

CAPÍTULO

7

Elementos para la construcción del campo de la educación en Colombia

Álvaro Moreno Durán

Hace tres años el maestro Jesús Martín-Barbero en el prólogo del libro *Pierre Bourdieu. Introducción elemental*, de mi coautoría con José Ernesto Ramírez, señaló que en Colombia la obra de este autor era más reverenciada que leída, y más citada que llevada a la práctica de la investigación. Desde entonces al día de hoy, la presencia de Bourdieu en nuestro país posiblemente no ha sido la más reverenciada, pero sí hay evidencias de ser más leída; y son múltiples sus apariciones en investigaciones de estudiantes y académicos, referencia que tal vez podría hacer cambiar de opinión al maestro en estos momentos.

También es posible que el maestro acertara cuando en el mismo prólogo en mención subrayara: “Quizá su muerte podía producir el milagro de que el interés por sus trabajos pase a significar un uso activo de sus categorías claves para pensar la peculiaridad de las tramas de la cultura con el poder en nuestro país”. Creemos posible que lo subrayado se esté cumpliendo.

Ahora bien, la incursión de Bourdieu al contexto académico llega a Colombia en los años sesenta, en pleno furor de las izquierdas avivadas por los vientos revolucionarios de la isla de Cuba, y con el paradigma marxista como égida mayor de los reclamos obreros y los debates intelectuales.

Lo hace con los libros *Los herederos* y *La reproducción*, que de cierta manera pudieron haber querido competir con *El capital* de Marx de traducción mexicana, el *Qué hacer* importado por el Partido Comunista, y el *Libro Rojo*, de Mao, proveniente de la China. Desde luego que esa posible competencia era en cuanto a los temas de análisis de la cultura y la educación; pero no tuvieron éxito, y muy rápidamente en las aulas y en las cafeterías de las universidades colombianas se concluyó que estas teorías e investigaciones francesas eran el producto conceptual y metodológico de un modelo mecanicista y estático que para nada daba cuenta de la dinámica de la dialéctica y la lucha de clases libradas en el sector de la educación en aquel entonces.

En los últimos años, en Colombia, como en Europa, estos textos, como las demás propuestas teóricas de la sociología de la educación bourdiana, son retomados, revisados y analizados en una dimensión errónea que el autor señaló como “obra” de sus contradictores, y condujo a la incomprensión de su objetivo, que era el de conocer la dinámica de la escuela para que no se reprodujera como los huevos del pelícano en el poema de Desnos y, por el contrario, se evitara el círculo vicioso. Hoy día, en las facultades de educación y ciencias humanas, en los doctorados de derecho, en las carreras de literatura, de economía y de arte, para no citar otras, están vigentes las categorías claves del sociólogo francés, de las cuales hablara Martín-Barbero. Y es en el sector de la educación donde posiblemente más se ha avanzado; por ejemplo, a muchos maestros del Distrito no les extraña el nombre de Bourdieu ni las referencias a ciertos conceptos suyos.

Es posible que este pensador despierte curiosidad por las nuevas dimensiones que propone e inspira a escudriñar en el entorno. De ahí que, recogiendo los intereses de estudiantes, y dada la curiosidad manifiesta por maestros participantes en estudios del Instituto para la Investigación en Educación y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), agrego algunos elementos a la discusión sobre los que podrían denominarse “elementos del campo de la educación” en Colombia.

Sobre el concepto de campo

Bourdieu, con este concepto, se aproxima a la explicación de las diferencias en las sociedades contemporáneas, manifestando su división en ámbitos de acción con autonomía propia y relativa a la vez, con unas lógicas de funcionamiento particular.

Si concebimos el espacio social como un sistema de diferencias que se definen por y dentro de la oposición misma de sus contrarios con una dinámica permanente de contradicciones en las relaciones de poder (para Colombia, la lucha de estratos sociales), y sobre este espacio se sitúan los campos, entenderíamos que la noción de campo se circunscribe en el juego permanente de los contrarios, lo cual para

el caso colombiano operaría de la misma manera con las particularidades dadas por el contexto y la historia local.

El concepto de campo en Bourdieu, además de esta primera apreciación, define que todo campo tiene una autonomía, un lenguaje codificado propio, unos capitales específicos en disputa, y unos agentes profesionales.

De manera que, los interrogantes sobre si existe el campo de la educación en Colombia, si cumple con los principios del concepto bourdiano, y cuáles serían sus particularidades, los considero de primer orden. Para comenzar tendríamos que apelar a la Historia, y allí descifrar los momentos y circunstancias en las cuales la educación aparece; con quiénes, al servicio de quiénes, si impuesta y por qué, y desde entonces, analizar una de las líneas que explicaría las diferencias en la distribución del capital escolar ligadas a la génesis de las diferencias sociales.

Elemento histórico en la construcción del campo de la educación en Colombia

Según la referencia de algunos historiadores, la educación en Colombia se puede dividir en cinco épocas: colonial, republicana, moderna, reforma a la modernidad, y modelo de tecnología educativa en el contexto neoliberal.

Educación en la época colonial. Durante este período la escasa educación que se impartió fue por obra de los españoles, hasta aproximadamente 1820, cuando empezaron los movimientos de independencia. Por aquel entonces la educación, de predominio católico e ideología tomística, formaba a la primera élite de estas tierras, grupo privilegiado que se preparaba para manejar el poder sobre los súbditos nativos, esclavizados por la precariedad de sus defensas, vetados al acceso del nuevo conocimiento, sometiendo a los nuevos pueblos a la ignorancia y a las conductas importadas del Viejo Mundo.

Pero como una paradoja del conocimiento, se generaron cambios cuando éste se cruzó con la particularidad de los intereses; con el tiempo la élite ilustrada se dio cuenta de la oportunidad que el poder ofrecía para introducir cambios a su favor, y optaron por sembrar la semilla de la independencia.

Para la época republicana, la educación que se implantó en Colombia entre 1820 y 1840, es decir, el primer modelo educativo desde la llamada Independencia, fue napoleónico. Aquí las élites lideraron nuevas ideas provenientes de la Ilustración, cuyos alcances lograron resonancia aun entre los no elegidos. De ahí que los historiadores sitúen en el artículo 15 de la Ley 6 de agosto de 1821 el proceso formativo de docentes, en los primeros claustros llamados “normales”, regidos por el método importado denominado lancasteriano. Desde entonces se empieza a hablar de una

educación pública y de lo que podría ser un sistema educativo; y es a partir de 1886 y el concordato de 1887, que la educación queda en manos de la Iglesia; pero la constante persiste: las mayorías de aquel entonces no tenían acceso a ella.

A comienzos del siglo pasado surge la configuración de unas nuevas castas sociales producto de la agricultura y el comercio del café: los terratenientes y, junto a ellos, los acumuladores de capitales económicos. En algunas de estas familias se despierta la necesidad de obtener mayor legitimidad y resuelven hacerse a un capital escolar y cultural que les permita abarcar el poder desde las altas esferas del Estado. Así, los hijos de estas familias se educaron en universidades europeas, constituyéndose en una élite política iniciadora de una era hegemónica del poder nepótico.

Se observa también que el molde impartido fue el denominado modelo pedagógico de la tecnología educativa, el cual empezó a tener auge en los años sesenta como una imposición de los organismos internacionales en el marco del Plan Marshall, cuyos sustentos teóricos reposan en el conductismo y el taylorismo. Colombia, fiel a estas políticas, inició un modelo desarrollista con fines económicos en donde la educación empezó a privilegiar la tecnología como medio y fin, y los colegios y universidades de élite ampliaban la brecha en la distribución del capital escolar en la sociedad colombiana.

En los últimos años la anterior tendencia se ve agudizada por el énfasis en las leyes del mercado, impuestas una vez más por un modelo foráneo, esta vez por el neoliberalismo. La mayoría de las reformas que desde entonces presenta la educación colombiana tienden a los procesos productivos, donde los resultados deben ser medidos y controlados, buscando la eficacia y la rentabilidad mediante escalas estándares.

De otra parte, se estimula más la educación privada en todo el país, mientras que la pública es sometida a recortes periódicamente, como es el caso de la educación superior.

Como podemos observar, a pesar de las tendencias descritas, el país avanzó en cuanto a la cobertura¹, y si bien su incremento ha sido considerable especialmente en Bogotá, todavía el índice de analfabetismo² es preocupante, la deserción de los estudiantes en primaria y secundaria es alta³, gran parte de la población no puede ingresar a la educación superior⁴, y ni hablar del déficit de doctorados.

1 Número de alumnos matriculados por nivel educativo y sector: 10.618.736. Fuente: Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas (Dane), 2008.

2 En Colombia el analfabetismo es del 7,6%. Fuente: Ministerio de Educación Nacional (MEN).

3 El Censo sobre matrículas del año 2004 reportó 10.524.547 estudiantes y un 7,05% de deserción.

4 Durante la presidencia de César Gaviria la cobertura en educación superior creció un 4%; en la de Samper las matrículas aumentaron 9,3%; en la de Pastrana, 3,9% (porcentajes anuales). Y si no se contabilizan en el SNIES los cupos SENA, como ha sido tradicional, el crecimiento de cobertura durante el gobierno de Uribe es sólo del 2,3% anual. Las estadísticas muestran que hay 6 millones 680 mil jóvenes colombianos, entre 17 y 24 años, urgidos de que el Gobierno les resuelva el ingreso a la universidad. Fuente: Observatorio de la Universidad Colombiana.

Movilidad social y educación

Como se aprecia, el panorama de esta síntesis genética, en cuanto se refiere a la distribución del capital escolar, ha tenido algunas constantes, si bien ha de resaltar-se que la masificación de la educación en Colombia —tanto como en el sur del continente— no tiene más de medio siglo, lo cual hace que para el país haya sido más rápida posiblemente, en comparación con lo que se pudo haber demorado en ciertos países de Europa.

De todas maneras, en Colombia podríamos hablar de que la distribución del capital escolar entre las estructuras de la sociedad sigue siendo reciente, al punto que si hiciéramos un ejercicio por árbol genealógico de cada una de las familias del país, nos llevaríamos la sorpresa de que la media de todas estas familias que en su tercera generación tienen miembros analfabetas, es bastante elevada. De esta hipótesis se podría deducir también que en el campo de la educación colombiana hay un margen para la movilidad social y económica ascendente, entendida como el proceso en el cual las personas transitan de un estrato social a otro; desde luego que esto sucede con los individuos que pueden tener acceso a la educación, y a las instituciones con prestigio nacional, situación que difícilmente sucede hoy en los países desarrollados.

El tema de la movilidad social a partir de los diplomas en el campo de la educación en Colombia puede aproximarse en algunos programas a las relaciones entre educación y clase social; se podría pensar que la diferencia entre la élite de la educación en Colombia y la educación en masa depende de la selección en las instituciones de prestigio, selección estrechamente ligada a los orígenes sociales o estratos, en nuestro caso. Es decir, los hijos de los obreros, campesinos y personas urbanas de los primeros estratos difícilmente entran a los institutos de élite, lo que les impide adquirir un capital escolar de mejores condiciones. Digo en algunos aspectos, por cuanto la educación pública ofrece calidad, por ejemplo, en las universidades públicas hay disciplinas que superan a las de élite, pero es cada vez más competida por individuos provenientes de estratos más altos, y su cobertura es incipiente en relación con la población.

El caso de Bogotá es interesante. En los últimos seis años su cobertura educativa, infraestructura, gratuidad y desarrollo pedagógico son evidentes y muy superiores al resto del sistema de educación nacional.

A manera de conclusión, el tema de movilidad social ascendente en Colombia, a diferencia de los países desarrollados, mantiene un margen de movilidad que permite todavía el ascenso a quienes obtienen diplomas de alto grado o egresan de instituciones con prestigio nacional e internacional, como es el caso a mos-

trar, por ejemplo, en los doctorados. Mas de acuerdo a la dinámica de la oferta y la demanda en el mercado, como ha sucedido en Europa, éste terminará por saturarse, al punto que habrá un límite para la demanda; el diploma de bachiller en las familias populares hoy no causa tanta euforia como hace 40 años, cuando ameritaba todo un ritual de la familia y de la sociedad; ahora sucede lo mismo con los diplomados profesionales, cual si acaso los verdaderos rituales se estuviesen reservando para los escasos doctores que se forman en Colombia.

Legitimidad y diplomas

Si entendemos legitimidad como la creencia, o la aceptación en consenso, de que determinada acción social es de cierta manera, y no de otra, en nuestra sociedad, entonces podríamos decir que un aspecto de analizar como elemento en la construcción de este campo es el de la legitimidad de los grados o diplomas, valores del capital escolar, pues la legitimidad escolar, al igual que en otros países, depende del lugar o institución en donde se adquiere, ante el mercado y la sociedad tiene un peso específico de tal magnitud que usualmente, dependiendo del colegio o la universidad, sus egresados se van alinderando en las élites del poder tanto privadas como del Estado, ocupando las altas esferas sociales, económicas y políticas y convirtiendo los espacios en dominios propios. Ejemplo de ello es el caso del campo jurídico, en donde los abogados de determinadas universidades ocupan las Cortes y los principales cargos jurisprudenciales, convirtiéndose en prácticas que se heredan a lo largo de los años como terrenos propios de determinada facultad o universidad.

La legitimidad de la educación es uno de los elementos interesantes para analizar en el campo de la educación en Colombia. Quizás este concepto nos permite simbólicamente aceptar las instituciones, y a su vez a las personas egresadas de ellas, con un aura, a manera de toque mágico, traducido a un poder especial para dominar determinada disciplina. Aquí es válida una autorreflexión: ¿los maestros de la educación pública legitimamos nuestra educación para impartirla?, ¿será que creemos ciegamente en la formación de nuestros hijos por el sistema educativo en donde laboramos, o por el contrario, dependiendo de nuestros recursos y de nuestros intereses los conducimos a la formación privada y de élite?

De acuerdo a la respuesta, tendremos un indicio sobre el grado de legitimidad de nuestro sistema educativo.

Dentro del campo de la educación en Colombia

Definimos *hábitus* como la estructura interna de un individuo, es decir, “el conjunto de huellas que han sido adquiridas, de propiedades resultantes de ciertos saberes y experiencias. Estas experiencias se interiorizan e incorporan de tal manera que

no son indisociables del ser individual”. Ese concepto en la obra de Bourdieu es de vital importancia, pues hace parte fundamental de la teoría de la reproducción, la cual propone que el mantenimiento del orden existente y la reproducción de las estructuras sociales reposan en gran parte sobre el trabajo educativo, sobre la inmensa e incesante empresa de aprendizaje y de inculcación. El *hábitus* escolar que ha bebido de la fuente histórica del país posiblemente se ha encargado de mantener ciertas conductas y comportamientos propios de las generaciones de colombianos que han podido incursionar en el sistema educativo nacional. Y son los preceptos y valores católicos los que quizá estén presentes en las estructuras mentales nuestras. Los métodos católicos, factor determinante en la historia de la educación colombiana, traducidos en algunos aspectos en paternalismo, y la posible carencia de métodos racionales y analíticos homogéneos, son posiblemente algunos elementos heredados de la religión predominante en nuestra cultura, aún reforzados por los programas educativos y retransmitidos por los maestros que a su vez reproducen el esquema por ellos apropiado.

Frente a este panorama hipotético se reconocen las innumerables batallas de los maestros por romper este círculo reproductivo; han sido varios los cambios que han logrado transformar las estructuras internalizadas, pero sigue el reto de modificar aptitudes y dominios habituales, especialmente frente a los procesos de aprendizaje en las investigaciones realizadas por los docentes y a propuestas de innovación, en muchos casos sorprendentes, especialmente procedentes de las nuevas generaciones. Por eso es de gran importancia, en la construcción del campo de la educación en Colombia, conocer y analizar los rasgos del *hábitus* primario y secundario de los individuos y colectivo de nuestra sociedad.

Trayectoria de los agentes del campo de la educación

La definición de trayectoria, o trayecto de vida de las personas o agentes de un campo, no es lineal ni determinada exclusivamente por su procedencia. Por ejemplo, en el tema de la profesión se puede advertir que, en el caso del hijo de un obrero, o de un intelectual, no necesariamente se está predestinado a seguir la del padre, aunque presente buena probabilidad de inclinarse por ella debido al contexto y a la herencia cultural.

Para el caso del campo de la educación colombiana se podría plantear que los capitales escolares en las generaciones de la segunda mitad del siglo pasado, antes que ser heredados, fueron conquistados por los agentes recurriendo a atajos y caminos variados y diferentes a la herencia parental, como lo han hecho la política y la religión. Para ilustrar esta idea, hacemos referencia a dos ilustres personajes de la vida nacional —Gabriel García Márquez y Manuel Elkin Patarroyo, destacados por su capital escolar y cultural, el primero en el campo de la literatura, y el segundo

en las ciencias de la salud, ambos reconocidos y premiados internacionalmente, símbolos de la cultura nacional y patrimonio de la intelectualidad colombiana.

Si averiguamos por su origen social y su capital cultural y escolar, parece no ser mucho lo que heredaron, y más bien sus talentos e ingenios estuvieron desarrollados y explotados por su propias estrategias y particularidades, las cuales bien podrían ser reflexionadas desde sus historias de vida. Esto nos hace pensar que, como en el caso de las figuras mencionadas, la media de la población nacional ha dado origen a sus capitales escolares gracias a iniciativas propias, superando los incipientes capitales escolares de sus patrimonios familiares. De comprobarse esta tesis, podríamos estar hablando de la configuración estructural de un capital escolar y un *hábitus* colectivo que con el soporte de los nuevos poseedores de dicho capital representa los cimientos de un campo de la educación generador de un cambio positivo en la trayectoria del capital escolar.

La pregunta obligada es: ¿cómo puede avanzar el capital escolar, si estas adquisiciones están mediadas por las relaciones de poder y el juego de otros campos como el económico y el político? Otro interrogante que suscita esta tesis es el de qué tanto los que manejan la racionalidad del Estado son conscientes de la necesidad de atesorar más este capital, aumentando su calidad y democratizándolo, a favor de las nuevas generaciones de la sociedad colombiana.

Para ello es importante tener unos indicadores educativos reales que midan cobertura, calidad y acceso, además del grado de competitividad frente a los países desarrollados.

En este sentido, el tema de los maestros y directivos de la educación pública ameritaría, junto con observarse a la luz de las anteriores generalidades, una investigación particular sobre sus orígenes sociales relacionados con trayectorias de vida escolar, adquisiciones de capital cultural y tipos de herencias, pues si regresamos a la discusión de si se reproduce o no el orden social mediante los sistemas de aprendizaje nos vemos abocados a realizar el inventario socioanalítico de nuestro propio cultivo en lo intelectual y nuestra capacidad estratégica de innovar, es decir, como “cajeros del capital escolar” transferimos un capital escolar proporcional al que poseemos, lo cual puede ser miseria o riqueza. De nosotros depende qué respuesta dar a la cuestión.

Si tomamos la teoría de la hibridez cultural de América Latina, de Néstor García Canclini, como las combinaciones entre lo moderno y lo tradicional, lo tecnológico y lo artesanal, lo globalizado y lo precolombino, se puede auscultar desde ella la historia nacional y encontrar que el desarrollo y edificación de las estructuras sociales convive como una interacción permanente de los elementos de vanguardia con los tradicionales.

Como bien lo señala el sociólogo Carlos Uribe en su libro *Colombia en los años 20*, el país fue pionero en la aviación comercial sin tener carreteras; en cine, sin haber tenido por aquel entonces electricidad nacional; rica en periódicos, con un índice de analfabetismo elevado. Desde entonces hasta nuestros días, y desde esta perspectiva, analizamos a la educación, y ella se ha visto intervenida por el mismo fenómeno. Así, se supone que un posible campo de la educación conserva idénticas combinaciones. Las tecnologías de la educación han hecho su aparición con manejos tradicionales de las didácticas y sin la capacitación adecuada de quienes las utilizan; además, se habla de revoluciones en la educación a través de competencias medidas por estándares internacionales sin aún haber resuelto temas como el de los salarios de los maestros y el de necesidades básicas de los estudiantes como la nutrición.

Las políticas de educación, por lo general, se enfilan siempre a dar respuesta a las estadísticas comparativas con otras naciones, de ahí que hayan surgido leyes de cobertura y se fomenten programas de doctorado para superar los incipientes indicadores que nos ubican como uno de los Estados más atrasados en ciclos escolares, siendo superados incluso por varias repúblicas de América Latina. Este síntoma hace presentir que nuestro desarrollo educativo es híbrido en cuanto a su desarrollo y concepción, y se prosiguen políticas y programas sin una planeación basada en la realidad social y acorde a las necesidades de desarrollo y a las exigencias sociales. Parece imperar el libre mercado de asignaturas; tal es el caso de la educación superior en Colombia.

En cuanto a la teoría dual que habla de la desigualdad económica en todos los aspectos de la sociedad, esa asimetría también afecta al campo de la educación, imponiéndose una para ricos y otra para pobres; aquella para estratos altos, ésta para estratos bajos; lo público y lo privado; “lo del norte” y “lo del sur”; la escuela y el liceo; lo técnico y lo profesional; el estudiante nocturno y el diurno; el maestro y el profesor...

Es evidente en Colombia cómo desde la institución escolar se logra un “enclausamiento” *sui generis*, como diría Bourdieu, que simbólicamente tiene un peso específico sobre el egresado, denomínese colegio o universidad, y que repercute posteriormente en el poder selectivo que hace el mercado laboral.

Las anteriores reflexiones nos proponen temas de análisis para la construcción del campo de la educación en Colombia, siendo importante resaltar que él se interrelaciona con los demás, como el económico, con el que hace transacciones, intercambia capital escolar por capital económico, y cuya estructura es dinámica. Este intercambio puede darnos pistas para comprender la génesis del campo educativo y, teniendo en cuenta las tesis de la hibridez y la dualidad, características que aportan particularidad, permitirnos construir la educación que el nuevo siglo requiere y a la que pueda acceder todo ciudadano colombiano.