación en los cambios de posición social de los agentes sobre todo de la pequeña burguesía.

---

<sup>1</sup>MARX, Carlos y ENGELS, Federico. Obras escogidas. Moscú Progreso, Pag 342.

Por otra parte, nuestra investigación la situamos específicamente en el período que va de 1930 a 1983, por cuanto las condiciones objetivas que han dado lugar al surgimiento de los cambios de situación social, se han venido presentando desde que se inició la industrialización en el país.

El trabajo en sus inicios respondía a la elaboración teórica requerida por la investigación dirigida por el profesor Julio Puig sobre Objetivos ocupacionales de los INEM y efectivamente durante el desarrollo de los cursos correspondientes, se trabajó conjuntamente en éste sentido.

Desafortunadamente por demoras ocasionales en el procesamiento de datos estadísticos que permitirán concluir la investigación, fue necesaria fragmentarla y presentarla como informe teórico, separado de dicha investigación y en consecuencia con algunas modificaciones en su contenido ya que a falta de datos estadísticos para corroborar algunos planteamientos teóricos respecto a la educación técnica fue necesario excluir del informe dicha modalidad de la educación que hubiera podido ser muy importante y solo nos referimos a ella de una manera muy tangencial. Esperamos poder estudiarla en próximas oportunidades.

## **OBJETIVOS**

- Contribuir al debate teórico en torno a la educación como factor de movilidad social.
- Aportar nuevos elementos al conocimiento científico que se tiene sobre el papel que juega el aparato educativo en la formación social colombiana.
- Satisfacer uno de los requisitos académicos para optar el título de Magister en Investigación Socioeducativa.

## JUSTIFICACIÓN

La educación es uno de los aparatos ideológicos de mayor importancia en una formación social como la de Colombia. Aclarar su papel y su influencia objetiva en el cambio de posición social de los diferentes agentes en el proceso social es una necesidad que se impone en esta época de lucha de amplios sectores por tener una educación que responda a sus intereses.

Las diferentes teorías sobre educación y movilidad son evidencia del interés que en nuestro medio despierta este tema. Contribuir a su esclarecimiento y manifestación concreta en nuestra formación social es nuestro interés.

## DISEÑO CONCEPTUAL Y METODOLÓGICO

1. "Educación y Movilidad Social", es la expresión que venimos utilizando desde el principio para designar lo que queremos estudiar.

Lo primero que sabemos sobre este tema es que la tesis de la educación como factor de movilidad social es debatida tanto por sociólogos funcionalistas y no marxistas como por los marxistas. Los primeros sustentan su validez mientras que los segundos refutan los planteamientos que no se acojan a sus tesis básicas de que es la determinación estructural de clase la que señala la posición de los agentes en la estructura social.

Sin embargo, algunos sociólogos pertenecientes a esta corriente suavizan un poco esta posición y plantean, como Poulantzas por ejemplo: que en efecto la movilidad social depende en gran parte de la educación pero solo en el seno de la pequeña burguesía, clase ésta caracterizada entre otras cosas por una alta heterogeneidad. Esta autor y los que coinciden con sus análisis sostienen que existe relación entre este hecho y el manejo que

hicieron las burguesías liberales de la política educativa con miras a ganarse políticamente el apoyo de esta llamada pequeña burguesía.

2. En el presente trabajo, nos proponemos mostrar las manifestaciones que este hecho tiene en la formación social colombiana, a la vez que buscamos aportar elementos teóricos a investigaciones posteriores sobre la función de la educación en Colombia.
3. Esta investigación como análisis marxista que es, hará intervenir los conceptos de lucha de clases y de clases sociales, los cuales aparecerán como una de las formas conceptuales de nuestro objeto, en el cual servirán ante todo de mediación entre el proceso de producción, que es su fundamento y el Estado que ellos fundan.

Desde este nuevo punto de vista, la educación contribuye a la reproducción tanto de la estructura de clases como de sus agentes. El proceso de calificación por las instituciones educativas formales participa de la reproducción de los agentes que es también inculcación ideológica. En nuestro caso, se trata de la reproducción de unas determinadas fracciones de las clases intermedias (de la nueva pequeña burguesía según el concepto de Nicos Poulantzas), cuyas determinaciones básicas se fabrican en el mismo proceso de reproducción. Respecto a las cuales, el aparato Educativo refleja y diversifica la división trabajo manual/trabajo intelectual, en tanto que expresión ideológica, así como desarrolla los valores que garanticen la eficacia del mecanismo de distribución de los agentes. Ahora bien, tanto en la reproducción de los agentes como de las clases mismas, el elemento principal son las relaciones de producción, por lo que consideramos que son estas determinantes de las relaciones que configuran nuestro objeto. Por lo demás, estas relaciones entre acumulación y movilidad social no escapan a la sobredeterminación por el mecanismo que relaciona las clases intermedias con el bloque de clase que ocupa el terreno de la dominación política.

## PROPÓSITOS (PROBLEMAS)

1. Partimos del hecho de que la educación en sociedades clasistas y típicamente capitalistas, tiene un marcado interés de clase. ¿Cuál es entonces el papel que cumple con respecto a las diferentes clases sociales?
2. Se ha convertido en un lugar común, el postulado según el cual la educación cumple funciones democratizantes dentro de la estructura social. Sabemos sin embargo, que una de sus funciones fundamentales es la inculcación de normas, valores, ideologías y cierta "cultura general" que garanticen su funcionamiento en condiciones sociales específicas. Cabría preguntarse ¿si es efectivamente la educación un canal de movilidad social?
3. Cuando se asume la educación como elemento democratizante y como canal de movilidad social, se está hablando de una relación directa entre educación y empleo. Nosotros pensamos que estos postulados desconocen el hecho de que las cualificaciones educativas no garantizan el empleo ya que la política de empleo funciona como una dinámica diferente. La pregunta es entonces si ¿juega la educación un papel importante en la ubicación de los agentes en los lugares de trabajo?
4. ¿Son dominantes para la pequeña burguesía los aspectos ideológico-políticos en su determinación estructural de clase? ¿Cómo hablar de determinaciones económicas de clase cuando es solamente a nivel de lo ideológico-político donde tienen lugares comunes?
5. ¿Es la educación capitalista en países como Colombia un soporte económico o ideológico-político del sistema en su conjunto?

## METODOLOGÍA

Se trata de un informe teórico que recoge desde una perspectiva crítica, lo que los estudiosos de la educación han dado en llamar el problema de la movilidad social.

Metodológicamente está dividido en 3 capítulos así: Intentando explicarlo desde situaciones concretas que rebasen la generalidad teórica del problema, recogemos en su desarrollo histórico lo que han sido -a grandes rasgos- las políticas educativas colombianas en el marco del desarrollo económico del país. (Capítulo 1) para luego tratar de pensar los postulados teóricos de la *movilidad social* en la vida educativa colombiana (capítulo 2) lo que nos ha llevado a relacionar este problema educativo, con sectores de clase muy específicos agrupados en las llamadas "clases medias" y en consecuencia a tratar de explicarlo desde las expectativas educativas, vale decir, promocionales de estos sectores. (Capítulo 3)

## 1. DESARROLLO ECONÓMICO Y POLÍTICAS EDUCATIVAS

Las estructuras económicas dependientes propias de las formaciones sociales latinoamericanas, presentan una dinámica similar en su desarrollo, esto hace posible generalizar, teniendo en cuenta sin embargo las particularidades de cada una de estas formaciones sociales

En conjunto puede apreciarse una ruptura en el sistema primario exportador, jalonando un proceso de industrialización que produjo grandes transformaciones y diversificación del aparato productivo. Las inversiones que a partir de 1930 son cada vez mayores de las que se hacían cuando el país hegemónico en el capitalismo mundial era gran Bretaña. Y es ese carácter el que va a determinar la forma particular que asumirán desde entonces los procesos económicos sociales en Latinoamérica.

El desarrollo industrial bien lo podemos ubicar\_ en los comienzos de éste siglo<sup>2</sup>. Este proceso de industrialización estaba dirigido fundamentalmente hacia la satisfacción de una demanda que le pre-existía y que no podía cubrirse ya con la importación debido a las crisis internacionales<sup>3</sup>. Así, este proceso no tiende a generar un mercado para su producción sino a satisfacer los requerimientos de uno que ya existía. Es la primera etapa del proceso de industrialización colombiano que a la vez que sus patrones de acumulación transcurre de modo similar que en el resto de los países de Latinoamérica, se inicia en los primeros años de la década del 30, y se consolida en 1950 desarrollando hasta 1958 la sustitución de bienes de consumo corriente y en alguna medida la de bienes de consumo durable para iniciar a partir de allí, hasta 1967, la sustitución de bienes intermedios y de capital dentro de los límites impuestos tanto por la amplitud y la composición del mercado interno como por las fluctuaciones del sector externo, en cuanto la economía colombiana está sometida a la importación de bienes de capital, pasando así la reproducción a depender directamente de la disponibilidad de divisas,

---

<sup>2</sup> Las bases se habían sentado, ya a partir de 1860, con el auge de los ferrocarriles, el telégrafo en 1865 y los bancos comerciales, en 1871 banco de Bogotá y 1867 banco de Londres, luego el impulso a las obras publicas.

<sup>3</sup> Gran depresión de 1929 y I-II Guerra mundial.

obtenidas como tradicionalmente se ha hecho por la exportación de café<sup>4</sup>, carnes, cereales, etc.

Este acelerado proceso de industrialización que se adelantó bajo la protección del Estado (Entre 1930 y 1933 bajo el gobierno de Olaya Herrera, se fundaron según la Misión Currie 842 establecimientos industriales), tuvo efectos no solo sobre el aparato productor, sino que también produjo una recomposición de las fuerzas sociales existentes al provocar una demanda ocupacional que llevó a profundas transformaciones morfológicas y estructurales.

En el plano morfológico, crecimiento de las ciudades por la ya iniciada descomposición del campesinado; a nivel estructural, surgimiento y desarrollo de una burguesía industrial que insignificante hasta entonces pasa a convertirse en una gran fuerza social, a la par con el desarrollo de un proletariado industrial y de un crecimiento y diversificación de los sectores medios como consecuencia del surgimiento en la burocracia privada y estatal, de nuevas ocupaciones que atraen a esa gran masa ansiosa de oportunidades para ascender en la escala social. "El grupo de 'empleados' creció de manera significativa (291.71 entre 1938 y 1951), en el sector de servicios el crecimiento fue superior a 2301".

El proceso de industrialización iniciado en estas condiciones, de manda del sector rural las materias primas que han de ser transformadas y alimentos para el creciente proletariado industrial. Para ser satisfecha tal exigencia, el campo debe ser reestructurado, debe imprimírsele una alta inversión de capital y de tecnología en tierras preferentemente planas que permitan la utilización intensiva de maquinaria y mediante fuerza de trabajo asalariado a bajo costo. Igualmente se acude a propiciar el desarrollo capitalista en el campo por la vía del estímulo a la inversión de capital privado y de tecnología a base de incentivos estatales de crédito y asistencia técnica,

---

<sup>4</sup> Es un hecho que durante todo el período de industrialización sustitutiva, los auges o recesos de la actividad industrial a corto plazo estuvieron marcados por las fluctuaciones del precio extremo del café.

así comienzan a aparecer los organismos estatales y paraestatales: Banco Central Hipotecario (BCH), Instituto de Crédito Territorial (ICT), etc.

"Se destaca la aparición del Consejo Nacional de Planeación y su Departamento de Planeación en 1949. Valorización creada en 1921 pero descentralizada a nivel municipal desde 1938; el Instituto de Crédito Territorial creado en 1939 con una política clara de vivienda campesina y barrios populares; La Caja Agraria creada a partir de 1942, reemplaza al ICT en lo referente al campo; el Instituto de Fomento Municipal creado en 1955 con su política de dotación de acueductos, alcantarillados y energía.

También desde los sectores dominantes aparecen los organismos gremiales que presionan sobre el Estado para sacar provecho: Instituto de Fomento Algodonero (1946), Fedearroz (1947), Camacol (1957).

Estos cambios estructurales son acompañados a nivel político institucional, por la modernización del Estado, expresada en un "Nacional-desarrollismo-populista", con el fin de hacer del Estado un órgano conciliador de intereses que posibilite la consolidación del desarrollo capitalista. Esto lleva a que desde la perspectiva de lo social, se presente como un "Estado benefactor" (políticas sanitarias, de seguridad social, etc.), que rechaza el sistema educativo tradicional elitista y discriminatorio (propio de la época que va de 1886 a 1930), y proclama la necesidad de una "educación popular" y la preocupación por acabar con el analfabetismo a condición de una integración nacional que esa burguesía considera como su misión realizar.

Este interés de la burguesía es la expresión de tres hechos manifiestos a raíz de los cambios producidos en la época:

- a. Los procesos de urbanización y de formación de un proletariado industrial, exigen la alfabetización y capacitación de sectores cada vez más amplios de la población nacional.
- b. La demanda por educación venida no solo de la pequeña burguesía, sino también de sectores importantes del proletariado debido a la extensión de

la convicción (ideológica) de que todos los aparatos educativos constituyen la válvula que permite el paso hacia los estratos superiores.

c. La necesidad de integrar el campo a la sociedad nacional se inscribe dentro del doble proyecto de ampliación del mercado interno e incremento de las exportaciones.

A pesar de todo esto, la política educativa de la época alcanza sólo los siguientes resultados:

— En 1932 se unifican (aunque solo teóricamente) la escuela rural y la escuela urbana sobre la base de 4 años de estudio. Dos años más tarde se crean las normales rurales con cuatro años de estudio en lugar de seis años que tienen las normales llamadas superiores. En este mismo año (1934) se empiezan a utilizar los medios de comunicación en una campaña de educación aldeana que utiliza radiodifusión, cinematografía y bibliotecas populares. Por intermedio del Fondo de Fomento Municipal creado en 1938, el gobierno nacional contribuyó a la creación de nuevas escuelas lo que permitió un aumento (aunque limitado) especialmente en el área rural, tal como lo indican las estadísticas entre 1940 y 1945.

Por lo demás en cuanto a primaria, la acción del gobierno nacional se limitó a los tradicionales suministros de útiles escolares, ayudas a restaurantes escolares, financiamiento de escuelas de los territorios de misiones (la mayoría dirigidas por eclesiásticos) y a sostener colonias de vacaciones. Las administraciones departamentales, destinaban la mayor parte del total del presupuesto de educación a la educación primaria (en 1940 alrededor del 70%). Así pues, la financiación de la educación primaria estaba en manos de los departamentos, dado que la contribución de los municipios era muy inferior.

Sin embargo, podemos decir que las disposiciones dictadas distaron mucho de ser realidad. Un buen indicador de ello es la curva de los gastos del ministerio de educación. Lejos de aumentar sufren una caída radical en los primeros años de la década de los 30. Los 7 millones de pesos de 1928 a 1929 se reducen a 1.200.000 pesos en 1932 y 1933. No logrará de nuevo su nivel de

1929 sino en 1938 y se aumentara en este nivel para 1944 (antes de bajar otra vez) entre 1945 y 1957 dicho porcentaje girará constantemente alrededor del 6%. Esta situación se agrava porque todos los intentos del gobierno por ejercer un control efectivo sobre el sistema educativo chocaron con una fuerte oposición sobre todo de la iglesia, institución que se opuso en forma sistemática a todos los proyectos del gobierno aunque éstos no abarcasen el sector de la educación privada sino solamente el sector oficial.

En el campo de la enseñanza secundaria el sector oficial nacional estaba casi ausente en 1930, de ahí en adelante se crearon algunos establecimientos de enseñanza industrial y de artes y oficios, así como de enseñanza agrícola<sup>5</sup>, el impulso principal lo recibió la educación superior.

De las tres prioridades que el Ministro de Educación enunciaba en 1949: La tarea mas importante es el fomento de la escuela primaria y el de las escuelas vocacionales y universidades industriales; solamente la última ha alcanzado un grado de realización satisfactoria.

Es en la educación superior en donde se realizan con mayor nitidez los esfuerzos para implementar las políticas y recomendaciones imperialistas tendientes a impulsar reformas en el aparato educativo que resulten compatibles con las necesidades del desarrollo capitalista dependiente en Colombia. El impulso dado a la educación superior se expresa en la creación de varias universidades así:

En 1945 la Universidad del Valle, en 1947 la Universidad Industrial de Santander, en 1948 la Universidad de los Andes. • También alrededor de 1950 se procede a una modernización de varias facultades de la Universidad Nacional. Así pues, la educación superior fue la que más se benefició con la ley 143 de 1948 sobre organización de la educación técnica. El impulso a la educación tecnológica en esta época responde a una lógica al revés porque el desarrollo industrial no es jamás consecuencia de la capacitación de la mano

---

<sup>5</sup> El decreto 543 de 1941 dispone la fundación de escuelas vocacionales de agricultura.

de obra que requerirá. La tecnificación de la educación ha pretendido más bien alimentar las expectativas que frente a la educación han tenido sectores cada vez más numerosos de la pequeña burguesía y del proletariado, que la consideran como el canal para obtener en un futuro no lejano, mejor empleo y mejores salarios.

Esto lleva a que a pesar del carácter elitista de la educación superior, numerosos agentes de la pequeña burguesía y de la clase obrera, se abran paso hacia la Universidad atraídos por las posibilidades de ascenso que ésta presenta y presionados por el mercado de trabajo que demanda cada vez mayor capacitación.

Pero a pesar de su auge, la universidad pública es insuficiente, lo que permite el incremento acelerado de las universidades privadas en forma notable en los últimos años llegando hasta superar el número de cupos que ofrecen con relación a la universidad pública. La universidad privada está pues dando la respuesta que la pequeña burguesía espera y que la universidad oficial no le garantiza debido entre otras causas a sus vaivenes políticos.

Entre 1948 y 1957, por ejemplo, la universidad pública, queda intervenida por el gobierno conservador; toma gran auge la universidad privada (se crean más de ocho), porque los nuevos dirigentes del Estado no podían mirar con simpatía a las universidades oficiales, pues detentaban en ellas una creciente hostilidad a los sistemas de gobierno basados en la fuerza, una propensión peligrosa a la crítica, a la libertad de examen y a lo que iba a llamarse la politización del estudiantado.

Es la universidad privada la que además de proporcionar fuerza de trabajo calificada, cumple funciones ideológicas que las universidades oficiales no logran. La función socializadora está enmarcada acá y tiene como objetivo preparar a los sujetos mediante la internacionalización de normas, valores, imágenes, conceptos, actitudes, pautas de comportamiento, etc. -para el desempeño de roles a los que la sociedad los destina; en resumen, adoptándolos a la particular formación social en la que han de vivir, en la cual la clase dominante aparece como "Representante genuino" de toda

sociedad, imponiendo sus intereses de clase a la sociedad en general. Es ir esto que la escuela es uno de los instrumentos capitales para asegurar la hegemonía ideológica y cultural de la burguesía sobre las capas medias y sobre el proletariado cada vez más creciente... resulta por ello fundamental para la dominación burguesa el que se difunda y sostenga eficazmente dentro de la sociedad y ello para todos los grupos y clases sociales la imagen pequeño-burguesa de la escuela como garantía de ascenso social y de obtención de mejor empleo y de mejores salarios.

Por otra parte, el desarrollo de las instituciones que tendrán a su cargo la formación de los dirigentes y tecnócratas en el país, se hace con la ayuda de los organismos internacionales a través del sistema de becas sobre todo norteamericana Esta influencia comienza a tener importancia en los años 1945 y 1950 "... se calculaba que entre 1940 y 1949 los EE.UU. había proporcionado 167 de las 295 becas extranjeras concedidas a colombianos. El ritmo de apertura a la influencia americana irá acelerándose en los años siguientes con la ayuda de la planeación educativa nacional".

Para inicios de la década del 50, la situación ha cambiado considerablemente, al finalizar la segunda Guerra Mundial, Estados Unidos se encuentra frente a un extraordinario desarrollo de sus fuerzas productivas con grandes excedentes de su producción y de capital, iniciándose así una cacería de nuevas fuentes de inversión con condiciones favorables en algunos países latinoamericanos.

Esta inversión extranjera desde sus inicios presenta dos características importantes:

- Un carácter monopólico y
- Una alta composición orgánica de capital.

Esto último va a determinar su baja capacidad de absorción de nuevos contingentes de fuerza de trabajo.

Esta baja absorción es relativa en comparación con el capital total invertido. En el modo de producción capitalista la importancia de maximizar las ganancias lleva implícita la tecnificación y mecanización del proceso de producción y esto a la vez lleva el desplazamiento de la mano de obra y los mecanismos de ajuste para elevar la tasa de ganancia.<sup>6</sup>

Sin duda la característica más notable del desarrollo industrial de esta etapa sustitutiva de importaciones, es la manera como se desenvuelven las condiciones de absorción de la mano de obra. Hecho este que no solo es revelador del carácter de la acumulación nacional, sino que será el principal tema de debates sobre la economía Colombiana durante la década del 60.

Modernización que significaba en primer lugar los aspectos organizativos y administrativos deben cambiar para garantizar la eficacia de la moderna empresa. En segunde lugar, modernizarse significa que el aparato educativo debe adecuar su oferta y la demanda actual, es decir, preparar de la manera más ajustada posible los recursos humanos que el sistema productivo demanda.

En síntesis, la situación de la década del 50, marco general de los primeros intentos de planificación es la siguiente:

- a. Crecimiento urbano superior a nuestro crecimiento económico.
- b. Atraso en la producción agrícola. Los latifundios tradicionales siguen presionando y absorbiendo a los minifundios.
- c. Una dominación de tipo neocolonial que pesa sobre el país con cada vez peores características estructurando en forma particular nuestro desarrollo industrial y nuestra balanza comercial.<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> Ver: SWEEZY, Paul. Teoría del desarrollo capitalista.

<sup>7</sup> La dependencia neocolonial se caracteriza a su vez por:

d. Extensión de la inversión, fortalecimiento del sistema de crédito, avance de los programas de fomento estatal, crecimiento de la industria, establecimiento de empresas extranjeras en todas las ciudades importantes del país. Esta situación se presentó no solo en Colombia, sino en toda América Latina.

Los primeros intentos de planificación colombiana aunque no alcanzan el nivel de planes gubernamentales si tienen una visión global del país, esos proyectos fueron: Bases de un programa de fomento para Colombia, estudio sobre las condiciones del Desarrollo de Colombia o Estudio Le Bret.

Estos estudios en cuanto a la educación recomiendan lo que podría llamarse la tecnocratización de la educación cuyo objetivo predominante no es la preparación para el trabajo sino la formación de recursos humanos para la administración empresarial y el desarrollo industrial, capaces de manejar principios, herramientas y maquinaria, producto de una ciencia y una tecnología en cuya creación y desarrollo no participa el país.

La expansión industrial planteaba pues para la clase dominante un problema de adaptación a las nuevas relaciones de producción y al adelanto tecnológico, que necesitaba, para ser resuelto, una "modernización de la educación"\* que se manifestó así:

—En cuanto a primaria: Entre 1945 y 1957 mientras que el número de alumnos en establecimientos urbanos oficiales se duplica, el número de escuelas tan sólo aumenta en 300. En 1957 el doble de maestros de 1945 atendía el doble de alumnos en el mismo número de escuelas. En las zonas rurales, el crecimiento se presenta a la vez en la matrícula, el número de maestros y el número de escuelas en el sector oficial. O sea que lo que ocurrió en

---

a. Una dominación política no directa.

b. Una ayuda económica que es la manera que tiene la metrópoli de dar salida al excedente de capital y a su vez es la manera de condicionar el desarrollo socio-económico de los países dominados.

c. Participación en la formulación y planificación de programas de desarrollo a través de organismos internacionales como: ONU, OEA, FM: EID, BIPJ. etc. mediante envío de misiones de estudio.

d. Todo esto posibilita una dominación cultural e ideológica.

las ciudades fue que se duplicó la capacidad docente de los edificios que existían.

Entre 1957 y 1967, la matrícula de las escuelas urbanas se duplicó:

También se duplicó el número de maestros y esta vez se nota al mismo tiempo un crecimiento del número de escuelas (1700).

En el campo, la matrícula aumenta en 300.000 alumnos, el número de maestros en 10.500 y el número de escuelas en 5500 (sector oficial).

Si en el período 1938-1951, el ritmo de crecimiento de matrícula primaria era apenas superior al ritmo de crecimiento demográfico, en el período 1951-1964 el primero es el doble del segundo. El porcentaje de la matrícula de primaria sobre el total de la población de 7 a 14 años pasa del 53% en 1938 al 58% en 1951 y al 86% en 1964.

Como puede verse, de 1952 en adelante se da una indiscutible expansión a la educación primaria que ha tenido su origen en la presión que la población ha ejercido sobre las autoridades obligándolas a crear escuelas y a nombrar maestros. La educación primaria se convierte para ellos en el primer escalón 'que corresponde subir para lograr tan anhelada movilidad social pero a pesar de todo esto una vez más la realidad queda distanciada de los programas. La Ley 143 no se aplica: las cifras siguientes muestran como a pesar de la acumulación de argumentos a su favor, el desarrollo de la enseñanza técnica, en el período 1945-1955, sigue siendo demasiado lento para llegar a constituir una rama de importancia dentro de la educación secundaria. "En el sector oficial, la matrícula de la enseñanza agro pecuaria e industrial pasa en 1945 del 11% sobre todos los tipos de educación media al 12.5% en 1951 y al 14% en 1955. Pero si consideramos la matrícula total oficial y privada, esas ramas no comprenden sino el 7% del total de alumnos de secundaria, sin variación del porcentaje durante el decenio"(4).

Esas cifras demuestran la insolvencia de la afirmación según la cual la formación de técnicos por medio de la educación especializada es una condición esencial del crecimiento de la industria. El crecimiento industrial entre 1945 y 1953 se aproxima al 10% anual, sin que exista una mano de obra preparada para las tareas industriales por el sistema educativo.

En esas condiciones la insistencia de ciertos Sectores por desarrollar la enseñanza técnica, responde más a una preocupación de racionalización del desarrollo económico que a una necesidad urgente de mano de obra. Además es una forma de ofrecer más número de cupos en educación a esa gran masa de población que exige cada vez más bajo el supuesto de que es el canal de movilidad social más efectivo dentro de la escala social, pero sobre todo la capacitación permitiría una mejor organización del trabajo y, en consecuencia, una mayor productividad. Es así, como se deben entender las afirmaciones de la misión Currie contratada con el apoyo del FIRF. "Colombia carece casi completamente de capataces sobre-estantes y obreros especializados. Esto se debe en parte a que la rápida expansión ocurrida en los últimos años en casi todas las ramas de la actividad económica, ha creado necesidades que Colombia no había experimentado, es necesario adiestrar personas aptas para labores intermedias entre la administración y el trabajo común, en una moderna organización agrícola o industrial". (5)

Para lograr esto, Currie, haciendo eco al enfoque de los requerimientos de recursos calificados, proponía modificaciones en el aparato escolar en forma tal que la escuela primaria especialmente se dedicara a capacitar para la producción, más que a alfabetizar y erradicar la ignorancia del pueblo, además de crear unas condiciones infraestructurales que permitieran lograr esos objetivos.

Desarrollo capitalista, era precisamente lo que Currie proponía en planteamientos rápidos y violentos: Tecnificación de la agricultura, aceleración de procesos migratorios campo-ciudad, uso intensivo de recursos de capital, desarrollo de infraestructura vial, desarrollo de programas de

construcción de vivienda urbana, capaces de absolver la mano de obra campesina migrante, como mecanismos para un desarrollo económico y por lo tanto para lograr un aumento en el ingreso per-cápita. Lo que se busca es pasar en cuanto a las relaciones de trabajo, del "capitalismo salvaje" o "primitivo" al capitalismo organizado.

Como resultado de las recomendaciones del Plan Currie, surgieron en el país las modalidades de capacitación como los ITAS y el SERA (1957), especialmente encargado de la capacitación de obreros y técnicos de nivel medio. La capacitación del magisterio, a su vez, se impartía buscando prepararlo para responder a los cambios impulsados en la nueva política educativa. Fue creado también el Consejo Nacional de Planificación Económica.

En otros términos, se busca racionalizar las relaciones entre el trabajo y el capital. Esta es justamente una de las funciones del SENA, pero lo más probable es que las condiciones del empleo y la prosperidad que traía la expansión acelerada, quitaban toda la urgencia al problema de la formación de una mano de obra calificada en institutos especializados. La clase dirigente se preocupaba más por su propia reproducción como clase dirigente dentro de las nuevas formas del poder económico y por la institución que asegura esa reproducción: La Universidad.

Con la Ley 143 de 1948, es la educación superior la más beneficiada. A pesar de que dicha ley proponía una auténtica reorganización de la enseñanza industrial, agrícola y comercial, (preveía hasta sus modalidades de financiación) se queda en el papel en sus aspectos fundamentales. Es la universidad la que sale reforzada, pues en la misma ley se dan las bases de lo que vendrá a ser el Instituto Colombiano de Especialización Técnica en el exterior (ICETEX), finalmente creado en 1950 y que entra a funcionar solamente en 1952. Se dan en efecto al jefe del departamento de becas del Ministerio asesorado por una junta formada por representantes del gobierno y de los sectores agrícola e industrial, las siguientes atribuciones:

- Verificar el estudio cuidadoso de los técnicos que el país necesite en la enseñanza y en las diferentes ramas de la actividad económica.
- Determinar las universidades o institutos extranjeros donde la formación de tales técnicos pueda hacerse con mayor provecho para el país.
- Seleccionar los obreros, estudiantes y profesionales que vayan a adquirir conocimientos técnicos en el exterior mediante los préstamos que el ICETEX les hará con tal fin, -exclusivamente sobre la base de sus capacidades y méritos personales. Ideas éstas, que hacen parte de toda la concepción ideológica que sustenta la creencia de la educación como canal de movilidad social.

En realidad el ICETEX limitó sus préstamos y ayudas a universitarios y profesionales, haciendo suya la misión de "elevar el nivel técnico de las clases dirigentes".

En los años siguientes, los esfuerzos del gobierno se orientaron en el mismo sentido, "en 1956-1957 y como resultado de la segunda reunión de Ministros de Educación de América Latina en Lima en 1951, se creó en Colombia la Oficina de Planeación Educativa y se elaboró el Primer Plan Integral de Educación para aplicarse en el quinquenio 1957-1962; este plan hacía suyas las principales recomendaciones de varias misiones extranjeras (Currie, Le Bret, Chailloux), así como de la CEPAL y de la UNESCO que había presentado en 1956 un proyecto principal de 10 años para la erradicación del analfabetismo y la expansión de la educación primaria en "América Latina" (6). Es así como, consideraba los siguientes aspectos: Construcciones escolares, revisión de planes y programas de estudios primarios, creación de escuelas y colegios pilotos para la experimentación de programas, formación de los supervisores escolares, organización de cursos para bachilleres que desearan ingresar en el magisterio y capacitación profesional para los maestros sin título. Se consideraba la educación dividida en cuatro niveles fundamentales: Preescolar, primaria, secundaria y superior.

"El primer Plan Quinquenal en su mayor parte se quedó en el papel, los demás que le siguieron corrieron la misma suerte. De 43 planes, proyectos o estudios elaborados entre 1957 y 1967 por la Oficina de Planeación del Ministerio, solo 10 han tenido alguna aplicación". (7)

Los planes relativos a la educación primaria y secundaria -pero sobre todo primaria- no son en la mayoría de los casos sino vitrinas destinadas a los organismos internacionales o a la opinión pública nacional, porque unos y otros se interesan más por financiar programas limitados y vinculados directamente con las necesidades de la economía que por financiar programas de expansión de la educación primaria. Hasta 1970, fuera del SENA y de los INEM, ningún programa de educación primaria/secundaria obtuvo una financiación extrema de importancia.

En cuanto a las universidades, el Fondo Universitario Nacional (FUN) tema explícitamente la función de coordinar y hacer efectivos los intereses de los tres principales grupos de presión (la iglesia, el sector industrial y las fundaciones extranjeras". Desde su fundación (1954), dicho organismo a través de la proclamación de la "autonomía universitaria" y de la necesidad del "autofinanciamiento" busco en realidad racionalizar las relaciones entre la universidad y los sectores interesados en controlarlas.

Ya finalizada la década y comenzando la del sesenta, se suceden una serie de acontecimientos nacionales e internacionales que marcan definitivamente los rumbos de nuestro país, y por tanto de la planificación. Se presenta en ésta década, agotamiento del proceso de sustitución de importaciones motivado por las contradicciones de la estrechez del mercado, el déficit en la balanza cambiaria y la presión de las empresas multinacionales hacia un reacondicionamiento en la división internacional del trabajo.

La economía colombiana durante la década del 60 se caracteriza por la creación de una industria que aunque débil, dinamiza el aparato productivo,

introduciendo modificaciones de alguna importancia en otros sectores como la agricultura. En la producción de bienes, se advierte un deterioro del artesanado y la pequeña industria, cobrando cada vez más importancia los sectores monopólicos y las inversiones directas extranjeras. Todo esto implica relaciones de producción caracterizadas por el aumento de la productividad de la fuerza de trabajo, la disminución del valor real de la mano de obra y la elevación de la composición orgánica del capital.

Debido a esto, la demanda de mano de obra continúa su proceso decreciente, dado que al ser la industria quien dinamiza el aparato productivo, destruye al artesanado y la pequeña industria manufacturera, bajando notoriamente la demanda de trabajadores venida de estos sectores. Un alto porcentaje de los empleos creados en el período son generados directa o indirectamente por el Estado que controla las utilidades generadas por la exportación, particularmente del café.

Entre 1958-63 y 1963-68, la tasa de absorción de empleo bajó en un 1.21. Esta pérdida de dinamismo es tanto más grave en cuanto que la Población Económicamente Activa registraba un elevado crecimiento al tiempo que se acentuaba la descomposición campesina, lo que traía aparejado un aumento del desempleo abierto y del subempleo, de una población cada vez más educada que recibía como contraprestación a sus esfuerzos una cada vez mayor escasez de puestos en el mercado de trabajo, creando entonces frustración y amargura en aquel individuo que se esforzó por tener un título que lo capacitara para entrar al sistema socioeconómico en posible situación de ventaja.

Pero no solo era el desempleo el problema fundamental de la época; estaba también el problema agrario.

Si bien, durante los primeros años de la década del 50, la agricultura se había opuesto al desarrollo industrial, para fines de ésta década presentaba un notable desarrollo al vincular las grandes áreas al cultivo en forma mecanizada y desplazando de paso la ganadería extensiva, lo que si bien

reducía las necesidades de importación de bienes agrícolas planteaba nuevos problemas:

- a. El avance de las explotaciones capitalistas generaba una expulsión campesina de una magnitud mucho mayor a la que podía absorber la industria.
- b. Mayor distanciamiento entre la agricultura comercial y la agricultura tradicional.
- c. Aumento acelerado de la población demandante de oportunidades de capacitación y profesionalización que le permita el ascenso social.

Las preocupaciones de la burguesía por el problema del desempleo y su relación con el desarrollo agrícola no se orientaron hacia considerar el capitalismo como incapaz de absolver la descomposición campesina, sino que se prefirió ver en esta y en la agricultura que la provocaba la causa del desempleo y por su puesto hacia ella se dirigió la solución.

Era el creciente desempleo urbano lo que preocupaba a la burguesía- . Se adopta entonces como solución una alternativa política planteada por Carlos Lleras Restrepo (Reforma Agraria) sobre la base de la pequeña propiedad. Sin embargo, al final de la década del 60, la descomposición campesina seguía avanzando y el desempleo urbano as entilándose. Esta situación ocasionó que la vía de la gran propiedad, propuesta por Currie, fuera la que efectivamente se impusiera en Colombia.

Hasta los años 60, el sector manufacturero exigía mano de obra con características de destrezas menos sofisticadas y menos especializadas que las que imponen el desarrollo industrial posterior. Los conocimientos que los trabajadores debían poseer para incorporarse a tareas productivas o de servicios estaban satisfechos con un nivel mínimo de instrucción. Esto es perceptible tanto en las labores urbanas como en las rurales. En las urbanas, la tecnología empleada no llevaba al ex treme la parcelación de las tareas y

en la producción agrícola, los procedimientos de producción se basaban en el uso intensivo de la fuerza de trabajo.

En este esquema de desarrollo, son factores importantes el aumento de la productividad que se logra con la nueva tecnología y la por consiguiente desvalorización de la fuerza de trabajo, lo que lleva necesariamente a una mecanización de este sector. Los efectos en términos de capacitación en el campo son similares a los urbanos, pues se trata de pasar del empleo de trabajadores cuya única condición es la de poseer fuerza de trabajo, a trabajadores que poseen destrezas de alguna complejidad, como el manejo de tractores y otras maquinarias agrícolas.

La dinámica que se imprime al desarrollo en ésta década va acompañada por un esquema político consecuente. La burguesía asegurará su implementación por la vía democrática liberal mediante alianzas con la pequeña burguesía, la cual está dispuesta a pagar el precio que sea necesario, con tal de tener asegurado su acceso a la educación que se le presenta como la mejor alternativa, en la búsqueda acelerada de nuevas vías de mejoramiento social. Es decir, la educación es el instrumento privilegiado de esa alianza y de los procesos de acumulación de las nuevas condiciones de desarrollo capitalista, pues en lo fundamental se trata de trabajadores no productivos vinculados a la rama de servicios y miembros de la población citadina actual que deben buscar en la educación tales caminos de mejoramiento social. Por tanto se crea una demanda por educación superior que no puede ser satisfecha sino con la aparición de docenas de programas nocturnos o aún de 'universidades especialmente nocturnas.

Así pues, aunque es cierto que en algunos períodos se ha dado una tendencia hacia una educación popular facilitada por grupos políticos progresistas, la verdad es que el factor más determinante de las transformaciones educacionales reales ha sido la presión popular, es decir, las demandas sociales por educación.

Es así como las políticas educativas de esta década están destinadas a "modernizar" y "democratizar" la educación con miras a satisfacer las nuevas demandas de recursos humanos (requeridos tanto por el Estado como por la empresa y también profesionales liberales) y asegurar a la pequeña burguesía el acceso a empleos relativamente bien remunerados. Es por esto que los niveles de la educación que reciben mayor estímulo, son aquellos que están destinados a satisfacer la doble demanda: recursos humanos y "movilidad social", es decir la enseñanza técnica y profesional (nivel secundario y universidad).

La dependencia externa estimula este proceso de "modernización", los factores externos contribuyen a ella ofreciendo el modelo y suministrando recursos financieros y humanos para su implementación, igual que lo hacen con el desarrollo del capitalismo dependiente en general.

En los análisis del Banco Mundial de los programas de educación en los años 1962/63 a 1970/75, este organismo plantea la forma como han visto evolucionar la escolaridad y el desempleo en el mismo período (pues la tendencia parece indicar una relación negativa entre educación y empleo, lo cual quiere decir que ¿a mayor educación mayores las posibilidades de desempleo?). Consecuente con esta situación plantean financiar proyectos que estén acordes con el sistema productivo para "no hacer despilfarro de fondos" (pues según algunos investigadores (8), las tasas de retorno de la educación superior son inferiores a las de la educación secundaria y primaria). Se plantea entonces, la necesidad de capacitar mano de obra para la industria y la agricultura, en programas como el SEMA, de Colombia y programas como el bachillerato diversificado sin alto grado de conocimientos generales y si especializados en ciertas ramas de la producción.

En 1970, los principales programas del SEMA eran los siguientes: Aprendizaje (formación de nueva mano de obra), complementación para trabajadores adultos ya trabajando, capacitación para soldados, formación profesional para desempleados y subempleados, promoción en el empleo, formación de técnicos, de administradores y supervisores de empresa y asesoría a la pequeña y

mediana empresa. Los expertos de la 017, estiman que el SENA ha podido satisfacer las necesidades tanto cuantitativas como cualitativas de mano de obra industria en especial mano de obra de nivel intermedio, sobre todo en 1968 donde el total de trabajadores que recibió entrenamiento en el SEMA fue de 105.770.

El programa INEM (programa limitado de 19 Institutos Nacionales de Educación Media Diversificada, establecido en el país en 1969), además de responder a las mismas preocupaciones del SENA, es la creación dentro del sistema educativo de una secundaria técnica capaz de rivalizar con la secundaria general porque busca que ciertos sectores se sientan atraídos por este nivel terminal y por los niveles de status que ofrece, aunque no permitan amplia movilidad en la estructura social. Así este nivel del sistema educativo no será exclusivamente productor de aspirantes a la Universidad; institución ésta, a la que también tocan las nuevas políticas del proceso de modernización que se expresan en la implementación de reformas tendientes a Lograr el equilibrio necesario:

- Se racionalizan los servicios, se incrementan las carreras técnicas, se producen profesionales en la cantidad y calidad que el sector productivo demanda, se incrementan las exigencias en la eficacia académica de los docentes, se establece estrecha relación con los centros de "Promoción Científica" extranjeros, a través de programas comunes, se establece una adecuación de los contenidos de la enseñanza a las pautas de desarrollo de la ciencia y la tecnología a nivel internacional.

Sin embargo, la demanda por educación superior supera ampliamente las posibilidades de encuadrarla en un sistema tecnocrático. De ahí que a la vez que crecen y se mejoran las facultades y universidades tecnológicas crecen las facultades de ciencias sociales y humanidades.

Simultánea y complementariamente proliferan los cursos de postgrado con el fin de dar una formación especializada de acuerdo con los requerimientos del

aparato productivo. Además los postgrados en casi todas las disciplinas tienen una estructura administrativa con un alto grado de autonomía de la administración central y por ello pueden permanecer al margen de la lucha política universitaria. En cierta medida los programas de postgrado constituyen campos cerrados cuya única preocupación es la formación profesional eficiente; a este nivel no surgen conflictos entre profesores y alumnos, ni entre el programa y los sectores externos a la universidad.

Se puede afirmar que la preocupación por la racionalización y la profesionalización de la educación superior (y en el último decenio de la educación media con los programas del SEMA y los INEM), ha dejado atrás los intentos de democratización del sistema educativo y especialmente de penetración de la educación en el campo. Pero también estas nuevas políticas del proceso modernizante tienen efectos negativos, en la medida en que estos proyectos educativos han creado una mayor desproporción. Entre educación y empleo, lo que obstaculiza el proceso de movilidad social puesto que para la pequeña burguesía la única forma de incorporarse al consumo y - al poder se da por medio del empleo: el paso por el sistema de educación no garantiza pues la satisfacción de sus aspiraciones.

Son las empresas más que los trabajadores, las que retiran de la enseñanza técnica modernizada beneficios secundarios que se presentan bajo la forma de la reproducción y de la legitimación de las relaciones de producción. Este sistema de educación se convierte entonces en una forma de desempleo disfrazado.

La producción en masa de profesionales supera el número de personal que puede ser absorbido por el aparato productivo a la par con el incremento en el uso de tecnología con una alta composición orgánica de capital\* como consecuencia y a pesar de que la universidad se haya ampliado notablemente este no es un efectivo canal de movilidad social. "Ya que la masificación de la universidad desvaloriza los títulos universitarios por una doble dinámica: en términos

del mercado ya que hay más oferta que demanda y en términos de la calidad académica ya que no es igual a la que se imparte en pequeños grupos".<sup>8</sup>

Esto genera graves conflictos sobre todo si se tiene en cuenta que pese a la necesidad del sistema de un ejército de reserva que interviene favorablemente en la determinación del salario, la masificación en la educación supera el volumen que el sistema está en capacidad de tolerar. Conflictos que son agudizados al manifestarse las contradicciones

las contradicciones entre las clases :movimientos de democratización impulsados por los diferentes sectores pequeño-burgueses al interior de la universidad, cuya intervención en la política nacional es significativa al aliarse con movimientos de masas generando una política universitaria que entra en contradicción con la utilización que la burguesía quiere hacer de la universidad, pero que son resultado directo de las concesiones que la burguesía se ha visto presionada a otorgar a la pequeña burguesía.

Es por esto, que la política educativa no puede ser más que un complementó eficaz de las políticas de empleo porque no se puede pretender solucionar los problemas que en este campo puedan presentarse recurriendo no sólo a modificaciones en el sistema de educación ya que la educación formal ha sido siempre una condición necesaria pero no suficiente para adquirir empleo. Es bueno dejar claro aquí que dicho problema -del empleo- que han generado las opciones tecnológicas no radica en estas, sino en el contexto social en que ellas se aplican, lo que equivale a decir en la disposición y control del excedente.

Es por todo esto que podemos afirmar, que el proceso de reforma y modernización que se ha venido impulsando en Colombia es ambiguo y eclético, que no hace sino sumar nuevas contradicciones a las ya tradicionales, contradicciones que siguen siendo legitimadas por una clientela

---

<sup>8</sup> La innovación tecnológica se caracteriza por el ahorro de la: trabajo destinada a la producción de una cierta masa de bienes, los que naturalmente redundan en una disminución de la población empleada en la producción de estos bienes.

demagógicamente entusiasmada con las posibilidades de la educación como medio de movilidad social. Es así, como en estos países las reformas educativas pueden responder a factores antieconómicos como los factores político-sociales -la coyuntura que nos ocupa (años 60) es representativa de éste fenómeno-, la educación es concebida aquí, como un servicio y un mecanismo de redistribución del ingreso.

El Informe Atcon, constituye en concreto la estrategia desarrollista del imperialismo en materia educativa. Para Atcon "la educación superior constituye la verdadera encrucijada en el desarrollo de América Latina... La Universidad Latinoamericana gracias a su natural resistencia al cambio, es en esencia la institución social más conservadora que queda... cualquier indebida supervivencia de instituciones no funcionales en un área crítica-fácilmente puede desquiciar todo el ordenamiento social". (10) Es en esta perspectiva como podemos ubicar el Informe Atcon como un aporte ideológico para el desarrollo de la política de la burguesía con respecto a la universidad y a las estrategias imperialistas en sus formas nuevas. Donde sí chocaba y encontró oposición fue al interior de las clases medias: Pequeña burguesía, considerada por Atcon como una fuerza negativa a la que había que restringirle el ingreso a la universidad y posibilitarle más bien una educación superior de tipo técnica y autofinanciada. Hecho éste, que restringía a la pequeña burguesía sus posibilidades de lograr empleos de mayor status y por lo tanto de mayores salarios.

El Plan Atcon adquiere en Colombia su expresión a través de lo que se denomina el Piar- Básico, el cual institucionaliza las principales recomendaciones de George Feliz, quien como director de la Universidad de California (Berkeley) asesora su elaboración en Compañía de Augusto Franco por la parte Colombiana.

Los puntos básicos del Plan están contenidos en un documento elaborado por la Asociación Colombiana de Universidades, invitada por la AID a una reunión en la Universidad de California en Mayo de 1966.

Sus principales puntos se refieren a la necesidad de:

1. Diversificar educación superior y universidad.
2. Controlar la proliferación de universidades.
3. Tecnificar la administración de la universidad.
4. Seleccionar cuidadosamente el personal directivo y docente para controlar la subversión estudiantil.
5. Regionalizar las universidades con el fin de lograr la autofinanciación, la colaboración de la comunidad y la matrícula diferida.

Estos puntos y el contenido en el documento de los sectores de universidades privadas en esencia coinciden con Atcon.

El documento de los rectores privados, plantea con toda claridad la que ira a ser la educación terminal, base fundamental de la política educativa de los años setenta, pero que se inició con el estableció de los INEM bajo el patrocinio del Banco Mundial en la segunda mitad de la década del setenta. Así pues, lo que Atcon había planteado como un programa más filosófico que práctico es concretado en las recomendaciones fundamentales elaboradas por la misión de la Universidad de California que dio las pautas generales para el plan básico.

Dichas recomendaciones se expresan en una serie de programas extremadamente preciosos y detallados que garantizan la ejecución de esa filosofía... "Lo que el plan plantea como nuevo, respecto a Atcon, se reduce a dos puntos centrales: El control centralizado y regionalizado de la educación superior por una parte, y la educación intermedia vocacional y ocupacional como alternativa por otra parte". (11)

Vale resaltar el cambio que en la política económica se inicia en 1967 al amparo del estatuto cambiario y de la reforma constitucional del 68. Consolidándose en la coyuntura mundial favorable de la década del 70, que se inicia con el gobierno de Misael Pastrana Borrero (1971-1974), quien

implemento el Plan Nacional de Desarrollo de "Las Cuatro Estrategias", el cual trataba de subsanar el desempleo, uno de los graves problemas que arrastraba el país de la década del 60 al igual que el déficit en la balanza cambiaria.

Retomado las propuestas de Currie, el fomento de la educación y el aumento de la productividad agrícola, plateo un desarrollo económico mediante la generación de empleo masivo, sin afectar la balanza comercial y continuando con la propuesta de Carlos Lleras Restrepo de fomento de las exportaciones no tradicionales para fortalecer la balanza cambiaria.

Por otra parte, el capital extranjero pasa a ocupar posiciones hegemónicas en las economías dependientes eliminando o aglutinando a su alrededor las empresas nacionales constituidas en la etapa inmediatamente anterior (12). Siendo éste el instrumento fundamental del imperialismo apoyado en un sistema de relaciones centro-periferia con un nuevo carácter, una nueva división internacional del trabajo.

Las nuevas condiciones de desarrollo capitalista, es decir, la necesidad inherente de inversión, que bajo las relaciones de producción de este sistema implica un incremento en la tasa de explotación, echó por tierra las posibilidades de una política redistributiva viable en la primera fase de industrialización, y con ella, las condiciones materiales que sustentaron la política populista bajo el postulado de la "democratización progresiva". Ya el desarrollo industrial no condujo a un desarrollo autónomo sino a una creciente dependencia ya no solo a nivel externo (División Internacional del Trabajo), que caracterizó a estos países como productores de materias primas, sino también internamente por la cada vez mayor desnacionalización de los recursos físicos y financieros y el control progresivo del mercado interno.

La expansión de la producción en esta etapa se apoya fundamentalmente sobre la exportación de manufacturas, en el periodo de desarrollo hacia afuera,

aunque no se abandona su carácter sustitutivo. Todo esto modifica en parte las condiciones de acumulación de las décadas del 50 y 60.

Se trata principalmente de promover las exportaciones y su diversificación buscando la penetración de mercados externos y creando las condiciones internas necesarias para que la economía nacional adquiriera posibilidades competitivas en el mercado mundial, buscando así resolver dos de las dificultades de la economía Colombiana:

1. Insuficiencia del mercado interno.
2. Insuficiencia de divisas, logrando que la industria gane en el exterior las necesarias para su reproducción y ampliación interna.

La coyuntura que va de 1970 a 1974, es favorable a esta política. En esta época "...las exportaciones colombianas crecieron de 93.8 millones de dólares a 526.1 millones, es decir, un crecimiento de 503.51 para tasas medias anuales superiores al 1001" (13)

En la etapa de promoción de las exportaciones importa destacar el papel jugado por el capital extranjero pues la estrategia exportadora estaba sustentada en buena parte sobre las actividades de las corporaciones multinacionales. Ello no es de extrañar si se tiene en cuenta la aguda extranjerización de la industria colombiana. En 1974, las empresas con inversión extranjera directa generaban el 43.36% de la producción bruta manufacturera, el 44.6% del valor agregado, el 28.3% del empleo y pagaban el 40% del total de sueldos y salarios del sector industrial. (14)

El viraje que se da a la industria en esta década se refleja en el crecimiento del conjunto de la economía y un auge sin precedentes de la acumulación, lo que si bien no solucionó el problema del desempleo, lo disminuyó mucho respecto a la década anterior.

Por otra parte, desde comienzos de esta década se configura la tendencia a la consolidación de los sectores financieros, se acentúa el proceso de concentración y centralización del capital frente a una industria que sin expandirse y diversificarse significativamente logra productividad creciente, como resultado de una tecnología cada vez más intensa en capital.

Esto hizo que el aparato gubernamental diera al capital financiero internacional todas las facilidades necesarias para su penetración en la esfera urbana a través de las corporaciones financieras urbanizadoras. Podría plantearse que este hecho marca la década 70-80 y es el que permite plantear demagógicamente la política de empleo.

Con el fin de vincular el ejército de desempleados al proceso de valorización del capital surge como líder el sector de la construcción, sector que por las dificultades que ofrece para la organización en sindicatos y por la aceptación que de la sobre-explotación tienen los vinculados, se convierte en lo bastante atractivo para el capital.

Otro punto a resaltar son las posibilidades a la intervención estatal desatada a partir de la Reforma Constitucional del 68. Muchas de las funciones del legislativo, pasaron a confiarse al ejecutivo centralizado en este un mayor poder decisorio y agilizando el manejo de los instrumentos de intervención.

Para el segundo semestre de 1974, la economía mundial estaba pasando por la fase de recesión del ciclo económico, los mercados mundiales se estaban cerrando para contrarrestar las parálisis en las economías internas. Hasta este año la política de promoción de exportaciones menores había logrado buenos frutos y la balanza cambiaria había pasado de negativa a positiva. Los problemas fundamentales de la década anterior, la redistribución de la tierra y el desempleo se cambiaban en los años setenta por la inflación que si bien estas presiones se venían ya sintiendo desde la década del 50, en 1971 llega al 17.5%, en 1972 al 29.21, en 1973 al 35.2%, moderándose un poco entre 1975-

1976 y tomando mayor fuerza en los años posteriores. Acompañó también a la economía en los años 74 y 75 la bonanza cafetera proviniendo del aumento de las exportaciones de este producto por las heladas en el Brasil, lo que llevó a un manejo monetario de la economía para tratar de controlar la cantidad de dinero circulante. La política monetaria llevó a que el sistema bancario y de los intermediarios monetarios existentes, quedara con pocas posibilidades de prestar los dineros que les depositara la clientela, lo que ocasionó la aparición de innumerables intermediarios financieros que cada vez ofrecían tasas más altas de interés para los depositantes, y por lo tanto, encarecían el precio del dinero.

En el programa presentado por Alfonso López Michelsen, "Plan para Cerrar la Brecha", para el período 1975-1978, se vuelve nuevamente la mirada hacia el campo, pero ya impulsando la pequeña propiedad agraria con planes y programas como el Desarrollo Rural Integrado (DRI), Programa de Alimentación Nacional (PAN) y democratización de la educación, como el propio plan lo dice: "El objetivo es lograr un crecimiento de la economía que haga posible la creación masiva de empleo productivo". El gobierno se comprometió en este plan a un aumento en el presupuesto nacional que llegará a ser del orden del 25%; y en la reforma tributaria y fiscal se reglamentó el impuesto sobre las ventas, dándoles participación al sector educativo en los recaudos, tanto a nivel municipal como departamental y nacional.

En cuanto a educación, la idea imperante en este decenio 1970-1980, era que los métodos de educación norteamericanos y europeos, lograrían el despegue de los países subdesarrollados. Se pensaba, con Atcon, que había una relación proporcional entre educación y desarrollo, y que por lo tanto al ampliar la educación se generaría el desarrollo, además se respondería a las presiones de la pequeña-burguesía que cada vez demanda mayores oportunidades de educación. A todo esto responde el contenido socio-político que tenían las reformas.

El plan consideraba la educación como un servicio social el cual debía atender el estado mediante la distribución del gasto público al igual que la salud y la recreación. Este servicio social, sería el receptor de los éxitos obtenidos por las demás estrategias del plan, pero también la encargada de difundir y ampliar los recursos para adelantar los desarrollos sectoriales por estas razones le asigna al sector educativo funciones como las de fortalecer un proceso tecnológico y científico, basado en las propias condiciones.

Como objetivo general del Plan, se proponía la democratización en especial de la primaria rural y la implementación de los preescolares, mejoramiento en la calidad de la enseñanza por la capacitación del magisterio, producción de materiales didácticos, utilización de la tecnología educativa y empleo masivo de los medios de comunicación.

Con respecto a la universidad, se le planteó la necesidad de la auto-financiación y la utilización de la capacidad instalada al máximo, exigiéndole buscar recursos propios con el fin de satisfacer con una mínima inversión la creciente demanda venida de la pequeña burguesía y de sectores importantes del proletariado que presionan cada vez con más fuerza, con oportunidades de capacitación y profesionalización que están seguros de que les abrirán las puertas de un buen empleo, un buen salario, y por tanto, un status social alto.

En este orden de ideas, se implementará la universidad nocturna para que responda a las aspiraciones de los grupos de empleados ciudadanos, y la universidad a distancia, dirigida principalmente a los habitantes de los municipios y lugares alejados de la universidad presencial, las granjas experimentales y el encarecimiento gradual de las matrículas.

Como dice José Fernando Ocampo (15). En 1967, la política universitaria estaba totalmente diseñada. El Plan básico cerraba el proceso de modernización que se había iniciado en la década anterior. Para, poner en ejecución dicho plan, el gobierno dio plenas garantías a los rectores de la

Alianza para el Progreso, quienes contaron con una generosa financiación internacional del Banco Internacional de Desarrollo, de la AID, de las fundaciones norteamericanas como la FORD, la-, . ' ROCKEFELLER, la KELLOGG'S y otras.

El fracaso de este Plan por la derrota que le propina el movimiento estudiantil (1971), deja sin base institucional las reformas modernizantes de la universidad colombiana hasta el decreto 080 y siguientes de 1980 sobre la reforma de la educación post-secundaria donde se recogen nuevamente todos los delineamientos trazados en el Plan Atcon, Plan Básico, Plan Decenal de 1971 asesorado por el programa PNUD\*- UNESCO y con el propio programa del País, financiado y patrocinado también por PNUD-UNESCO.

Lo que hace el PNUD-UNESCO, consiste en sistematizar en programas sectoriales toda la reforma educativa en su conjunto. Sin embargo, es conveniente dejar en claro cuál fue el proceso que siguió el PNUD- UNESCO. La UNESCO, elabora su informe mundial sobre la educación: Aprender a ser. La ONU, a través de su organismo financiero adopta en 1970 la política de programación por países. En Abril de 1971 una misión de la UNESCO viajó a Colombia y firma una carta de intención con el gobierno colombiano. En Octubre de 1971, es publicado el documento de Planeación Nacional: Plan de Desarrollo Económico y social 1971-1974. Sector Educativo. Este documento hacía parte del Plan de Desarrollo: "Las Cuatro Estrategias". Se contó para su elaboración con la asesoría directa de una misión especial de la PNUD-UNESCO. Lo que resultó de todo esto fue el Programa del País PNUD-UNESCO, programa piloto de desarrollo educativo patrocinado por esos organismos, y firmado en Junio de 1973.

Los fundamentos generales sobre los que se elaboró el PNUD-UNESCO son los siguientes:

- 1.El principio de la productividad educativa que impone la línea de la planificación centralizada de lo cual sale la política de lo que hoy se llama "Mapa Educativo", efectivo instrumento de organización y de

diagnóstico regional, objetivo preciso del Plan de las "Cuatro Estrategias".

2. El principio de que el desarrollo educativo es la clave del crecimiento económico; de ahí el impulso a la educación ocupacional y técnica de carácter terminal y todo el programa de "Educación post-secundaria" estructurado en ciclos.
3. El principio de que todo cambio de mentalidad y de actitudes solo es posible dentro de un horizonte internacional, sobre la base de que la asesoría y la cooperación entre los países es neutral, que es necesario aclarar que el intercambio es "entre iguales" para que efectivamente así sea y no haya posiciones de dominación y control. Es este principio el que conduce a permitir toda penetración extranjera en la planeación y control de la educación colombiana.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Entre las principales reuniones de nivel interamericano y sus recomendaciones más importantes están:

1948 1a. Reunión Interamericana de Ministros de Educación, con ocasión de la Conferencia Panamericana en Bogotá.

1956 2a. Reunión Interamericana de Ministros de Educación (Lima). Recomienda la centralización de la educación, la utilización de la "Ayuda externa" y la asistencia técnica de los organismos internacionales.

1958 Primer seminario Interamericano sobre Planeamiento Integral de Educación (Washington), traza directivas para el planeamiento centralizado de la educación para aminorar las tensiones sociales y recomienda la "Ayuda externa".

1961 Reunión extraordinaria a nivel ministerial del Consejo Económico y Social (CIES). Elaboró el Plan Decenal de Educación de la Alianza para el Progreso, recomendó la formación de centros de capacitación del personal docente y administrativo

1966 Conferencia de Ministros de Educación y Ministros encargados del planeamiento económico de los países de América Latina y el Caribe (Buenos Aires). Recomienda la prioridad de la educación técnica y profesional de tipo ocupacional.

1967 Declaración de los presidentes de América (Punta del Este). Crea un fondo para la formación científica y tecnológica.

1970 Primera Reunión de Ministros de Educación de los países del Pacto Andino (Bogotá). Discute el proyecto sobre Educación por satélite. Elabora el texto del Convenio .Andrés Bello sobre la integración educativa, científica y cultural de los países del Pacto .Andino.

1971 2a. Reunión de Ministros de Educación del Pacto Andino (Lima)

OCAMPO, José Fernando. Reforma Universitaria 1960-1980. Bogotá, CINEP.

Universidades latinoamericanas y 50 universidades de los Estados Unidos.

Es así como el Banco Mundial contribuye mediante préstamos al programa emprendido por el gobierno de Colombia que consiste en la reestructuración del sistema de enseñanza secundaria, con el fin de satisfacer la necesidad creciente de mano de obra capacitada que tiene el sector económico del país.

A finales de la década del 70, las condiciones que presentaba el sector económico se caracterizaban principalmente por los siguientes aspectos: La fuerte entrada de divisas al país por las bonanzas cafeteras y "marimberas" seguían afectando el manejo económico. El auge tomado por el sector financiero había canalizado la mayor parte de la inversión y la actividad productiva era quien más había sufrido en este período. Continuaba afectando la presión inflacionaria que se había iniciado en los primeros años de esta década y en parte se vio estimulada por el Plan de Integración Nacional debido al fuerte impulso a las obras públicas que este proponía y que efectivamente se desarrollaron en el período como partes integrales del plan, como fueron las comunicaciones, el sector minero y el sector energético.

En el plano de la educación se hizo énfasis en la diversificación de la educación media, fortalecimiento de los centros de atención al preescolar y creación de oportunidades para la actualización de conocimientos para los adultos.

En cuanto a la educación superior se promulga el Decreto Ley 080 de 1980 que materializa las recomendaciones de los diferentes organismos nacionales e internacionales sobre la educación post-secundaria como ya lo hemos explicado anteriormente y se implementa un sistema de educación a distancia improvisado que no cuente con los recursos humanos, técnicos y financieros necesarios.

El resultado de todo esto es, en términos generales, un descontento en todos los sectores: de parte de las clases dominantes se considera que el aparato

---

educativo no sirve adecuadamente a sus necesidades tanto materiales como culturales y políticas por dos motivos:

1. La educación no se adecúa debidamente a los requerimientos de la industria, el comercio, etc.
2. El espacio político que en aparato educativo han logrado amplios sectores democráticos, lesiona severamente los intereses ideológicos y políticos de la burguesía.

De parte de las clases populares que rechazan la cada vez mayor elitización, tecnificación y privatización de la educación.

Queda pues como preocupación de primer plano en los años ochenta, dilucidar el papel de la educación en la preparación de la plena participación de los jóvenes en los procesos de desarrollo de la región, si tenemos en cuenta que en la década del setenta se hicieron sentir los principales efectos de la ya señalada expansión de la estructura ocupacional, en especial de los estratos medios, y como consecuencia de esto, la tendencia que persiste en el decenio actual es un desajuste creciente en el grado de instrucción que poseen los jóvenes y las oportunidades de empleo existentes, ya que la proporción de jóvenes instruidos que no tiene posibilidades de obtener empleo de clase media es cada vez mayor, por lo tanto se ven así frenadas sus posibilidades de movilidad social.

## NOTAS AL PIE DE PÁGINA

1. LONDOÑO B., Rocío y otros. Citado por Queipo Franco Timaná. La política educativa oficial. La Reforma Post-secundaria. Análisis crítico. Medellín.
2. GALEANO, Eumelia y RUIZ, Jaime. Progreso y desarrollo: una aproximación crítica a la planeación en Colombia (primera parte). Memeog. U. de A., Medellín, 1981.
3. LEVOT, Ivon. Educación e ideología en Colombia. Bogotá : La Carreta, 1979. Inéditos.
4. Ídem.
5. Ibíd. pág. 50.
6. SÁNCHEZ ARAYA, R. Colombia: Planeamiento de la educación. París: UNESCO, 1967. Pág. 9 Anexo TV Pág. 14.
7. Ibíd. Pág. 9
8. Véase por ejemplo M. Selowsky. "El efecto de desempleo y el crecimiento sobre la rentabilidad de la inversión educacional: una aplicación a Colombia". Revista de Planeación y Desarrollo, Julio de 1969.
9. LABARCA, Guillermo. La educación burguesa. Ed. Nueva Imagen, 1977. Pág. 141.
10. ATCON, Rudolf. Citado por Beatriz Vélez. Universidad, neocolonialismo y desarrollismo. Tesis de grado de Sociología. Universidad de Antioquia, 1977.
11. OCAMPO, José Fernando. Reforma universitaria 1960-1980. Bogotá: CINEP. Pág. 34.
12. VASCONI, Tomás. La educación burguesa. Ed. Nueva Imagen, 1977. Pág. 32-33.
13. BEJARANO, Jesús Antonio. Colombia hoy. Bogotá: Siglo XXI, 1980. Pág. 249.
14. Ibíd.- Pág. 251.
15. OCAMPO, José Fernando. Op. Cit. Pág. 35.

## 2. EDUCACIÓN Y MOVILIDAD SOCIAL

Se ha convertido en un lugar común dentro de las teorías funcionalistas afirmar que la educación es un efectivo canal de movilidad social que dentro de la estructura social se convierte en el elemento democratizante por excelencia. Y detrás de éste postulado se han gestado ideologías conservadoras que mantienen la educación como aquello que hay que lograr intentando con ello acceder al poder y al consumo., pretendiendo traspasar las fronteras de clase.

Esto ha contribuido entonces a que se tenga una concepción burguesa de la educación donde ésta es entendida como una pirámide que ofrece igualdad de oportunidades en la base y permite el tránsito entre los diferentes estadios de esta pirámide; sobre la cual además se destacarán aquellos que por sus méritos y utilizando el aparato escolar como instrumento llegarán a las posiciones más altas en la escala social (meritocracia).

Los postulados sostenidos por los teóricos funcionalistas se basan fundamentalmente en el concepto de estratificación social Y cuyo contenido teórico explica la concepción que se tiene frente a la sociedad y particularmente para el caso que nos ocupa frente al problema educativo, vale decir,- el sistema educativo enmarcado en una sociedad estratificada jerárquicamente. Parten de la postulación de un espacio social, dentro del cual los individuos se organizan (léase jerarquizan) de acuerdo con una línea de prestigio de las diversas posiciones o estatus-roles, espacio social que a su vez es definido como una serie de posiciones ofrecidas por la sociedad que deben ser "llenadas" para lograr su funcionamiento; los diferentes miembros de la sociedad por medio de criterios dados por la estructura social llenan estos espacios y se colocan o cambian posiciones según su habilidad y sus oportunidades. Se tienen así posiciones roles altos, intermedios y bajos entre los cuales es posible transitar.

Por el contrario, la teoría marxista ha explicado el fenómeno educativo desde la estructura social como la determinante, concediendo así solo una

"autonomía relativa" que no permite pensarlo más que en contexto de una formación social muy específica; en las sociedades capitalistas existe una estructura de clase que no permite el "tránsito" entre ellas más que a condición de revolucionar toda la estructura de la sociedad, modificando así el carácter de dominación de unas clases sobre otras (Cambio de explotadores-explotados); "...sin embargo algunos de ellos (véase "Clases sociales en el capitalismo actual" de Nicos Poulantzas) matizan sus análisis. En efecto, reconocen que la movilidad social depende en gran parte de la educación, solo en el seno de una clase, caracterizada entre otras cosas por una falta de homogeneidad, como es la llamada pequeña burguesía. Por lo demás este autor y los que coinciden, con sus análisis, relacionan este hecho con el uso que hicieron las burguesías liberales de la política educativa con miras a ganarse políticamente el apoyo de esta llamada Pequeña Burguesía". (1)

La relación de la educación con la movilidad social es en la actualidad un tema de continuos debates entre las diferentes escuelas sociológicas, marxistas, funcionalistas y otras. Los sociólogos no marxistas consideran que la educación juega un papel decisivo en la posición social ocupada por los individuos en las sociedades actuales.

Según estos sociólogos la posición del individuo en la estructura social está determinada por factores socioeconómicos como el rol que el individuo desempeña en la sociedad y la valoración que se asigna a dicha función, valoración que se expresa en un prestigio que se materializa cuantitativamente en el ingreso.

Basados en estas desigualdades, los estructural-funcionalistas agrupan los individuos que desempeñan los mismos papeles, en una capa social que les da igual prestigio y por tanto un ingreso medio similar. Sobre este encasillamiento levantan todos sus análisis como el que hacen de la educación, al considerarla como el canal que posibilita esta dinámica por ser la institución que tiene como función específica la de calificar al individuo.

Acorde a esto, el espacio social es definido por una serie de posiciones ofrecidas por la sociedad que para lograr su funcionamiento deben ser llenadas por los miembros de esta, los cuales pueden ubicarse según sus habilidades y capacidades en posiciones-roles altos, intermedios y bajos. De donde deduce, el estructural-funcionalismo, que los individuos pueden moverse dentro de éste espacio social:

1) en forma horizontal, cuando se presenta el cambio de status por otro de igual prestigio, 2) en forma vertical, cuando se presenta ascenso o descenso dentro de los status del espacio social y 3) movilidad espacial que incluye el elemento ecológico y que puede tener implicaciones para la movilidad vertical por cuanto unos espacios físicos pueden tener mayor grado de prestigio que otros.

La movilidad supone un movimiento significativo en aposición económica, política y social de un individuo de un estrato a otro. El mecanismo que posibilita este tránsito es la profesión.

Aparece así la educación como generadora del desarrollo y de la dinámica social, con funciones específicas en el proceso de cambio social y de progreso de la sociedad, porque se considera que la educación es una condición necesaria y para algunos, suficiente en la generación del igualitarismo, el desarrollo y la democracia.

Los sociólogos que parten de esta concepción para sus estudios, miran principalmente los efectos de la educación a nivel individual o en algunos grupos específicos. Omiten el tratamiento de las influencias de la estructura del sistema educativo en los diferentes segmentos y/o clases sociales que componen la estructura social. Al respecto Stavenhagen (1969), afirma que el estudio de la estratificación "no es-más que la búsqueda de los estratos individuales" y que la movilidad social lo que generalmente estudia es la "movilidad individual".

La educación es mirada pues como la esperanza, como la posibilidad de una vida mejor a nivel individual, como un mecanismo de ascenso para los desposeídos. Los fracasos son atribuidos a fallas individuales en la lucha por lograr la meta deseada o a deficiencias temporales y perfectibles del sistema educativo.

Esta concepción de la educación como canal de movilidad que abre las posibilidades de progreso y ascenso social, reemplaza la noción teológica de la esperanza en su sentido tradicional.

La génesis de esta situación se encuentra en situaciones objetivas que se presentaron a raíz de los cambios en la estructura económica, presionados desde fuera del ámbito nacional.

El proceso de división del trabajo que desde los últimos años del siglo XIX se ha dado en Colombia ha generado la necesidad de formación de grupos nuevos que conforman lo que podría llamarse una pequeña burguesía manufacturera y una pequeña burguesía comercial, que al lado de los profesionales liberales (médicos, abogados, etc.) conforman lo que viene a ser el sector más tradicional de las clases intermedias. Además debido entre otras causas a los condicionamientos de la ayuda externa que requiere e impone la creación de instituciones gubernamentales internas que tecnifiquen y racionalicen el planeamiento de la economía, se da un crecimiento general de los servicios y aún más de la burocracia estatal, incrementándose de esta forma las "capas medias" asalariadas o sea las llamadas "clases medias dependientes" o "nuevas".

Las demandas objetivas de capacitación de estos nuevos grupos eran satisfechas mediante algunas pocas instituciones educativas nuevas (por ejemplo escuelas técnico-profesionales). Los burócratas y administradores siguieron formándose en las instituciones educativas tradicionales. Pero lo que también se hacía sentir era el crecimiento de la demanda subjetiva venida no solo de la pequeña burguesía sino además de sectores importantes del proletariado. Todo esto debido a la extensión de la convicción (ideológica)

de que los aparatos educativos constituyen el "Canal por excelencia de movilidad ascendente" y debido también a la política "populista" de los gobiernos "bonapartistas" -pertenecientes a la burguesía liberal- que ponen a su servicio los aparatos educativos en su intento de ganarse políticamente el apoyo de esta llamada clase media y en su intento también de manipular ideológicamente las masas. Manipulación que toma bases en las nuevas normas, valores y formas ideológicas que son transmitidas a través de la educación y que confluyen en un síndrome ideológico "democratizante", en el sentido de predecir un "igualitarismo", de defender la igualdad de oportunidades^ por lo tanto el "derecho a ascender en la escala social según sus méritos". Todo esto lleva a esta clase a concebirse como "neutra" frente a las contradicciones antagónicas que enfrentan las otras dos clases y a actuar dentro de los marcos esencialmente legalistas, en la lucha por su transformación que según creen pueden lograrse a través del aparato jurídico-político.

Es así como esta clase, tanto antes como ahora, otorga al desarrollo y democratización de la educación un valor capital. El pilar fundamental de su lucha ha sido y sigue siendo, una educación laica y gratuita. La educación debía ser ahora un servicio público asegurado a todos por igual, que cumpliera su papel "nivelador" de democratización de la sociedad.

En resumen, son varias las razones que hacen de la educación el canal de movilidad social más aceptable en Colombia:

a) La demanda de profesionales que satisficieran las nuevas necesidades de la sociedad en la época de iniciación de la industrialización, lo que trajo aparejado el crecimiento del Estado y la apertura de éste hacia nuevas líneas.

b) Los cambios que en el aspecto económico y político adoptaba el país traían ya orientaciones y determinaciones en el campo de la educación que fueron aceptadas por los nuevos grupos.

c) La educación pasó a jugar papel importante para la movilidad dentro del canal burocrático. Además posibilitar una movilidad por este medio sería menos gravoso y acarrearía menos riesgos al sistema imperante, que una movilidad obtenida a través de una redistribución significativa de la tierra, el ingreso o el capital.

Todo esto hizo posible que un grupo muy pequeño de colombianos, lograra acceso a posiciones y funciones técnicas y directivas dentro del estado y la empresa privada. De allí arranca según Rodrigo Parra (2) el origen del mito de la movilidad social por medio del canal educativo.

Aunque existen otros canales de movilidad social (económico, burocrático, militar, eclesiástico y político), el estructural funcionalismo da a la educación un lugar importante en la escala de canales de movilidad social porque es ella la condicionante del status y de la situación de clase del individuo al cumplir sus funciones básicas de socialización. Además en Colombia, los otros canales de movilidad no son efectivos es decir dejan muy escasas oportunidades de movilidad vertical ascendente, objeto general de los estudios funcionalistas, los cuales ignoran el movimiento a la inversa, hecho que contribuye a dar una visión falsa de la realidad social.

Esta escuela sociológica ha concebido la educación como "sistema unificado" como "canal de ascenso social" como "instrumento capital de democratización" y más modernamente como "factor fundamental del desarrollo económico y social". Al respecto se han elaborado muchos estudios en Colombia, cuyo propósito es analizar la educación como una inversión rentable. Se considera la educación como una "inversión en capital humano", en la cual el costo está representado por la suma de los costos directos de educación y los ingresos que deja de percibir el estudiante al estar por fuera de la fuerza de trabajo, debido al tiempo que dedica al estudio, y los beneficios están representados por el diferencial de ingresos entre las personas educadas y las que no lo están.<sup>10</sup> Las conclusiones a que han llegado dichos estudios sostienen que la inversión en educación es altamente rentable. Aquí se toma

---

<sup>10</sup> Planteamientos de Schultz, Denison, BLang, Harbison y otros.

la educación como una mercancía que tiene valor en sí o que produce valor; concepción empirista que sigue dominando las investigaciones burguesas que descuidan la ubicación histórica concreta de sus objetos de estudio, porque según los funcionalistas la educación es un fenómeno universal, por lo tanto es necesario elaborar una teoría universal de la educación, que sea aplicable a cualquier sociedad.

En este sentido la educación aparece como un "factor de desarrollo" en las "sociedades en desarrollo" y por lo tanto como una inversión necesaria como cualquier otra. Es por esto que entra a formar parte de los planes de desarrollo.

La planeación de la educación basada en este concepto ha tenido tres enfoques diferentes, según lo plantean Ricardo Garciofi (3) los que resultan, desde cierto punto de vista, conflictivos entre sí.

En el primero de ellos la asignación de los recursos presupuestales a la educación está en función de los resultados obtenidos en el cálculo de "tasas de retorno". La idea central aquí es la utilización de las señales del mercado para distribuir y organizar los recursos presupuestarios.

El segundo parte de una visión más estructural del proceso. Su forma de operar es a través de una matriz de coeficientes fijos en la que se conocen los requerimientos de mano de obra (según ocupaciones y nivel educativo) para diferentes posibilidades de crecimiento sectorial de la economía. Los recursos financieros dentro del sector educativo se asignan de modo que la oferta posterior está equilibrada con las tasas pronosticadas de demanda.

El tercero hace referencia a detectar (basado en proyecciones) las demandas sociales de educación. La tarea del planificador en este caso es asignar los recursos financieros en tal forma que las dimensiones y escalas del sistema educativo alcancen a satisfacer las demandas proyectadas.

Como se observa es común a los diferentes enfoques la idea de que la inversión en educación debe plantearse en función de las demandas del aparato

productivo. Esta concepción de la planeación de la educación, va de la mano con aquella comentada ya de que la educación es un sistema de selección que permite que algunos, pero no todos, lleguen a vincularse al mercado de trabajo. Aquellos que tienen más capacidades y por lo tanto tienen más éxito en sus estudios podrán aspirar a mejores puestos de trabajo. Es decir, el sistema educativo funciona como un mecanismo anticipatorio de la selección que tendrá lugar en el mercado de trabajo, permitiendo que aquellos que disponen de la credencial educativa tengan ciertas ventajas en la búsqueda de puestos laborales. Por lo tanto debe garantizarse una política acertada de la educación para que éste pueda cumplir con su papel de ser instrumento eficaz de "selección" o de promoción social". De esta forma se deben entender las diferentes reformas de la educación y el proceso de "modernización" sobre el que expusimos ampliamente en el capítulo primero. Estas reformas corresponden al modelo de planeación llamado de "recursos humanos" cuyos resultados se refieren, como lo anotábamos arriba a que el crecimiento económico es la fuente del desarrollo pero que para lograr lo se requiere además de recursos físicos y facilidades, recursos humanos. Así pues la formación de recursos humanos a través del sistema educativo es entendida como un prerrequisito para el desarrollo. Hay estudios de Planeación Nacional (1970) que son elocuentes al respecto. Estos estudios concluyen que la clase baja es en esencia, resistente al cambio. Sus miembros constituyen un factor regresivo para el crecimiento económico. En término de costo-beneficio, consumen más de lo que producen. El grupo de los que tienen educación primaria completa, es decir son trabajadores sin profesión, es de naturaleza reaccionario, participa en el cambio pero si es empujado a él. Este grupo también constituye un obstáculo en el crecimiento económico. Sus miembros tienden a consumir por imitación, llegando por lo tanto a tener más necesidades que posibilidades de satisfacerlas.

Según este estudio, la educación de los diferentes grupos sociales es determinante del crecimiento económico del país.



Al respecto, Miguel Urrutia plantea: "Una de las políticas más efectivas para mejorar la distribución de ingresos, sería mejorar la distribución de la educación..." y sigue "Infortunadamente en el pasado no se ha hecho un esfuerzo serio para mejorar la distribución de la escolaridad... Si se hiciera un mayor esfuerzo por darle mayor educación a los niños de familias pobres, ésta sería una de las políticas más efectivas de redistribución del ingreso que podría adoptar el estado, (4) ya que sería una de las políticas más rentables en cuanto a efectos políticos y sociales; porque a la par que se lograría una sociedad más abierta y con menores tensiones, se garantizaría una gran eficiencia en el reclutamiento de la clase dirigente y una actitud dispuesta al cambio en esa clase, además la educación facilita el control de la natalidad. Y agrega Urrutia : "La falta de inversión en educación en Colombia ha sido causa del bajo crecimiento en la producción"(5) porque por falta de educación, según él, existe una ineficiencia evitable en la industria y por falta de mandos medios se subutiliza la capacidad instalada y se utilizan técnicas intensivas en el uso de capital importado. Como puede verse la democratización de la educación dentro del estructural-funcionalismo está justificada en la medida en que es un factor esencial del desarrollo económico porque permite una mayor productividad de la mano de obra agrícola e industrial y amplía la base del reclutamiento de las élites, haciendo así posibles mecanismos de selección de éstas mas "racionales" que los mecanismos sociales tradicionales. La educación es tomada pues, no sólo como canal de movilidad social, sino también como el instrumento que debe ser capaz de lograr que la ubicación en los diferentes niveles de la pirámide educativa se logre en función de la aptitud para el estudio y no por las posibilidades económicas de las familias, pretendiendo con este enfoque, asegurar el desarrollo sin cambiar las relaciones de propiedad.

Esta concepción establece una identidad entre las exigencias del desarrollo económico favorable a la clase burguesa y las exigencias de esa que ellos llaman "Justicia". Con la extensión de la educación cumplen los dos fines: En suma establecen un sistema educativo que les permite integrar, orientar y filtrar la juventud del país, utilizando criterios sociales más o menos evidentes,

como el de que el desarrollo lleva necesariamente a una disminución de las desigualdades sociales y de que este requiere que toda la población tenga por lo menos educación básica. En diferentes informes oficiales está implícita esta afirmación. Planeación Nacional, por ejemplo, afirmaba en 1970: "...el crecimiento económico, para una población constantemente creciente va a ser cada vez más difícil, casi imposible, sino se funda en un desarrollo social que empiece con educación'.'(6)

Esta y otras afirmaciones de Planeación Nacional hacen parte de una crítica al sistema educativo en su interior, es decir, es una crítica que no enlaza la situación de ineficiencia del sistema educativo, con la situación general de país dependiente que es Colombia.

También algunos teóricos como Rodrigo Parra, dedican sus esfuerzos a señalar los obstáculos que impiden al actual sistema educativo cumplir sus funciones como canal de movilidad social, por el contrario, afirman, es un factor retardatario que a la par con el sistema económico es la causa de la inercia, apatía y marginamiento de la clase baja.

Estas críticas que se enmarcan dentro del estructural-funcionalismo tratan de sustentar el hecho de que la estructura del sistema educativo colombiano es un obstáculo a la movilidad social, no solamente porque excluye a una gran proporción de la población, lo que implica para el país una gran pérdida de recursos humanos, sino también en cuanto que "menos de cuatro años de escolaridad no sacan a un individuo de su estado de analfabetismo". (7) Aún más, lo que ha dado en llamarse "el punto de despesque educativo está en Colombia alrededor de los ocho años de escolaridad" (8) a través de los cuales el cambio en el esquema de percepción y de valores del individuo es tal, que le permite participar en el proceso de desarrollo y en la búsqueda de movilidad social. Este hecho supone oportunidades de trabajo y empleo para los diferentes estratos sociales y efectividad en la transmisión de valores de socialización.

Por lo tanto, es necesario reconocer, -según esta corriente sociológica- que el sistema educativo colombiano se caracteriza por un alto grado de ineffectividad, por la exclusión de una gran mayoría de la población de los servicios educativos, exclusión que se manifiesta, entre otras formas en la concentración de centros educativos en las áreas urbanas y en los estratos medios y altos de la población. Además la tasa de deserción de los servicios educativos es muy alta, hechos estos que confirman claramente el cierre de este canal de movilidad social para la población que habita los pequeños pueblos, las áreas rurales y los barrios marginados de las grandes ciudades, vale decir, para la mayoría de la población que podría experimentar movilidad. La estructura de la población en Colombia funciona pues como una válvula que deja pasar los estratos medios y altos e impide el acceso a ella de los estratos bajos, convirtiéndose así en un mecanismo de estabilidad y reafirmación del statu quo, en cuanto a estratificación. Lo planteado hasta aquí nos lleva a afirmar que no se pueden subestimar las tendencias políticas de los estudios que sobre educación hace el Estructural-Funcionalismo. Muchos de estos estudios tienen como objeto demostrar que la sociedad occidental es igualitaria, o sea que existe una igualdad matemática en las oportunidades de los individuos para subir por la escala social, que el paso de una escala a otra ha sustituido los "conflictos" entre las clases.

En conclusión, las teorías más desarrolladas que esta corriente presenta frente a la educación y su relación con la movilidad social, descansan sobre la llamada "pirámide escolar" que admite diferentes obstáculos en la escuela pero removibles para hacer de ella un verdadero instrumento promocional. Estos análisis parten de la concepción de la sociedad como un conjunto de estratos superpuestos entre los cuales median diferencias (ingreso, prestigio, educación, etc.) pero a través de los cuales es posible transitar (movilidad social). Así el grado de facilidad de movimiento entre los estratos sería el indicador seguro para medir la mayor o menor democratización de la sociedad; la escuela es entonces, el canal de movilidad social por excelencia y en consecuencia el elemento fundamental de democratización.

Esta concepción difiere radicalmente de la concepción marxista donde la división de la sociedad en clases antagónicas hace imposible cualquier tránsito que no sea de la clase explotada a la explotadora o viceversa. Afirma -el Marxismo- que la situación o lugar de clase que ocupan los individuos viene determinado básicamente por la extracción de clase. Sin embargo algunos de los teóricos que pertenecen a esta corriente gradúan un poco sus análisis. Sus estudios acerca de las relaciones entre educación y clases sociales, se dan en el pía no de lo concreto, de lo históricamente conformado, en ellos se plantea que los elementos' políticos, ideológicos y económicos que se expresan en las clases determinan las formas reales de la educación en sus distintos aspectos, es decir, las diferencias en la educación que se imparte en una sociedad son determinadas por la estructura de clases de dicha sociedad, lo que se expresa y cada vez con mayor fuerza no sólo en el carácter de las instituciones (públicas y privadas), si no también aunque en forma menos evidente en el grado de especialización, que ha alcanzado la educación con la consecuente creación de instituciones especializadas (Institutos técnicos, escuelas de comercio, escuelas normales) y que tienen un evidente interés de clase, no son los burgueses quienes ingresan en estos institutos; quienes precisan de este tipo de educación son aquellos que necesitan que ésta les "garantice" una posibilidad ocupacional que se exprese a la vez como la posibilidad de ascenso social.

Es sobre estos postulados ideológicos que se sustenta el poder de la educación como factor de movilidad social, desconociendo que la relación fundamental es clase-educación y no a la inversa. Además la real posibilidad de ascenso existe no en la educación sino en el mercado de trabajo; y la verdad es que la estructura ocupacional que existe no alcanza a absorber la demanda de egresados del sistema educativo. En las áreas rurales por ejemplo, el nivel de complejidad de las tareas a desempeñar es mínimo, produciendo una nula o escasa demanda de años educativos. El campo no exigirá una mayor educación hasta que su estructura no sufra una importante transformación tanto en lo tocante a la tenencia de la tierra, como a la explotación de sus recursos con una tecnología más avanzada. Las ciudades por su parte, aunque

presentan una estructura ocupacional grande, compleja y en expansión, su ritmo de crecimiento no alcanza sin embargo, a satisfacer la demanda de ocupación que ejercen los egresados del sistema educativo. Todo esto agravado por la existencia de industrias con grandes potenciales tecnológicos cuya característica esencial está en el desplazamiento acelerado de la mano de obra.

Para que la escuela sea efectivo canal de movilidad social, "...hace falta que la sociedad... (En la cual se inscribe) tenga una capacidad suficiente, concreta y no simplemente ideológica, de integrar su producto". (9)

Así pues, en contra de lo que han afirmado los teóricos de la educación que han pretendido enmarcar la escuela como el resultado armónico y necesario del proceso de industrialización en el mundo occidental, lo que se ha dado en verdad es:

- a. El resultado de la hegemonía de los intereses burgueses sobre la sociedad y no de un supuesto equilibrio entre oferta y demanda de recursos humanos para la producción.
- b. Que esa armonía al interior de la escuela no existe, es más bien un lugar de múltiples contradicciones, frente a las cuales la política burguesa tiene cada vez menos alternativas.

El resultado real es la desvalorización de los títulos que otorga el sistema educativo debido a las diferencias entre los ritmos de crecimiento de la oferta de personal calificado y de la demanda del aparato productivo, con el consecuente aumento del desempleo y por lo tanto de la "proletarización" de la población educativa.

Todo esto evidencia una manipulación ideológica que predica una relación directa entre educación y "éxito social", pero lo que en verdad sucede es que tan encumbrados proyectos de ascenso social, se convierten en mera

frustración para la gran mayoría. Decimos para la gran mayoría, porque si analizamos procesos concretos vemos que "Así como la producción se realiza según modos de producción determinados servil, capitalista, etc.- que suponen relaciones de producción concretas, también la educación se presenta en contextos históricos específicos, los que le otorgan su significado, características y funciones también específicas". (10)

La escuela tal como aparece en la sociedad actual capitalista es una creación burguesa y cumple funciones específicas en las que se concretiza la función general de reproducción de la estructura de las clases existente.

En una formación social como la nuestra, en donde el modo de producción dominante es el capitalista, la definición general y abstracta sobre educación, cumple funciones específicas que se desarrollan en dos dimensiones principales, como son la capacitación de la mano de obra y la imposición y difusión de las formas ideológicas y cultura les dominantes.

La estructura que se imprime al sistema educativo para el cumplimiento de estas funciones es una estructura diferenciada internamente que lleva a que las funciones varíen según las clases a las que debe contribuir a reproducir. Aquí es necesario tener en cuenta la existencia de sectores heterogéneos, (sectores medios) que no solo complican el cuadro social y político al interior de una formación social, sino que se convierten en particularmente importantes dentro del proceso educativo al interior de un sistema que mantiene su dominación mediante formas "democráticas".

"La escuela es uno de los aparatos más importantes para permitir que la pequeña burguesía y los sectores intermedios, adquieran y/o mantengan un lugar al lado de los explotadores" (11) de ahí que no solo cumpla funciones de preparación de mano de obra (requeridos para la producción), sino también y muy importante, funciones ideológicas que sustenten la creencia de su función promocional, el mito del saber científico y de su rol progresista, etc.

Es así como la extensión de la educación, si por un lado responde a las necesidades que tiene la burguesía en el proceso de explotación, por otro, es la manifestación de la lucha de masas por el acceso a la escuela. En efecto, la expansión de los aparatos educativos en las primeras décadas de este siglo, no se dio como respuesta a exigencias objetivas del aparato productor. Se debió principalmente a la acción de la pequeña burguesía y de algunos sectores del proletariado expresada sobre todo a través de los llamados partidos radicales.

Vemos pues como el sistema educativo se enmarca dentro de la gestión política del estado, que es quien sustenta el desarrollo de los programas, sus contenidos, etc. y en consecuencia su misma estructura acorde con la política económica y además con las alianzas de clase.

Es por ello que la política educativa asume formas contradictorias; A la vez que la clase dominante requiere capacitar la mano de obra necesaria en el proceso de desarrollo capitalista, y que no es posible resistir las demandas por educación, debe evitar una elevación demasiado grande de los niveles de educación de los explotados porque esto significa poner en sus manos los instrumentos básicos para una ampliación de su conciencia de clase, lo cual puede resultar extremadamente peligroso para el sistema de dominación en su conjunto.

Un hecho que nos sustenta lo anotado es el que se presentó en las primeras décadas de este siglo cuando el reformismo populista llevó muy lejos la expansión de la escuela alcanzando niveles que pronto habrían de mostrarse desproporcionados en relación a las posibilidades ocupacionales que ofrecían los mercados nacionales de trabajo a pesar de la industrialización y la expansión de la burocracia pública y privada.

El efecto de esta política expansionista de la educación no se hizo esperar. La pequeña burguesía otorgó a la educación un valor capital. Luchó por una educación laica, gratuita y asegurada por el Estado a todos por igual. Creía ciegamente en su valor promocional, en sus efectos democratizante y esperaba

que a través de ella se diluirían las barreras establecidas por la oligarquía.

Como dice Pulantzas, comentando una antigua concepción de la teoría política y sociológica tradicional: "... frente al antagonismo entre la burguesía y la clase obrera, la clase media se percibe como el pilar mediador y el factor fundamental del "equilibrio" de la sociedad burguesa" (12) y un poco más adelante anota: "... sería así, (la clase media) el producto de una disolución progresiva, en las sociedades capitalistas actuales de la burguesía y del proletariado en un crisol común : "aburguesamiento" de una parte cada vez más amplia de la clase obrera, "desclasamiento" de una parte cada vez más amplia de la burguesía. Esta clase constituiría el crisol de una mezcla de las clases y de disolución de sus antagonismos, principalmente como lugar de circulación de los individuos en un proceso de "movilidad" constante entre la burguesía y el proletariado " (13) y esta era la función ideológica principal que debía cumplir la educación, función que se sustentaba " en el hecho de que individuos provenientes de clases y capas antes excluidas podían llegar a ocupar lugares y cumplir funciones antes reservadas sólo a miembros de la oligarquía. Con ello la pequeña burguesía resultó cada vez más comprometida con los intereses de la clase dominante tradicional y el radicalismo relativo de que hiciera gala en los primeros años del siglo fue perdiéndose paulatinamente". (14)

Las diferentes reformas de la educación a las cuales hicimos relación en el primer capítulo y que se refieren a procesos de "modernización" y "democratización", han sido condición del sistema de alianzas en que el modo de dominación se ha asentado, e instrumentos importantes de "manipulación" de las clases y capas explotadas porque ninguna burguesía puede imponer su dominación si no logra poner de su parte por lo menos a amplios sectores de las clases intermedias, los cuales tendrán para ella una doble utilidad. Por una parte serán los agentes de la producción y reproducción del sistema y por otra se desempeñarán como miembros de la "base política" en general. No

quiere decir esto que el proletariado y la burguesía no sigan reproduciéndose como clase explotada y explotadora.

Es decir, el hecho de que algunos sujetos de origen proletario "asciendan" a miembros de la burguesía o de que algunos de la burguesía se proletaricen, no altera en absoluto la relación de explotación, esencial, al funcionamiento del capitalismo. Como dice Poulantzas:

"El aspecto principal de la reproducción de las relaciones sociales -de las clases sociales- no es el de los agentes sino el de la reproducción de los puestos de estas clases...". (15)

El sistema educativo colombiano es elocuente en este sentido. En su funcionamiento real se encuentra internamente dividido, ofrece a la población educativa una serie de ciclos que se van escalando según sus "capacidades" léase más bien según su pertenencia de clase porque si bien es cierto que a los explotadores y sus agentes (profesionales, ideólogos, burócratas) se les permite ascender hasta los niveles superiores de pirámide educativa, a la gran mayoría se le permite fluir dentro del sistema educativo, sólo hasta los niveles que aseguren la preparación necesaria para la producción. La forma y los niveles en que se prepara a quienes han de incorporarse a las clases fundamentales del capitalismo, variarán sin duda con el desarrollo y los cambios que se produzcan en el proceso de acumulación capitalista en cada formación social.

Es ilustrativo de este hecho, la siguiente cita de Germán Rama, donde se compara el desarrollo del nivel de enseñanza media en los países latinoamericanos y en los países europeos : "La originalidad de la situación la muestra el hecho de que a la edad de 17 años, la relación entre América Latina y Europa se invierte. Cualquiera de los países latinoamericanos tienen aún estudiando a un porcentaje de jóvenes de esa edad superior al que registran Austria, España, Italia, Polonia y República Federal Alemana. En cuanto a su cobertura educativa: Chile, Venezuela, Uruguay, Argentina, El Salvador, con porcentajes entre el 20.31 y el 26.1 están por encima de todos los países europeos a excepción de Noruega, Bulgaria y Suecia. Los dos

últimos con el 231 de escolarizados, están en la misma situación que Argentina y sólo Noruega, con el 351 de jóvenes de 17 años, comprendidos por el sistema se sitúa por encima de las tasas alcanzadas por los países latinoamericanos". (16)

Las altas posibilidades de acceso que con relación a los países europeos, ofrecen los sistemas educativos de América Latina tienen su explicación en las características de las formaciones sociales latinoamericanas. En un extremo se sitúa un proletariado y un subproletariado con un nivel económico muy bajo que lleva aparejados bajísimos niveles de instrucción, todo esto hace posible el intenso proceso de explotación a que son sometidos. Al otro extremo se encuentra la clase dominante que para reproducirse en el poder y afirmar la legalidad de su dominación, se ve presionada a buscar respaldo en sectores de la pequeña burguesía y de las capas medias, las que reciben como pago por su apoyo una cuota relativamente importante de su participación en los beneficios del sistema. Si bien, es cierto que el proceso de acumulación capitalista de carácter monopólico que se da en formaciones sociales como la nuestra, excluye de la propiedad de medios de producción a sectores cada vez más amplios, también es cierto que por otro lado se le abren continuamente nuevas posibilidades, nuevas oportunidades de ocupación que permiten a estos sectores un nivel de vida superior al de la mayoría. Los mecanismos que hacen posible este hecho, son por ejemplo el de la burocracia pública y privada y de los servicios en general, que requieren, como puede verse, un tránsito más o menos prolongado por los "Aparatos Educativos".

Es así como el sistema educativo se le mira como a aquel que asegura la "movilidad ascendente" sobre todo en los sectores urbanos.

Así pues, el crecimiento de la matrícula en Educación media y superior solo puede explicarse por el manejo político que hace el Estado de las diferentes clases que intervienen en estas formaciones sociales.

En esta dinámica juega un papel destacado, la pequeña burguesía (las llamadas clases medias) cuya importancia, si bien no se reduce al aspecto estrictamente educativo, por su participación en otras esferas sociales, si presenta a nuestro juicio características muy particulares con respecto a la educación. Es en su gran mayoría la clase a la que está dirigida la educación.

Es fundamentalmente este planteamiento el que nos ha llevado a pensar la relación clases sociales-educación desde la perspectiva de la pequeña burguesía.

#### NOTAS AL PIE DE PÁGINA

1. PUIG F., Julio. Diseño y análisis en investigación no experimental. "Investigaciones de sondeo". Mimeog. U. de A. Pág. 757
2. PARRA, Rodrigo. Análisis de un mito: La educación como factor de movilidad social en Colombia. Bogotá- : Universidad de los Andes. 1973.
3. CARCIOFI, Ricardo. Acerca del debate sobre educación y empleo en América Latina. Revista Colombiana de Educación. Bogotá: U. Pedagógica Nal. No.8, 1981. Pág. 17.
4. URRUTIA, Miguel. Distribución de la educación y distribución del ingreso en Colombia. Revista del Centro de Estudios Educativos. México, N° 1, 1972, Citado por Ivon Lebot. Educación e ideología en Colombia. Pág.160.
5. Op. Cit. Pág.172.
6. Departamento Nacional de Planeación. Plan de desarrollo económico y social. Sector Educación, 1970.
7. Departamento Nacional de Planeación. Educación Elemental. Análisis de la tasa de retención. Documento D.N.P. 512 U.R.N., 1970. Pág. 3
8. PARRA S., Rodrigo. "Clases sociales y Educación en el desarrollo de Colombia". Universidad Nacional.
9. ROSSANA, Rossanda y otros. "Theses sur L'enseignement" II Manifiesto, Op. Cit. Pág. 162 citado por Vasconi Tomás A. Contra la escuela. Medellín: Ed. La Pulga, 1976. Pág.41-42.
10. VASCONI, Tomas A. Contra la escuela. Bogotá: Ed. América La tina.
11. . Aportes para una teoría de la educación. ed. Ed. Nueva Escuela, 1977.
12. Poulantzas, Nicos. Las clases sociales en el capitalismo actual. México: Siglo XXI, 1979. Pág. 182.
13. Ibíd., Pág.182.
14. VASCONI, Tomás A. Ideología, lucha de clases y aparatos educativos en el desarrollo de América Latina. Bogotá. Pág.30-31.
15. Poulantzas, <sup>1</sup> Nicos. Op. Cit. Pág.264.
16. RAMA., Germán N. "Educación media y Estructura social en América Latina". Revista de Ciencias Sociales (Santiago de Chile), No.3 En.-Jun.'72. Pág.111, Citado por Vasconi, Tomás A. Ideología, lucha de clases y aparatos educativos en el desarrollo de América Latina, 1972. Pág.64.

### 3. APROXIMACIONES TEORICAS CON RESPECTO A LA PEQUEÑA BURGUESIA Y SU RELACION CON LA EDUCACION

El desarrollo del capitalismo monopolista en su fase actual se ha caracterizado por un incremento considerable y cada vez mayor de sectores "medios" entendiéndose por estos, aquellos conjuntos cuya determinación estructural de clase difiere de la burguesía y el proletariado (las dos clases fundamentales del modo de producción capitalista) y que sin embargo constituyen un conjunto social de gran importancia en el período actual, particularmente por dos razones:

- Por el incremento y la expansión cada vez mayor que suponen (empleados de banco, comercio, servicios, etc.).
- Por la importancia que reviste en términos políticos, clarificar su carácter y participación dentro de la estructura social.

Esto hace necesario un análisis que rebase las concepciones erróneas que establecen como criterios para la determinación estructural de clase de estos conjuntos factores tales como el ingreso, traspasando así las fronteras de clase y negando toda su especificidad, al querer diluirlos ya sea en la clase obrera o en la burguesía, lo que impide buscar al interior mismo de la pequeña burguesía como clase social sus determinaciones específicas.

El hecho de que esta clase no sea una de las dos clases fundamentales del modo de producción capitalista al cual pertenece y en consecuencia debe intentar explicarse mediante un proceso de subordinación (léase polarización) con respecto a la burguesía y el proletariado, dificulta un poco el asumirla como una clase con especificaciones propias, máxime cuando como clase presentan una diversidad que asume, en la realidad formas muy complejas. Sin embargo, sin pretender elaborar una teoría de las clases sociales, es posible intentar desentrañar aquellos aspectos que le son propios como clase, veamos:

En una formación social, las clases sociales no existen más que re produciéndose, vale decir, reproduciéndose los lugares objetivos ocupados por los agentes de las diferentes clases en la división social del trabajo.

Ahora bien, teniendo en cuenta que las clases sociales son conjuntos de agentes determinados estructuralmente por todo el tipo de relaciones que supone su lugar en el proceso de producción, un análisis que pretenda dar cuenta de la reproducción de las clases sociales en el marco de una formación social específica debe por tanto remitirse a la reproducción de estos lugares y en consecuencia a la reproducción de los agentes que ocupan estos lugares dentro de la estructura social. Esto es particularmente claro para la burguesía y el proletariado como clases fundamentales del modo de producción capitalista y cuyos lugares dentro de la estructura económica está suficientemente delimitados. Sin embargo, las particularidades que asume en una formación social específica, la lucha de clases está atravesada por otras clases (fracciones, sectores, etc.) no menos importantes que le dan al proceso de desarrollo capitalista connotaciones específicas, y para las cuales desentrenar su determinación estructural de clase cuando la existencia de un espacio económico "propio" <sup>11</sup> es difícilmente delimitable hace relevantes los elementos ideológicos - políticos (prácticas de clase) en esa determinación.

Ahora bien, para la teoría marxista, las relaciones económicas juegan el papel fundamental (aunque no el único) en la determinación de las clases sociales (también para la pequeña burguesía). Sin embargo la heterogeneidad de esta clase social (no solo su fraccionamiento) sino también su divergencia con respecto a las posiciones de clase que la atraviesan supone una complejidad difícil de desentrañar. De ahí que sólo sea posible a partir de una polarización con respecto a las dos clases fundamentales (N. Poulantzas Pág.191). Sin embargo, a nuestro modo de ver esta polarización como única manera posible de delimitar el espacio económico de la pequeña burguesía hace pensar en vacíos teóricos y metodológicos y en una simple extrapoblación.

---

<sup>11</sup> Valga el término cuando para la burguesía y el proletariado podemos hablar de espacios comunes (en término de lo económico) al decir: Propietarios de medios de producción, unos y desposeídos vendedores de fuerza de trabajo los otros.

Veamos cómo se define el espacio económico (los lugares objetivos dentro del proceso de producción) de la pequeña burguesía dentro de la estructura social? Sus agentes se diferencian en el plano económico de la burguesía en tanto no son propietarios de los medios de producción. De igual manera se diferencian de la clase obrera en tanto (y a pesar de percibir salario) no son trabajadores productivos. "Es un trabajo productivo en un modo de producción determinado el trabajo que da lugar a la relación de explotación dominante de ese modo de producción" (Micos Poulantzas Pág.196) y si bien a nivel general son también vendedores de su fuerza de trabajo, son explotados, su trabajo dentro de las relaciones capitalistas no produce plusvalor, siendo por ello trabajadores improductivos.

Estamos aquí frente a la definición general del trabajo productivo. Ahora bien, el sistema de relaciones (concretamente capitalistas) en que dichos agentes se sitúan, por tanto la definición de trabajo productivo capitalista supone una complejidad que "parece" reñir con la definición general de trabajo productivo; y frente a la cual los mismos planteamientos de Marx resultan ambiguos, y en consecuencia la polémica continúa<sup>12</sup>: ¿son o no trabajadores productivos éste grupo de agentes que pertenecen por su determinación estructural de clase a la pequeña burguesía?. Se intenta entonces explicar la índole del trabajo productivo capitalista a la luz de la definición general del trabajo productivo: El carácter productivo o no del trabajo no depende del trabajo en sí ni de su utilidad sino de las condiciones sociales en que ese trabajo se realiza, ¿entonces produce plusvalor? ¿Valoriza el capital? ¿Se cambia por capital el trabajo de esos agentes? No son entonces trabajadores improductivos.

Pero hay una segunda característica del trabajo productivo capitalista que el trabajo se objetiva en mercancías. Pero hay entonces otro problema: No todo lo que se objetiva en mercancías produce plusvalor para el capital (es el caso de pintores, artistas, escritores, etc.). Siendo así, no son trabajadores productivos. Son trabajadores directos, es decir, ¿participan directamente en el proceso de producción?. En cuyo caso serían además

---

12 Ver Marx, Carlos. Capítulo IV Inédito.

obreros? No, entonces no son trabajadores productivos (es el caso de los científicos cuya actividad si bien su pone una participación en los procesos de trabajo por los avances científicos involucrados en la producción capitalista, dichos agentes no están implicados directamente en el proceso de producción).

Qué pasa con los vigilantes, ingenieros y técnicos involucrados en los procesos de producción? Decir que por su doble índole del trabajo: participación en el proceso de producción y a la par realizadores de las condiciones políticas de explotación tienen una doble adscripción de clase, es un falso problema. No son obreros (trabajadores productivos) pero tampoco son burgueses (capitalistas), son apenas sus "Ejecutivos subalternos", entonces son agentes pequeño-burgueses no productivos en el sentido riguroso del término productivo ya que es claro que sí son esenciales a la reproducción ampliada del capitalismo. Hasta aquí y pese a la complejidad de los "casos" existentes se concluye que no son trabajadores productivos. Podría pensarse que es posible entonces definir el trabajo productivo acorde con la división trabajo manual/trabajo intelectual? Tampoco "para el marxismo la división trabajo manual/trabajo intelectual no coincide en absoluto con la división trabajo productivo/trabajo no productivo en el modo de producción capitalista" (1) ya que dado el grado de desarrollo capitalista y la tendencia cada vez mayor a fortalecer el trabajador colectivo en los procesos de trabajo, dichos agentes pequeño-burgueses aún estando en la división trabajo manual/trabajo intelectual del lado del trabajo intelectual entrarían a formar parte del obrero colectivo y en consecuencia del trabajo productivo donde no es el trabajo individual", el que se tiene en cuenta "...para trabajar productivamente ya no es necesario tener una intervención manual directa en el trabajo, basta con ser órgano del obrero colectivo" (2), siendo entonces sus agentes trabajadores productivos ya que como parte del obrero colectivo valorizan directamente el capital en la producción de plusvalor, estando además directamente explotados por el capital y subordinados a su proceso de valorización y de producción. Serían así y solamente así como trabaja\_ dores colectivos, trabajadores productivos. Concluyéndose así que

con respecto a sus relaciones económicas no pertenecen ni a la burguesía ni a la clase obrera. Ahora bien, el marxismo plantea que ésta exclusión de los puestos de la burguesía y el proletariado no basta para situar su lugar propio en las relaciones económicas. Pero que sin embargo si señala los contornos de sus puestos (Nicos Poulantzas Pág.192) (subrayado nuestro) que serán afirmados por las relaciones ideológico-políticas. "La referencia a las relaciones políticas e ideológicas es absolutamente indispensable para circunscribir el puesto de la pequeña burguesía en la determinación estructural de clase"(3) (Subrayado nuestro).

Podría pensarse, que si bien es cierto que las relaciones ideológicas y políticas también están presentes en la determinación de clase de la burguesía y el proletariado, no revisten para ellas un carácter absolutamente indispensable? O podría pensarse que la imposibilidad de definir (a partir de ella misma) un espacio económico no se debe a la heterogeneidad de esta clase, sino más bien a que este espacio económico definido a partir de las dos clases fundamentales es secundario (en tanto trabajadores no productivos) con respecto a los elementos ideológicos y políticos presentes en sus prácticas de clase, en tanto forman fuerzas conciliadoras del sistema en su conjunto y que aquí radique su importancia dentro de la estructura social?.

La imposibilidad de responder actualmente esa pregunta radica no solo en vacíos teóricos<sup>13</sup> sino también en que sería una labor que rebasa los marcos del presente trabajo y solo entonces se dejará enunciada como hipótesis para trabajos posteriores frente al tema. Sin embargo es preciso dejar claro que hacia la respuesta positiva de esta pregunta apunta nuestra visión del problema con respecto a la pequeña burguesía. Creemos que el crecimiento acelerado de estos sectores junto con su heterogeneidad y con las formas particulares que asume el desarrollo del capitalismo en formaciones específicas (caso colombiano) ha hecho insuficientes las referencias teóricas y metodológicas para estudiar el problema de la pequeña burguesía.

---

<sup>13</sup> Es poco lo que se ha escrito (dilucidado) frente a las clases sociales.

La teoría marxista particularmente ha posibilitado en su consistencia un esquema de análisis sumamente interesante frente al problema de las clases sociales fundamentales de aquellas dos clases fundamentales del sistema capitalista (burguesía y proletariado), sin embargo, se ha intentado de la misma manera desentrañar las determinaciones propias de los conjuntos pequeño burgueses y es justamente ahí donde radica el problema. Veamos: Decir que los elementos ideológico-políticos son para esta clase (pequeña burguesía) sus aspectos determinantes es rebasar (?) la teoría marxista por aquello de que "lo económico es lo determinante" (en última instancia); pero afirmar lo contrario, es decir, que también para esta clase lo económico es lo determinante se ha hecho difícil cuando su heterogeneidad (su diversidad de lugares objetivos dentro del proceso productivo) no permite hablar de espacios comunes en el terreno económico, y cuando es justamente el criterio de no inclusión en las dos clases fundamentales lo que afirma (ver Poulantzas) su pertenencia de clase a la pequeña burguesía.

Pensamos más bien que las prácticas de clase que la atraviesan reflejan más el conjunto pequeño-burgués, a pesar de la diversidad y el fraccionamiento interno, y a pesar de que en coyunturas concretas sus posiciones (políticas) reflejen más bien su fraccionamiento y en consecuencia difieran entre sí, es justamente en este terreno y no en el económico donde se puede hablar de lugares comunes, es decir, de determinaciones IDEOLÓGICO-POLÍTICAS propias de clase pequeño burguesa (formas de vida, sistema de valores, usos sociales, que los identifican).

Uno de los elementos fundamentales de la teoría marxista que da cuenta del problema de la pequeña burguesía es el de la división del trabajo manual - trabajo intelectual. En términos de Poulantzas: división ideológico-política.

Veamos: hay una primera determinación (económica) de clase. Estos agentes son dentro de la estructura social, trabajadores no productivos y se sitúan dentro de la división trabajo intelectual/trabajo manual del lado del trabajo intelectual, siendo este uno de los aspectos fundamentales de ésta clase ya que para ella -más que para cualquier otra clase- los elementos ideológico-

políticos que supone su ubicación del lado del trabajo intelectual "MARCAN" su determinación de clase no bastando para ella esa determinación económica de ser en su conjunto trabajadores no productivos (subrayado nuestro). Es por esto por lo que a pesar de que la determinación de clase de la burguesía y el proletariado supone elementos ideológico-políticos que la sustentan a nivel del sistema de relaciones que se establecen, en su caso no revisten la importancia que reviste para la pequeña burguesía.

Ahora bien, es claro que esta división trabajo manual/trabajo intelectual no puede ser reducida a criterios empíricos como "los que trabajan con las manos" y "los que trabajan con la cabeza". Ninguna actividad humana está exenta de un contenido intelectual. "Esta división remite a las relaciones ideológico-políticas que marcan los puestos de los agentes" (Nicos Poulantzas Pág.235) (Subrayado nuestro).

Digamos con Gramsci que todos los hombres son intelectuales, pero no todos los hombres en la sociedad ejercen actividades intelectuales, o lo que es lo mismo: "...todos los trabajos suponen actividades intelectuales, pero no todos los trabajos se sitúan en la división político-ideológica trabajo manual/trabajo intelectual, del lado del lado del trabajo intelectual". (Nicos Poulantzas Pág.236)

Es ésta precisión, la que nos permite hablar del aspecto intelectual de trabajos que no tienen nada que ver con la función específica de formación de ideologías de clase y que son características en su conjunto de los diferentes grupos de agentes que conforman la pequeña burguesía: Empleados de banco, funcionarios del Estado, empleados de seguros, empleados del sector servicio, asalariados de profesiones liberales, etc.

Es entonces, una división que legitima toda una serie de rituales del saber usos sociales, elementos "culturales" que se supone posee el trabajo intelectual intrínsecamente y a pesar de que no todos los miembros de ésta clase mantienen con él la misma relación (jerarquización al interior de la pequeña burguesía) todos están del lado del trabajo intelectual lo que les da

un espacio, un lugar común "por encima" de las diferencias en el terreno económico. Algo así como una IDEOLOGÍA PEQUEÑA BURGUESA que les da especificidad como clase. Como dice Poulantzas "Si se puede considerar como pertenecientes a una misma clase, unos conjuntos que a primera vista ocupan lugares diferentes en las relaciones económicas, es porque estos lugares diferentes producen en el plano político e ideológico, los mismos efectos (Nicos Poulantzas Pág.191).

Ahora bien, no todos los trabajadores que están del lado del trabajo intelectual, mantienen con él la misma relación. Son grupos perfectamente diferenciados y jerarquizados entre sí. De cualquier forma y a pesar de la jerarquización que experimentan están influidos por la división fundamental. Esta división y consecuentemente los lugares diferenciales que produce en el seno del trabajo intelectual es un factor importante en la diferenciación de la pequeña burguesía en fracciones de clase. Más importante aún, este lugar diferencial no coincide pura y simplemente con las diferenciaciones económicas. Al interior de los trabajadores asalariados no productivos se operan una serie de transformaciones que tienen por efecto principal acentuar el fraccionamiento y la polarización interna de la pequeña burguesía, aproximando así determinadas fracciones a la barrera que las separa del trabajo manual y de la clase obrera. Es aquí donde juega un papel fundamental esa división tendenciosa que comporta un cierto "saber" del que se haya excluida la clase obrera, ya que son los "intelectuales" quienes poseen efectivamente el monopolio y el secreto de ese saber, lo que a su vez surte efectos considerables sobre la formación de la ideología de clase de la pequeña burguesía.

Son justamente esos elementos "culturales" esos ritos con respecto al saber, que otorga su inmersión en la estructura social del lado del trabajo intelectual, lo que hace posible que la educación se convierta para la pequeña burguesía en aquello a lo que hay que acceder intentando siempre con ello acceder al poder y al consumo, a alejarse cada vez más de las fronteras que la separan de la clase obrera. "El lugar particular de la pequeña burguesía en la división trabajo manual/trabajo intelectual repercute

directamente en la formación-calificación de la fuerza de trabajo de sus agentes en el seno del aparato escolar que desempeña un papel propio en la reproducción de esta división y la distribución de sus agentes en los diversos puestos de las clases sociales", (4) ya que no trata de "calificar" al trabajo intelectual de un lado y al trabajo manual del otro, sino por el contrario de "descalificar" el trabajo manual, de someter lo, reproduciendo entonces las condiciones materiales de ese saber propio del trabajo intelectual.

Es justamente en este contexto, donde puede hablarse de movilidad social para la pequeña burguesía, ese tránsito entre las diferentes fracciones que lo lleva a separarse cada vez más del proletariado en la medida en que accede a ese "saber intelectual" que caracteriza los lugares ocupados por estos agentes en el mercado de trabajo. Pero su inmersión en este contexto cultural tiene su propia dinámica según sean los intereses que tiende a representar. Si por un lado permite el acceso a la educación para estos sectores medios que la reclaman como condición para su reproducción como clase, por otro lado para la burguesía cumple dos funciones específicas y muy importantes: Capacita la mano de obra requerida por el aparato productivo y reproduce la ideología dominante mediante la inculcación de normas de conducta, formas disciplinarias, mecanismos de control y vigilancia, etc. Ya que "no se trata solo de que la escuela cumpla con sus funciones de reproducción del régimen capitalista... sino que; además se consolide la creencia acerca de su función promocional".(5) Función ésta más importante de lo que ha querido pensarse cuando se asumen los procesos ideológicos (en este caso educativos) como "súper estructurales" y por tanto apéndices del aparato productor y soluciona a su vez problemas políticos de grandes magnitudes como son : acceder a la necesidad de vastos sectores de la población por el acceso a la educación ya que políticamente no puede resistir las presiones por esa ampliación y de paso al acceder a las demandas sociales de estos sectores medios se ganan su apoyo político tan necesario para la burguesía.

Es solamente desde esta perspectiva que puede entenderse el problema educativo (en el caso que nos ocupa el problema de la movilidad social) como expresión de procesos contradictorios, de clases con intereses antagónicos donde no se trata solamente de intereses impuestos por la burguesía como clase dominante, sino de procesos sociales que llevan a esta clase (y a pesar de sí misma) a lesionar sus intereses obligándose a hacer concesiones (Alianzas) frente a las clases dominadas intentando no resquebrajar el sistema de dominación en su conjunto. Como dice Vasconi: "El resultado, por un lado, de las demandas "objetivas" y por ende de los intereses del capital -originadas en el desarrollo de la producción capitalista, pero también de las luchas populares por su incorporación a ella en el marco de la dominación burguesa". (6)

De ahí, que sea preciso desmitificar aquella imagen voluntarista de poder que supone los procesos educativos como respuesta a los intereses exclusivos del bloque en el poder<sup>14</sup> y entender que la burguesía no puede mantener frente a la educación más que actitudes contradictorias. Lo que desde la perspectiva de los sectores dominados se expresa en sus demandas sociales por educación con la consiguiente ampliación de la cobertura educativa en coyunturas concretas<sup>15</sup> creando un excedente de personal calificado que no logra ser absorbido en el mercado de trabajo y si destruye de paso el mito "promotor" de la escuela capitalista ya que "...en el momento mismo en que las puertas de la universidad son empujadas por una fuerza de masa, esta perspectiva de promoción se estanca: la instrucción, en tanto garantía de un rol fuertemente privilegiado, pierde todo crédito, no teniendo el sistema necesidad de tantos roles calificados" (7). Esto es particularmente claro cuando se miran los procesos educativos desde la perspectiva del mercado del trabajo y se presentan inadecuaciones tan evidentes que frustran todas las expectativas promocionales de las cualificaciones académicas al ser insuficientes los

---

<sup>14</sup> Como si todos los procesos observables a nivel de la, infra o su perestructura, no fueran sino otros tantos modos "de expresión" de los intereses objetivos de la clase o fracción hegemónica.

<sup>15</sup> Baste mirar el carácter relativamente democrático de la política educativa (en términos de acceso de nuevos sectores) en la década del. sesenta fundamentalmente como respuesta a las demandas sociales de sectores medios que crecían aceleradamente.

mercados laborales para absorber tanta mano de obra calificada. No será más bien que hasta esta inadecuación es aparente en tanto la formación del trabajo intelectual no se corresponde realmente con los conocimientos requeridos para ocupar tal o cual puesto especializado y en cambio si se corresponde con la inculcación de rituales, simbolizaciones y secretos de aquello que se ha dado en llamar "cultura general" y de la que está excluida la clase obrera? No será más bien esta permanencia dentro de este contexto cultural lo que sustenta el mito promocional de la educación? Negarlo sería no entender que el paso por el sistema educativo no garantiza la satisfacción de las aspiraciones promocionales de vastos sectores medios y que la única manera posible de incorporarse al poder y al consumo es mediante el empleo que tiene una dinámica propia no ligada necesariamente a la de procesos educativos.

El objetivo entonces de la educación al dirigirse a la pequeña burguesía bajo los postulados de "movilidad social", de "ascenso" hacia la burguesía es la reproducción de ésta clase, obteniendo de paso su apoyo como clase burguesa frente a la clase dominada. Es entonces, el canal de formación-calificación de los trabajos intelectuales que con soliden los puestos de los agentes de la pequeña burguesía. Y la inadecuación existente entre la calificación de la fuerza de trabajo y su vinculación a la producción es la manifestación de que lo que se legitima no es el conocimiento en sí, sino más bien la permanencia dentro de ese "nivel cultural", de ese "saber", que los consolida como pequeña burguesía y los separa cada vez más de la clase obrera.

Son estos movimientos sociales y contradictorios del cuadro político que se evidencia en los procesos y políticas educativas de los países con economías dependientes típicas de América Latina donde y a modo de hipótesis se podría plantear que estos procesos -a diferencia de los países centrales- obedecen más a necesidades políticas que a requerimientos del sistema productivo.

NOTAS AL PIE DE PAGINA

1. POULANTZAS, Micos. Op. Cit. Pág. 213.
2. MARX, Carlos. El capital. México: Fondo de Cultura Económica. T. I. Pág.425.
3. POULANTZAS, Nicos. Op. Cit. Pág. 196.
4. POULANTZAS, Nicos. Op. Cit. Págs. 240-241.
5. VASCONI, Tomás. La educación burguesa. Aportes para una teoría de la educación. led. Ed. Nueva Escuela, 1977.
6. VASCONI, Tomás. Op. Cit. Pág. 329.
7. ROSANNA ROSSANDA citada por VASCONI. Op. Cit. Pág.328.

## CONCLUSIONES

1. La educación tiene como función general y abstracta, la de contribuir a la reproducción de una sociedad. Pero en cada contexto histórico dichas funciones adquieren connotaciones y significados específicos. En la sociedad colombiana hay que mirar la educación en las perspectivas de las clases sociales para las que cumple papeles diferenciados de acuerdo con las relaciones que éstas establecen según su lugar en la división social del trabajo, porque son los aspectos económicos y político-ideológicos que se expresan en las clases los que determinan las formas reales de la educación en sus diferentes aspectos.

Por ser lo económico lo dominante en la determinación estructural de clase de la burguesía y el proletariado, la educación no juega para ella el papel que sí tiene para los sectores medios que se perciben como el pilar mediador y el factor fundamental del equilibrio del orden burgués en formaciones sociales donde la dominación se ejerce mediante formas democráticas.

Es por esto que se han dado alianzas entre la burguesía y la pequeña burguesía originando las políticas educativas de "modernización" y "democratización" impulsadas por las potencias imperialistas desde los años que siguen a la II Guerra Mundial y que se han convertido en elementos importantes de manipulación de las clases explotadas.

Así pues, la educación está dirigida básicamente a amplios sectores de las clases medias, con el objetivo de formar los agentes necesarios para la reproducción del sistema y mantenerlos a la vez como miembros de la "base política en general".

2. Los puestos que en la estructura ocupacional son ocupados por la pequeña burguesía son aquellos que en la división trabajo manual/ trabajo intelectual se sitúan del lado del trabajo intelectual como los de la burocracia (pública y privada) y de los servicios en general que requieren como puede verse un tránsito más o menos prolongado por el sistema educativo.

Además la presión de los sectores medios por educación va cada vez en aumento debido a las expectativas que la ideología ha creado con respecto a la educación como canal de movilidad social.

Por otra parte, la estructura ocupacional que existe en formaciones "sociales" como la nuestra no alcanza a satisfacer la demanda de los egresados del sistema educativo. Para la gran mayoría, el aumento de posibilidades de ascenso social no tiene materialización real y concreta ya que la relación fundamental es clase-educación y no a la inversa.

Las consecuencias reales son pues aumento desempleo y proletarización de la población educada. Hechos estos que resultan peligrosos para el sistema de dominación en su conjunto, lo que explica el carácter contradictorio de las políticas educativas.

3. A raíz de los hechos ocurridos tras la II Guerra Mundial, la educación colombiana pasó a ser considerada uno de los factores fundamentales de desarrollo económico y social, así mismo como instrumento para el fortalecimiento de una clase "neutra" frente a las contradicciones antagónicas que enfrentan las dos clases fundamentales.

Para lograrlo la concepción estructural-funcionalista de que hace gala el sistema imperante en Colombia ha hecho que la educación sea tomada como efectivo canal de movilidad social porque según afirman es el aspecto educativo el condicionante del status y de la situación de clase del individuo al cumplir sus funciones básicas de socialización. Pero lo que sucede más bien es que la educación es el factor fundamental que asegura la reproducción como clase de sectores heterogéneos ubicados entre las 2 clases fundamentales que se definen por prácticas -luchas- de clase propias y por una ideología pequeño-burguesa que permite identificarlos como clase.

4. Frente a la carencia de un espacio económico "Propio" que la defina como clase, la pequeña burguesía precisa de manera indispensable, las relaciones ideológico-políticas presentes en sus prácticas de clase para su

determinación estructural, ya que es justamente en este terreno (Actitudes, formas de vida, usos sociales, sistemas de valores) y no en el terreno económico donde puede hablarse de espacios comunes propios de clase pequeño-burguesa, lo cual significa que en el proceso de producción es la división social del trabajo, la que domina la división técnica, esto se evidencia fácilmente en el papel decisivo de la división trabajo manual/trabajo intelectual en la determinación de clase de estos conjuntos particularmente de los encargados de la dirección y vigilancia del proceso .de trabajo y de los ingenieros y los técnicos de producción.

Así pues, para la pequeña-burguesía, más que para cualquier otra clase los elementos (ideológico-políticos que supone su ubicación del lado del trabajo intelectual, son relevantes en su determinación de clase.

5. La educación que se imparte en nuestro país ha sido el soporte para la reproducción de las relaciones ideológico-políticas propias de las clases dominantes y que tienen como objetivo asegurar la reproducción del modo de producción capitalista. Por tanto el sistema de alianzas establecido por la burguesía con sectores medios en diferentes coyunturas de la vida educativa colombiana, se corresponde fundamentalmente con el carácter contradictorio que la lucha de clase impone a la educación en períodos históricos concretos, donde se hacen relevantes las presiones de vastos sectores de la población por acceder a la educación como respuesta a sus expectativas promocionales.

Para concluir consideramos que dadas las condiciones propias de la educación en nuestro país, el Problema fundamental que nos ocupa: la movilidad social, no puede Pensarse en los términos absolutos que plantean los funcionalistas ni excluirse totalmente cuando se asume que el único "transito" posible sería de la condición de explotados a explotadores ya que siendo un discurso ideológico se ha sustentado fundamentalmente en el acceso a la educación que como consecuencia de las presiones sociales ejercidas por las clases do^ minadas han tenido éstas, particularmente la pequeña burguesía y en consecuencia la obtención de un

ascenso social materializado en algunos casos en el tránsito de las capas más bajas de estas clases hacia los estratos superiores como efecto de los logros educativos y que sin embargo -de ahí lo ideológico de sus planteamientos- frustra las expectativas promocionales de vastos sectores de la población que también han tenido acceso a la educación dado que la posibilidad de empleo, vale decir, la posibilidad de ocupar lugares importantes en los procesos educativos de la estructura social está determinada por una dinámica diferente que no permite la movilidad. Sin embargo es una realidad que se evidencia posteriormente a los procesos educativos permitiendo así que estos sectores luchen desesperadamente por el acceso a una educación, que antes de legitimar el conocimiento como condición para el empleo trasmite una serie de valores normas, "Saberes" que permiten un "status social" que lleva aparejada la formación y reproducción de una ideología pequeño burguesa, condición fundamental de su reproducción como clase. Así en la particularidad de estos procesos se desvirtúa el carácter "democratizante" de la educación y el postulado según el cual es ésta "el canal de movilidad social por excelencia.

## BIBLIOGRAFIA

1. ANGULO N., .Alejandro. La situación social en Colombia. Bogotá :  
Centro de Investigaciones y Educación Popular -CINEP- 1979.
2. ARRIMA, Mario y otros. Colombia hoy. Bogotá: Siglo XXI, 1980.
3. .ASOCIACION DE PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA. Elementos para  
una crítica al proyecto de reforma de la "Educación Post-secundaria"  
propuesta por el gobierno. Medellín, Octubre de 1979.
4. ATCON, Rudolph. La universidad latinoamericana clave para un enfoque  
conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en la  
América Latina. Revista ECO, 1961.
5. BRIONES, Guillermo. Educación y estructura social.
6. DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACION. Plan de Integración Nacional 1979-  
1982. Aspectos generales del plan. Sector educación. Reproducido en  
mimeógrafo por la Universidad de Antioquia, Medellín, Octubre de 1980.
7. DE RAMOS, Elsy Bonilla. Estructura de clase y transmisión de ideología.  
Mimeog. Universidad de Antioquia, 1980.
8. GALEANO, Eumelia. Acerca de la relación económica-Educación en el  
capitalismo. Tesis de grado. Medellín: Universidad de Antioquia, 1978.
9. La planeación educativa en Colombia. Medellín: Universidad de Antioquia,  
CEDED, 1981.
10. LABARCA., Guillermo. La educación burguesa. 1. ed. Ed. Nueva Escuela,  
1977.
11. LEVOT, Ivon. Educación e ideología en Colombia. Medellín :  
La Carreta, 1979.
12. LONDOÑO, Guillermo y DIEZ V., Humberto. Análisis del programa educación en  
el plan de desarrollo. Mimeog.
13. MALPICA, Faustor Carlos M. Seminario Internacional sobre investigación,  
planificación y administración de la educación en los países miembros  
del convenio "Andrés Bello" (Bolivia, Colombia, Chile, Perú, Ecuador,  
Venezuela) Conferencia. Medellín. Mimeog.

14. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Plan de Desarrollo -sector educativo- 1975-1978. Bogotá, Julio de 1975.
15. MORATO, César. Clases sociales y educación. Revista Estudios Educativos V.15, I Semestre de 1982.
16. OCAMPO, José Fernando. Reforma Universitaria: 1960-1980. Bogotá: Centro de Investigaciones y Educación Popular -CINEP. Serie Controversia No.79, 1979.
17. PARRA, Rodrigo. Análisis de un mito: La educación como factor de movilidad social en Colombia. Bogotá: Universidad de Los Andes, 1975.
18. POULANTZAS, Nicos. Las clases sociales en el capitalismo actual. Madrid: Siglo XXI, 1976.
19. Estado, poder y socialismo. Madrid: Siglo XXI, 1979
20. RODRIGUEZ, Jaime. Educación y sociedad en Colombia. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1973.
21. RUIZ R., Jaime y GALEANO, Eumelia. Progreso o desarrollo: una aproximación crítica a la planeación en Colombia. Medellín: Mimeog. Febrero 1981 (primera parte)
22. TIMANA V., Queipo F. La política educativa oficial. La reforma post-secundaria -análisis crítico- Medellín, Agosto 1980.
23. Ubicación del postgrado de Administración Educativa de la Universidad de Antioquia dentro de las políticas del sector Educativo en el período 1950-1978. U.de A. CEDED, 1979. Tesis de grado.
24. VASCONI, Tomás. Contra la escuela. 3ed. Medellín: La Pulga, 1976.
25. La educación burguesa. L ed. Ed. Nueva Escuela, 1977.
26. La educación burguesa. Aportes para una teoría de la Educación. L ed. Ed. Nueva Escuela, 1977.
27. y RECCA, Inés. Modernización y crisis en la universidad latinoamericana. Educación burguesa. L ed. Ed." Nueva Escuela, 1977.

**FE DE ERRATAS.**

Capítulo I. Página 9. Párrafo 3. Renglón 5, Léase: **internalización en vez de internacionalización.**