

El concepto de igualdad de oportunidades. Análisis de sus perspectivas*

[Artículo]

Tatiana Castañeda López**

Fecha de entrega: 15 de mayo de 2021

Fecha de evaluación: 5 de junio de 2021

Fecha de aprobación: 10 de junio de 2021

Citar como:

Castañeda, L. T. (2021). El concepto de igualdad de oportunidades. Análisis de sus perspectivas. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 42(125).
<https://doi.org/10.15332/25005375.6752>



Resumen

El artículo analiza teorías que han estudiado el concepto de la igualdad de oportunidades o que han examinado la desigualdad en la escuela. Se recorre la fuente propuesta por la sociología de la educación francesa representada en Pierre Bourdieu, Jean Claude Passeron, Raymond Boudon y François Dubet. Se estudian algunas ideas alrededor del acceso a la educación superior y cómo estas propuestas determinan su análisis. Bourdieu y Passeron estudian la democratización de la educación y cómo está relacionado el origen social con el nivel escolar; además, discuten por qué la escuela en lugar de disparar las desigualdades las acrecienta.

* El artículo es resultado de una parte de la investigación doctoral en educación, titulada "El acceso a la educación superior en Colombia: la política de la igualdad de oportunidades".

** Doctorante de la Escuela Internacional de Doctorado EIUNED. Correo electrónico: tatifilo@hotmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4565-3534>

Por su parte, Boudon describe desde una perspectiva más liberal la relación entre la educación y el papel del individuo y sus decisiones; esta teoría evidenciará con nutridas estadísticas el individualismo metodológico que investiga cómo las decisiones familiares y personales determinan la movilidad social. Finalmente, Dubet pertenece a otra generación que explícitamente analiza la igualdad de oportunidades en oposición a la igualdad de posiciones; además, examina cómo las sociedades fabrican mediante políticas neoliberales más exclusión a través de los títulos académicos y su incidencia en las sociedades. Estas teorías sirven para construir una conceptualización de la igualdad de oportunidades y determinar cómo inciden en las políticas públicas en educación superior y qué repercusión tienen en la realidad de jóvenes que desean oportunidades educativas.

Palabras clave: igualdad de oportunidades, desigualdad de oportunidades educativas, escuela, herederos, mérito, movilidad social, educación superior, Colombia.

The Concept of Equal Opportunities. Analysis of Its Perspectives

Abstract

The article analyzes theories that have studied the concept of equal opportunity or that have examined inequality in school. The ideas proposed by the French sociology of education represented by Pierre Bourdieu, Jean Claude Passeron, Raymond Boudon, and François Dubet are reviewed. Some ideas around access to higher education and how these proposals determine its analysis are studied. Bourdieu and Passeron study the democratization of education and how social origin is related to educational level. They also discuss why school, instead of dissipating inequalities, increases them. Boudon, on the other hand, describes from a more liberal perspective the relationship between education and the role of the individual and his or her decisions; this theory will demonstrate with large statistics the methodological

individualism that investigates how family and personal decisions determine social mobility. Finally, Dubet belongs to another generation that explicitly analyzes equality of opportunities as opposed to equality of positions; in addition, he examines how societies manufacture via neoliberal policies more exclusion through academic degrees and their impact on societies. These theories help to construct a conceptualization of equal opportunities and to determine how they affect public policies in higher education and what impact they have on the reality of young people who seek educational opportunities.

Keywords: equal opportunities, unequal educational opportunities, school, heirs, merit, social mobility, higher education, Colombia.

Introducción

La igualdad de oportunidades educativas y la sociología de la educación

La educación en Colombia se ha ido transformando en los últimos treinta años, tiempo durante el cual ha tenido un proceso de masificación jerarquizada y escalonada basada en las capacidades de los estudiantes por vía del mérito para acceder a la educación pública. Sin embargo, gran parte de los estudiantes no logra pasar al sistema público y debe acceder por sus medios al sistema privado de educación. Esta situación pone en grandes apuros a las familias colombianas que deben, con sus propios medios y recursos, buscar universidades privadas, con el fin de acceder al conocimiento y, por ende, a los títulos académicos.

El privilegio de acceder al conocimiento está basado en el concepto de igualdad de oportunidades que, según las actuales políticas, generará la movilidad social esperada. La igualdad de oportunidades promueve una “competencia justa” entre todos aquellos que desean un beneficio del Estado por medio de un cupo universitario. Al no existir las suficientes

instituciones públicas, los jóvenes deben acceder a las privadas, situación que lleva a que las universidades incrementen su oferta de mercado y se eleve el número de universidades privadas por sobre las públicas, obligando a las familias a pagar el acceso por medio de créditos educativos, que pueden comprometer su patrimonio para una parte importante de su vida productiva. La importancia de esta cuestión radica en que las condiciones de las sociedades han ido cambiando y se hace necesario revisar las concepciones que existen alrededor del problema del acceso igualitario a las oportunidades educativas. Ese orden social basado en la justicia requiere de un análisis que resuelva los problemas sociales como el alto impacto de la pobreza en la sociedad colombiana y la ausencia de movilidad social sin oportunidades educativas.

La tradición más importante en la categoría de igualdad de oportunidades será la francesa, que desde sus conceptos políticos, económicos y sociológicos ha configurado una serie de reflexiones muy importantes para la presente investigación. Sin desconocer los estudios de economía de la educación que han realizado investigadores norteamericanos e ingleses, la que más ha discutido y realizado estudios reflexivos y empíricos ha sido la escuela francesa.

La desigualdad de oportunidades educativas también ha estado vinculada al análisis del concepto de equidad y de justicia, asociados ambos términos. A su vez, el marco político económico y social implica analizar las rupturas, los cambios y las reformas políticas en función de los conceptos de democratización de la educación y de masificación que ha tenido el mundo.

Hay dos conceptos que suelen utilizarse o asociarse frente al acceso a la educación superior: igualdad y equidad. Según Jean Louis Derouet (2003), “la igualdad en educación junto con el derecho al trabajo y a la protección

social, forman parte de los pilares del estado proveedor. Los Estados democráticos se basan en dar la opción de la educación a todos sin segregaciones de ningún tipo” (p. 171). Sin embargo, América Latina no ha contado con un sistema político que defienda a través de sus políticas ese Estado proveedor, aunque todas las políticas quieren emular un sistema más parecido a la tradición de la ilustración reflejado en las constituciones. Los sistemas educativos mundiales, tal como lo expone Derouet (2003), se orientaron en dos direcciones: la primera, la mejora del sistema educativo desde su raíz; la segunda, el hacerlo a lo largo de la vida. Los internados en el s. XIX son una muestra de ello, a través de la eliminación de las diferencias que existen en la familia y en la crianza; sin embargo, este modelo es costoso y aleja de los padres la crianza de sus hijos (Derouet, 2003).

Francia ha sido uno de los países que se ha planteado desde la Ilustración el concepto de igualdad, mientras empezaron a integrarse a los postulados de la Revolución Francesa la posibilidad de ofrecer educación en igualdad de oportunidades a la población, que se representó en la noción de colegio único.

En la década de los años cincuenta, a través de las posturas de la sociología de la educación se empieza a generar en Francia un debate crítico de las políticas educativas, de las instituciones y de las oportunidades y sus consecuencias a largo plazo. Los estudios empíricos empiezan a realizar la contrastación de las ideas y sus críticas. En 1967, Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron retomaron estadísticas que analizan la relación entre la educación de los padres y los hijos y el tipo de oportunidades que generaban (Bourdieu y Passeron, 1964, 2019). El concepto de democratización de la educación tuvo debates álgidos alrededor de la

reproducción de las desigualdades por medio de la misma educación, que para la mayoría era la llamada para disipar esas desigualdades.

La educación se ha visto externamente como un sistema que colabora en la distribución de oportunidades. Sin embargo, ese ideal se deshace con los resultados en la pirámide social, evidenciando que, cuanto mayor inversión y calidad en la educación, mejores puestos en el mundo del trabajo habrá. Pero al parecer esta noción es ingenua, en la medida en que no cuenta con el conjunto de relaciones de las élites en las sociedades que, junto a una educación de calidad, produce posiciones a las que difícilmente otros pueden acceder.

Para Bourdieu y Passeron (1970) el discurso sobre la igualdad de oportunidades sólo es una mistificación destinada a disimular la misión real de la escuela de reproducir a la sociedad tal como ya es. Para que esa reproducción sea aceptada por aquellos a los cuales margina es necesario que crean que es justa; es decir, que crean que al principio tenían oportunidades iguales a las de los otros y que sus insuficiencias personales son las que originan su fracaso.

Esto conlleva todo tipo de hipótesis sobre los dispositivos (el lenguaje, las actitudes de los maestros, la naturaleza de los saberes escolares, etc.) que tienen la función de distinguir los niños de la burguesía y de mantener aparte a los niños de origen popular. (Derouet, 2003, p. 175)

A grandes rasgos, esta es la propuesta de Bourdieu y Passeron (1967) que tendría muchos adeptos en América Latina, pues nos sentíamos completamente identificados con estas tesis, ya que en Colombia la educación depende del ingreso de los padres y de su origen social. No es diferente en el acceso a la universidad pública y de calidad que se dirige a estudiantes con una buena formación académica, pero a su vez con los recursos para costearla.

Derouet (2003) afirma que esta teoría tiene reservas por su ausencia de comprobación empírica en el instante en el que se escribió, por su referencia a una especie de inconsciente colectivo social que hace que funcione de esa manera.

Otro de los teóricos más citados en el tema de la igualdad de oportunidades educativas es Raymond Boudon (1983) contradictor de las teorías de Bourdieu (2019) y quien realiza un análisis de factores que inciden en la movilidad social, entre ellos la educación. Con una perspectiva más liberal,

las políticas de democratización se fundan en una colectiva de interés de las clases populares y, como clase, tienen interés en que sus hijos tengan acceso a estudios extensos. ¿pero qué sucede al nivel de los individuos? Para una familia con recursos limitados comprometer a un niño en estudios que solo concluirán en el bachillerato constituye una inversión muy grande con un beneficio incierto. No hay necesidad de imaginar un complot urdido en los recovecos del inconsciente social, pues basta el cálculo de los intereses individuales para explicar las políticas de democratización. (Derouet, 2003, p. 175)

Se le reconoce a Boudon (2010) como un representante del individualismo metodológico y como parte de la oposición de la izquierda.

Estas dos posiciones hacen parte de la historia del concepto. Pero con posiciones más renovadas, sociólogos como François Dubet y Marie Duru Bellat reconstruyen la discusión en estudios como *L'École de Chances: qu'est-ce qu'une école juste?* (2004) o *¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario)* (2015). A juicio de François Dubet (2004), el sistema escolar fabrica exclusión. Heredero de la sociología de Alan Touraine, Dubet (2015) estudia conceptos como la igualdad, la meritocracia y la importancia del título como una de las formas de seguir abriendo la brecha de la desigualdad; cuanto más se abre

el sistema educativo, a juicio del autor, las titulaciones constituyen una diferencia esencial en las oportunidades de acceder a posiciones distintas de trabajo. La sociedad, y específicamente las clases medias y altas, prefieren la desigualdad como forma de mantener su posición; por tal razón, las reformas educativas no tienen eco en la política, por contribuir a mantener una democratización baja de títulos académicos más selectivos y rentables para una minoría o, el caso contrario, una superproducción de títulos académicos que se devaluarán para los más jóvenes.

A continuación, se analizarán estas tres propuestas de la sociología francesa en la relación con la igualdad de oportunidades y la educación.

Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron: la procedencia social como clave de análisis de la desigualdad social frente al acceso de la educación superior

Bourdieu y Passeron escribieron *Los herederos: los estudiantes y la cultura* (1967) y *La reproducción: elementos para una teoría del sistema educativo* (2019), dos obras que se constituirán en referentes importantes de la sociología de la educación. La primera se dedica a la educación superior y su acceso, mientras que la segunda extiende su análisis al sistema general de enseñanza. Nuestro análisis se concentrará más en la primera.

Los trabajos de sociología crítica de Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron se enfocan en la herencia y la transmisión. Su originalidad tiene que ver con la manera como entiende la herencia y los estudios particulares que lleva a cabo para establecer la forma como esta determina la distribución social de los individuos. La transmisión de la familia es esencial en Bourdieu (2019): “Ella es uno de los lugares por excelencia de la acumulación del capital bajo sus diferentes tipos y de su transmisión

entre las generaciones”¹ (p. 35). Según el contexto histórico y social, la familia emplea estrategias para asegurar su función de transmisión. En las sociedades capitalistas, la estrategia empleada tiene que ver con las estrategias escolares (Bourdieu, 1980).

La forma en que las familias se adaptaron al cambio social y a sus demandas fue buscando ayuda en la formación de sus hijos, a través de la institución escolar como una instancia creada por los Estados. En ese sentido, el Estado cumple un papel preponderante, porque organiza la concentración y distribución de los distintos tipos de capital, según Bourdieu (2019), así como también transforma las estrategias de reproducción.

Las familias le otorgan el poder de la formación de sus hijos al Estado, a través de los diplomas que legitiman su posición dominante, cediendo su antiguo poder (las antiguas sociedades basadas en el linaje) y sus correspondientes títulos. Ahora la escuela será la encargada de seleccionar los nuevos herederos. En su obra, Bourdieu y Passeron (1967) examinan el papel de la escuela en la reproducción de las posiciones sociales. Los estudiantes descritos en dicha obra son los herederos representados por su origen burgués o privilegiado, cuyo logro académico se ve favorecido por su origen.

A pesar de los más de cincuenta años que han transcurrido desde su publicación, la obra de Bourdieu y Passeron (1964) no ha envejecido. Sus reflexiones nos invitan, en particular en el caso colombiano, a repensar la relación entre educación y sociedad. El ensayo se mueve en tres grandes ejes temáticos: la democratización de la educación superior o universitaria, la ética de la pedagogía y la condición estudiantil, cuyo tratamiento teórico

¹ Traducción propia: « un des lieux par excellence de l'accumulation du capital sous ses différentes espèces et de sa transmission entre les générations ».

es enriquecido por abundantes encuestas provenientes de la investigación empírica que soporta el estudio.

La democratización de la enseñanza plantea que la “estructura misma de la educación francesa tiene constitutivamente [algo] de antidemocrática” (Bourdieu y Passeron, 1967, p. 14), ya que aún si se abrieran del todo las posibilidades de ingresar a la universidad no cambiarían esencialmente las condiciones de acceso a ella. El ingreso a las instituciones educativas basado en el mérito seguiría siendo, para un gran número de aspirantes, un factor de exclusión.

Las instituciones educativas están organizadas de forma que propician, si bien de manera traslapada, la desigualdad, ya que escogen solo a los “mejores” para ingresar a sus aulas. ¿Por qué los estudiantes de los mejores colegios ingresan a las mejores universidades y por qué, a su vez, estos estudiantes provienen de clases favorecidas? ¿Por qué socialmente hay unas carreras que están enfocadas a ciertas clases? ¿Por qué estas se ofertan solo en algunos tipos de universidades? ¿Será todo esto una gran casualidad? Según el análisis de Bourdieu y Passeron (1967), no lo es.

Hay dos grandes discursos que han servido para justificar “la elección de los elegidos” en la educación y explicar su posterior ubicación laboral. El primero sostiene que hay unas aptitudes naturales o “dones”, entre los que se encuentran la inteligencia, que justifica este beneficio. El segundo, argumentado ampliamente en este estudio, afirma, por el contrario, que es la procedencia social y no el mérito individual el que constituye un factor decisivo para el acceso de posibilidades educativas. La clave está en el capital cultural heredado. Con esto se refieren los autores a la educación, competencias y ventajas que tiene un individuo al que le dan una formación con mayor nivel en su conocimiento dentro de la sociedad.

Así pues, factores como la procedencia de los alumnos, los años de educación de los padres, su profesión, la religión, la filiación política, el lugar en el que viven, en fin, determinan si harán parte de las élites o si, por el contrario, como se afirma en este ensayo, serán eliminados por su hándicap cultural. Estas diferencias están marcadas por diversos aspectos, como las orientaciones o estímulos que, a muy temprana edad, generan hábitos escolares y culturales favorables. Asistir a teatro; tener conocimientos en música, en pintura, en idiomas extranjeros; poseer libros; viajar y acumular experiencias que enriquecen el ámbito extraescolar, todos estos son aspectos que generan un buen ambiente social. Según Bourdieu y Passeron (1967), “el hijo de una directiva superior tiene 80 veces más oportunidades de entrar a la universidad que el hijo de un campesino y cuarenta veces más que el hijo de un obrero” (p. 37). Las desigualdades sociales tienen que ver con la riqueza económica, pero aún más con la diferencia cultural, pues para los autores un privilegio cultural caracteriza a los estudiantes originarios de las clases más favorecidas y lo explica a través del concepto de capital cultural que se desarrollará en la obra *La reproducción* (2019); sin embargo, Bourdieu y Passeron (1967) afirman lo siguiente:

Vemos, pues, cómo los éxitos y fracasos escolares que estudiantes y profesores (inclinados a considerar en términos de curso escolar) tienden a imputar al pasado inmediato —cuando no a las dotes y al individuo— son, en realidad, fruto de orientaciones tempranas propugnadas en el seno familiar; de suerte que la acción directa de los hábitos culturales y de las disposiciones heredadas del medio social se ve reforzada por el efecto amplificador de las orientaciones iniciales (producto, a su vez, de determinismos primarios) que desencadenan la acción de determinismos inducidos, tanto más eficaces cuanto que se engarzan en la lógica del propio sistema escolar en forma de sanciones que consagran las desigualdades aparentando ignorarlas. (p. 40)

La escuela es una institución representada en el logro escolar e impone un sistema de valores que solo tienen ciertas clases favorecidas que privilegian la inteligencia, las capacidades representadas en el capital cultural. La noción de *habitus* permite establecer la relación entre herencia cultural y éxito escolar; el *habitus* es entendido por Bourdieu (1991) así como

Los acondicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia [...], sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente “reguladas” y “regulares” sin ser el producto de la obediencia a reglas, y, a la vez que todo esto, colectivamente orquestadas sin ser producto de la acción organizadora de un director de orquesta. (p. 92)

El *habitus* es una forma de actuar en el espacio social a partir de nuestras condiciones económicas y culturales que se convierten en patrones de comportamiento; son duraderas y transferibles. A propósito de la transformación de la herencia cultural y el mérito escolar, Bourdieu y Passeron (2019) critican la creencia meritocrática del republicanismo, para la cual la escuela favorece la igualdad de oportunidades y la desaparición de los privilegios ligados a la herencia familiar. La escuela hace caso omiso a las desigualdades reales de los estudiantes.

Al asumir el postulado de la existencia de una igualdad formal (en la que desaparecen todas las diferencias), es decir, al tratar a todos los estudiantes como iguales frente a la cultura, ella manifiesta una “indiferencia a las diferencias” (Bourdieu y Passeron, 2019, p. 220). Los miembros de las clases populares tienden a autoeliminarse debido al

habitus de su clase, al considerar que los estudios no están hechos para ellos. Así las cosas, para los sociólogos, las desigualdades entre las clases sociales no son el resultado del fracaso escolar como sí el de esta autoeliminación. El *habitus* de las clases desfavorecidas tiene interiorizada la débil probabilidad de acceder a la educación superior, pero no pronostica posibilidades de éxito. La escuela refuerza la selección diferencial de una clase social al rechazar establecer un vínculo entre el origen social de los estudiantes y su nivel de capital cultural.

En el caso de las clases más desfavorecidas, la escuela debería suplir las deficiencias de capital cultural, proveyendo a los niños de conocimientos importantes de su cultura y facilitando el desarrollo de sus habilidades que, de otro modo, no serían aportadas por su entorno social. En estas circunstancias, la tarea de la escuela o de la universidad sustituirá efectivamente aquellas carencias que el entorno no ha proporcionado. El problema es cuando la escuela no reconoce la relación entre origen social y capital cultural en sus estudiantes.

Para justificar las desigualdades escolares obtenidas, la escuela las relaciona con desigualdades de competencias naturales. Ella mantiene así “ideología del don”, una ideología carismática que hace pasar las aptitudes en el éxito escolar por disposiciones innatas, mientras que Bourdieu y Passeron muestran que estas son culturales, adquiridas entonces en el seno de un medio social y familiar. (Jourdain y Naulin, 2011 p. 11)²

En otras palabras, la escuela engrandece el don como forma de negación de cualquier efecto de la herencia cultural, lo que legitima la clasificación

² Traducción propia: « Pour justifier les inégalités scolaires obtenues, l'école les rapporte à des inégalités de compétences naturelles. Elle entretient ainsi une « idéologie du don », une « idéologie charismatique », qui fait passer les aptitudes à la réussite scolaire pour des dispositions innées, alors que Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron montrent qu'elles sont culturelles, donc acquises au sein d'un milieu social et familial ».

de los alumnos por medio de la evaluación fundamentada en la meritocracia. La escuela clasifica a los individuos y determina los lugares que ocuparán en la sociedad, consagrando su poder. La escuela es una instancia de reproducción social que legitima la desigualdad social por vía del mérito, a través de los títulos escolares.

Al final, para la sociedad es como si los eliminados del sistema educativo no hubieran sido excluidos, sino que ellos mismos no lograron, por la vía del mérito, lo que otros por su educación previa sí habían adquirido a lo largo de toda la vida. Bourdieu y Passeron (1967) señalan al respecto lo siguiente: “Esta estadística muestra claramente que el sistema escolar opera objetivamente una eliminación mucho más completa a medida que se avanza a las clases más desfavorecidas” (p. 11)³. Preguntémonos por las excepciones a la regla, es decir, por aquellos estudiantes que, como pasa a veces en Colombia, han nacido en entornos complejos, con pocas posibilidades, pero que han llegado lejos conquistando con mucho esfuerzo lo que otros han heredado. Tal vez este caso, si se analiza a la luz del estudio, solo sería eso: “excepciones a la regla”. La obra de Bourdieu y Passeron (1967) señala que hay excepciones a la regla, pero no las explica. El estudio se pregunta por la movilidad social, lo que sus autores designan como *circulación de élites*. Es decir, se preguntan cuándo es posible que niños de clases desfavorecidas estudien con las élites; cuándo trabajarán juntas estas clases en las sociedades. Al parecer, las instituciones educativas contribuyen a que esto no sea posible. La posición de la escuela no sale airosa ante este interrogante, ya que la desigualdad es producto de un modelo que premia el virtuosismo de algunos estudiantes, sin tener en cuenta que otros —calificados en el ensayo como los pequeñoburgueses, o

³ Traducción propia: « cette statistique montre à l'évidence que le système scolaire opère objectivement une élimination d'autant plus totale que l'on va vers les classes les plus défavorisées ».

lo que entendemos nosotros como las grandes clases medias— lo logran como una conquista.

Por eso, no es mejor servir al sistema creyendo combatirlo que imputar a las desigualdades económicas o a una voluntad política todas las desigualdades ante la escuela. En efecto, el sistema de educación puede garantizar la perpetuación del privilegio por el mero juego de su propia lógica [...], ya que basta con dejar actuar estos factores, desde la escuela preescolar hasta la enseñanza superior, para garantizar la perpetuación del privilegio social. (Bourdieu y Passeron, 1967, pp. 43-44)⁴

Según Eliard (2014), hay excepciones a la regla: niños de entornos desfavorecidos que logran altos niveles educativos cuando son adultos. Pero evidentemente no se pueden oponer algunos casos al fenómeno global de la desigualdad social en el acceso a la educación superior. Bourdieu y Passeron (1964) serán un referente que señala a la política, a la sociedad, pero sobre todo a la escuela como reproductora de las desigualdades sociales.

Raymond Boudon: la desigualdad de oportunidades educativas

Raymond Boudon publicó en 1973 una obra que se constituye en uno de los referentes más importantes para analizar la desigualdad de oportunidades. Según Boudon (1983) el tema de “la desigualdad de oportunidades escolares y la movilidad social en las sociedades industriales” (p. 5) se convierte en uno de los referentes más importantes acerca del impacto que tiene la educación en los individuos y en los

⁴ Traducción propia: « C'est pourquoi il n'est pas meilleure façon de servir le système en croyant le combattre que d'imputer aux seules inégalités économiques ou à une volonté politique toutes les inégalités devant l'École. Le système d'éducation peut en effet assurer la perpétuation du privilège par le seul jeu de sa logique propre [...] puisqu'il suffit de laisser agir ces facteurs, de l'école maternelle à l'enseignement supérieur, pour assurer la perpétuation du privilège social ».

ciudadanos; además, sostiene la tesis de que las personas que más invierten en educación son los pertenecientes a las clases acomodadas para mantener su estatus socioeconómico. Su punto de vista parte de la sociología de la educación y aporta a esta investigación su noción de la desigualdad de oportunidades y cómo esta afecta la movilidad social de los individuos.

Este autor, nacido en 1934, pertenece a una generación en que la sociología analiza desde una perspectiva diferente a la de los años sesenta en Francia, pues no se acoge al estructuralismo como método de análisis. Según Giner (2013), Boudon realiza una “relectura de los clásicos del pensamiento sociológico, desde Tocqueville a Simmel y Weber. Boudon se convierte con ello en un adalid de la cultura sociológica clásica, sobre la que edifica su propia aportación” (p. 267). Sin embargo, una de las mayores influencias del autor sería Durkheim, un referente inevitable en aquel momento. En cuanto a sus contemporáneos, uno de los referentes más importantes sería Pierre Bourdieu, aunque en la mayoría de los análisis los muestran como autores antagónicos que conviven en la segunda mitad del siglo XX en Francia. Pero para la mayoría de las investigaciones acerca de la desigualdad de oportunidades educativas ambos se convierten en autores obligados de estudio.

En el prólogo de la segunda edición (1983), Boudon examina la relación entre el nivel de instrucción y el nivel de movilidad social, uno de los efectos de la desigualdad de oportunidades en la educación: “en efecto, el estatus social es evidentemente adquirido luego del nivel de instrucción y no se puede hablar de movilidad más que a partir del momento en que ha adquirido un individuo status social, este último puede ser comparado con el de sus padres” (Boudon, 1983, p. 40).

A juicio del autor, entre los años sesenta y ochenta, las desigualdades escolares en Europa decrecieron en las sociedades industriales, mientras que en América Latina y, especialmente, en Colombia estos años fueron de expansión del sistema solamente. Hasta los años noventa, más del 30% de la población pudo acceder a la universidad.

Las sociedades son altamente meritocráticas, “es decir, aprecian las capacidades poco frecuentes y tienen confianza en el sistema escolar para determinar esas capacidades”. (Boudon, 1983, p. 6). Así las cosas, cuando el sistema escolar no es de buena calidad, no se puede llegar a competir en un sistema de igualdad de oportunidades.

Uno de los problemas identificados por Boudon (1983) en la explosión de la demanda escolar en los países industrializados tiene que ver con el aumento de la instrucción de la población y, paradójicamente, con el estancamiento de la movilidad social y de la igualdad de oportunidades escolares. A pesar de que el nivel escolar promedio de toda la población aumentaba, la movilidad social se veía estancada, y no era la esperada. La democratización en el acceso a la educación no parece, entonces, tener un gran efecto ni en la correlación entre el origen social y el nivel escolar, ni en la correlación entre el origen y el estatus social alcanzado; la democratización en últimas no parece tener ningún efecto sobre la desigualdad de oportunidades educativas.

Sorokin (citado por Boudon, 1983) argumenta que la primera función de la escuela es seleccionar los individuos de tal manera que esta selección concordara con los intereses exigidos por las sociedades relacionadas con la producción y el empleo. Por lo tanto, la herencia por vía de la educación genera desigualdad o movilidad social para los ciudadanos.

Boudon (1983) afirma que en la teoría de la desigualdad de oportunidades el centro se encuentra en la decisión de las familias para elegir el tipo de

educación que quieren para sus hijos. Esta elección se expresa en tres elementos esenciales: el costo monetario de los estudios, el riesgo de fracaso y el grupo de referencia de la familia; este último establece el rasero en términos de la obtención de un título universitario.

El autor ejemplifica los casos de estudiantes de familias no adineradas que deben decidir la orientación de sus estudios, llegando a un punto en el que se presentan dos posibilidades: 1) hacer estudios largos y prestigiosos, porque los estudios prolongados son mucho más costosos, pero mucho más difíciles; 2) hacer estudios cortos de los que se obtiene un estatus social menos valorado en sus titulaciones. En este último caso, el riesgo de fracaso es muy alto pues, tras la obtención de un título más o menos igual al estatus familiar, los estudiantes renuncian a realizar estudios prolongados.

En el caso de una familia de élite, en la que los padres ostentan diplomas de prestigio, es habitual invertir en estudios costosos para su hijo, pero si dicho joven no obtiene el nivel escolar de su grupo de referencia, en casi todos los casos la familia elegirá siempre los estudios largos, sin importar que los resultados no sean los esperados. Existen brechas entre la elección según la escala social a la que se pertenece. Boudon (1983) explica a través de sus investigaciones que la demanda de educación se diferencia en función del origen social con resultados escolares similares, y que cuanto más diferenciada sea esta demanda, sus resultados escolares serán más bajos. Renaud Fillieule (2018) explica así dicha cuestión:

Su teoría —la de Boudon— toma la forma de un modelo simulado que considera una corte de niños entrando al sistema escolar cuya proveniencia es de tres clases sociales C1, C2 y C3 jerarquizadas y piramidales. La clase superior C1 representa 10 % de la cohorte, la clase intermedia C2 30 % y la clase inferior C3 60 %. Conforme con los datos de la encuesta, los resultados escolares se supone son afectadas por una

“herencia cultural” familiar que favorece las clases más elevadas. Los niños provenientes de C1 obtiene así mejores resultados en promedio que aquellos que C2, y aquellos provenientes de C2, mejores resultados que aquellos que C3. Boudon reagrupa en tres categorías los resultados obtenidos por los alumnos que llegaron a un punto de bifurcación, resultados buenos (R1), medios (R2) bajos (R3). Para simplificar, la estructura de los resultados se supone fija en función del origen social. (p. 68)⁵

El modelo de Fillieule (2018), haciendo un análisis de los resultados de las investigaciones de Boudon (1983), plantea que la formación de la desigualdad de oportunidades escolares está muy acentuada y señala que un joven de la clase social superior tiene una probabilidad del 20 % de obtener al término de sus estudios universitarios un diploma, mientras que un joven de una clase inferior solo tiene una probabilidad del 0.5 %.

A juicio de Boudon (1983) a partir de dicho modelo el éxito está en la orientación vocacional que definirá sus destinos a lo largo de la vida. La estructura de la orientación es más importante que la estructura del logro educativo; es la demanda de educación y no la herencia cultural la que explica lo esencial de la desigualdad de oportunidades escolares (Fillieule, 2018).

El mismo Boudon (2010) señala un doble postulado que, desde los años setenta, asumió como un presupuesto sociológico: “los fenómenos sociales son el efecto de comportamientos individuales comprensibles y que las

⁵ Traducción propia: « Sa théorie prend la forme d'un modèle simulé qui considère une cohorte d'enfants entrant dans le système scolaire en provenance de trois classes sociales C1, C2 et C3 hiérarchisées et pyramidales². La classe supérieure C1 représente 10 % de la cohorte, la classe intermédiaire C2 30 % et la classe inférieure C3 60 %. Conformément aux données d'enquête, les résultats scolaires sont supposés être affectés par un « héritage culturel » familial qui favorise les classes plus élevées. Les enfants issus de C1 obtiennent ainsi de meilleurs résultats en moyenne que ceux de C2, et ceux issus de C2 de meilleurs résultats que ceux de C3. Boudon regroupe en trois catégories les résultats obtenus par les élèves parvenus à un point de bifurcation, résultats bons (R1), moyens (R2) et faibles (R3). La traduction es mia ».

causas de un comportamiento residen en el sentido que reviste para el individuo, a saber, en las razones impersonales y personales y las motivaciones que lo inspiraron” (p. 28). De esta manera, Boudon (2010) se inscribe en una perspectiva de la igualdad de oportunidades. La responsabilidad individual y las decisiones en momentos coyunturales de la vida se convierten no en la maquinación de una sociedad y sus oportunidades, sino en las decisiones de los individuos. A esta postura le llamó el individualismo metodológico:

El individualismo metodológico no implica de ninguna manera que el ser humano sea un átomo suspendido en un vacío social. Al contrario, este pertenece a un ambiente social, político y cultural. Tiene un pasado. Tiene recursos cognitivos y culturales que son variables de individuo a individuo. Pero estos datos constituyen *los parámetros* y no las causas de su comportamiento. El hecho que [sic] yo deba evitar un bloque de edificios para llegar al punto al cual deseo llegar parametriza mi comportamiento, no lo determina. El hecho de que yo disponga de recursos financieros limitados parametriza mi consumo: me prohíbe soñar con la posesión de un jet privado. No la determina. La distinción entre parámetros y causas es esencial. La primera noción registra la existencia de un hecho patente, el de la autonomía humana. La segunda lo ignora. Sin embargo, la sociología no puede ignorar la autonomía humana, así como la mecánica no puede ignorar la pesadez. (Boudon, 2010, p. 30)

Boudon (2010), contrario a Bourdieu y Passeron (1967) y Dubet (2011), postula una visión basada en la autonomía del individuo. Pertenecemos a un ambiente social, pero no estamos determinados por él. La diferencia se encuentra en la relación entre parámetro y causa. El primero se refiere a un factor que se toma como necesario para analizar una situación, mientras que la segunda se refiere al origen de la situación. Por lo tanto, la desigualdad de oportunidades en Boudon (2010) no es resultado de

parámetros sociales, sino de causas individuales. Los fenómenos sociales son para el sociólogo el resultado de comportamientos individuales, los cuales se presumen en principio comprensibles, a pesar de que estos estén fundados en razones personales e impersonales.

Para Boudon (2010), la creación del Colegio Único en Francia o la *Gesamtschule* en Alemania no resolvió el problema de la desigualdad de oportunidades educativas, porque los resultados de los estudiantes que fueron acogidos no fueron los esperados o no generaron la democratización esperada; la enseñanza compensatoria no generó resultados. Boudon (1983) lo define como un fenómeno de inercia. Aunado a esta situación, se consideró la transformación de los métodos pedagógicos, pero esto no trajo consigo diferentes resultados.

Los factores de las desigualdades de oportunidades escolares dependen de la postura de las disciplinas que las investigan. Según la sociología, el análisis se encuentra en los grupos de referencia; en la pedagogía en un nuevo método de aprendizaje como la escuela nueva; en la economía en la calidad e inversión de los estudios de largo trayecto, los costos de oportunidad y de los costos directos de la prolongación de los estudios.

En la fuente psicológica y sociológica, la noción de grupo de referencia permite entender por qué los niños tienden a tener la percepción de que sus padres determinan parte de su futuro, partiendo de la consideración de que el grupo de referencia es el grupo de pertenencia. Se trata de un mecanismo que contribuye a la correlación entre origen social y nivel escolar.

Boudon (2010) resume su teoría en dos propuestas: la primera se dirige a identificar factores como el lenguaje y los aprendizajes cognitivos que se encuentran con el origen familiar, los cuales suponen una relación estadística entre el origen social y el nivel de logro en la escuela —desde los

primeros años de estudio el éxito varió estadísticamente en función del origen social—; la segunda explica que los niños, cuando logran el nivel escolar de sus padres, conservan esta influencia y son reacios a aspirar a un nivel educativo alto. El origen social conserva una influencia en las decisiones de orientación que toman los adolescentes (Boudon, 2010).

La causa más importante de la desigualdad de oportunidades escolares es que las familias y los adolescentes tienden a determinar sus ambiciones y sus decisiones en materia escolar en función de su posición social: lo que es fracaso social para una familia es éxito social para otra. Este mecanismo familiar es el principal responsable del mal. (Boudon, 2010, p. 39)

A juicio de Boudon (1983) las reformas y las acciones que se realicen alrededor de la relación entre origen social y nivel escolar son infructuosas, porque es más determinante el mecanismo de los grupos de referencia y su influencia en las decisiones individuales y familiares.

La igualdad de posiciones y la igualdad de oportunidades: modelos de justicia social en François Dubet

El sociólogo francés François Dubet ha analizado la injusticia social a través del sistema educativo y, junto a Marie Duru-Bellat (Dubet y Duru-Bellat, 2020), han realizado investigaciones, estableciendo relaciones entre desigualdad social y desigualdad escolar. Sus artículos (Dubet, Duru-Bellat y Vérétout, 2011) estudian los grupos marginados como los migrantes y los jóvenes excluidos del sistema escolar. La igualdad ha sido uno de sus temas de investigación por más de treinta años. Dubet aún se encuentra vivo y sigue publicando análisis en torno a la injusticia social escolar.

De sus múltiples artículos y libros sobre el tema, analizaré *Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades* (2011),

donde plantea sus tesis más importantes alrededor de la justicia social relacionada con la educación.

Según Dubet (citado por Navarrete, 2015), “en todas las sociedades existen desigualdades y la justicia social consiste en saber que desigualdades son justas y qué desigualdades son consideradas injustas. Cuando decimos que esto es justo y aquello es injusto tenemos una concepción de la justicia social” (párr. 3). Según el autor, una escuela es injusta cuando las condiciones sociales dependen de los ingresos de sus familias, asunto que ha sido analizado por muchos autores de la sociología. La realidad es que la mayor parte de la educación de los estudiantes en el mundo depende del ingreso de sus familias.

El francés analiza el fenómeno de algunos países que entregan sus recursos en educación a las clases privilegiadas, señalando que esta actuación acrecienta las desigualdades sociales. Uno de los temas que es recurrente en el autor es el concepto de *mérito*, señalando que

es una teoría de la justicia aceptable en la medida en que es bueno recompensar los méritos. Pero esta tiene dos debilidades. La primera es que el mérito depende a menudo de las condiciones sociales y de la educación: los ricos tendrán más méritos, pero no necesariamente merecen estos méritos. La segunda es que las desigualdades producidas por la meritocracia pueden parecer demasiado grandes para ser justas. ¿Es justo que un jugador de fútbol, que tiene el mérito de marcar goles, gane millones de dólares mientras un obrero no puede alimentar a su familia porque no tiene ningún talento particular? (Navarrete, 2015, párr. 9)

Según Dubet (citado por Navarrete, 2015), hay un fenómeno en la educación pública y es que aquellos que ostentan el mérito son aquellos pertenecientes a las clases más favorecidas:

Si solamente los niños ricos acceden a la educación superior financiada por el Estado, es decir, pagada con impuestos, su estudio estaría siendo pagado por los pobres. En este caso sería más justo que los ricos pagaran por sus estudios. Pero si la clase media y la clase popular acceden a la educación superior, el Estado debe financiarla. De manera general, es necesario que la educación sea financiada por el Estado. (párr. 11)

En Colombia, hay educación pública y privada de mala y buena calidad. En el caso de la pública de calidad, los estudiantes con posibilidades económicas se presentan, por ejemplo, a la Universidad Nacional de Colombia y entregan los resultados a la Universidad de Los Andes como muestra de calibración de resultados, así no vayan a utilizar el cupo en la universidad pública. Los Andes dice recibir sin ningún tipo de examen a estudiantes que pasen en el primer grupo de la Universidad Nacional de Colombia.

La obra *Repensar la justicia social contra el mito de la igualdad de oportunidades* (2011) analiza las dos grandes concepciones de la justicia social: la igualdad de oportunidades y la igualdad de posiciones. A juicio de Dubet (citado por Navarrete, 2015), la igualdad de posiciones

busca reducir la desigualdad entre los más ricos y los más pobres gracias a la redistribución y el estado de bienestar, [mientras que la igualdad de oportunidades] consiste en darle a todos las mismas oportunidades de acceder a todas las posiciones sociales desiguales, sin discutir la desigualdad de estas posiciones. (párr. 13).

A continuación, profundizaremos en su análisis de la igualdad de oportunidades. La igualdad de oportunidades es el concepto que ha estado presente desde la modernidad. Fue creado desde la Ilustración para tumbar las barreras. Tal como lo habíamos enunciado, la igualdad de oportunidades “abolió los antiguos estamentos con el fin de que cada uno pudiera acceder a todos los empleos según su mérito, con independencia

de su nacimiento” (Dubet, 2011, p. 53); además, busca eliminar las desigualdades sociales con el fin de participar en libertad sin tener en cuenta la procedencia. La igualdad es entendida como la igualdad ante la ley, pero no la igualdad social que es la que más problemáticas ha generado a la hora de acceder a la educación de calidad. La desigualdad nace de los movimientos de la economía y de las voluntades individuales. La igualdad de oportunidades se considera un proyecto conservador de derechas, mientras que la igualdad de posiciones hace parte de un proyecto de izquierdas.

Así lo atestiguan su antigua y prolongada defensa de la meritocracia republicana en la escuela y el hecho de que ven en este modelo una manifestación del combate contra los privilegios. En la actualidad, la igualdad de oportunidades es reivindicada tanto por la derecha como por la izquierda; está en el corazón de la mayoría de las teorías de la justicia, empezando por la de Rawls ([1971], 1987). (Dubet, 2011, p. 55)

A juicio del francés, la igualdad de oportunidades reposa en una ficción estadística que evidencia que en cada generación hay una distribución proporcional en las diferentes capas sociales. En Colombia pensaron en este modelo a partir de la representación de minorías en las universidades públicas, en donde si el 10 % de la población es afrocolombiana en esa misma proporción tendrían cupos de acceso. Y así consecutivamente en todas las oportunidades abrían representaciones de todos los sectores de la sociedad. Para Dubet (2011), esto es una ficción, porque las herramientas estadísticas no tienen en cuenta particularidades de los grupos que participan en la igualdad de oportunidades. Pero el centro de la discusión se encuentra en medir el mérito de cada individuo que participa en la competencia por un lugar en la sociedad, un puesto de trabajo, un cupo en la universidad (Dubet, 2011).

Como la igualdad de posiciones, la igualdad de oportunidades se encuentra basada en un modelo de justicia que, en principio, podría interpretarse como un modelo utilitarista, en donde la distribución de oportunidades del Estado a partir de las minorías, si estos individuos no obtienen los beneficios por su mérito a juicio del estado, generará desigualdades justas. Dubet (2011) compara el modelo de la igualdad de posiciones frente a la igualdad de oportunidades y señala tres conclusiones:

Sanciona los límites y las debilidades del modelo de la igualdad de las posiciones: los que hablan en nombre de las oportunidades (aquellos en cuyo nombre habla este modelo) son los que fueron dejados-para-más-adelante por el modelo de la igualdad de las posiciones. Después, este modelo induce una muy profunda transformación de las representaciones de la sociedad, porque hace surgir actores sociales que hasta entonces eran invisibles y silenciosos. En este sentido, afecta los procesos de representación política y diseña otro “contrato social”. Por último, hay que observar que el modelo de las oportunidades se impone cuando las posiciones se vuelven más escasas: cuando la vida social empieza a parecerse al juego de la silla, se discute menos sobre el número de las sillas que sobre las maneras de ocuparlas y sobre la equidad del árbitro. Se pasa de la metáfora organicista, que estructuraba la igualdad de las posiciones, a la metáfora deportiva que remite a los *starting-blocks* olímpicos, donde cada uno espera para saltar y se confía a la justicia del árbitro: hace falta que cada uno tenga la misma oportunidad de ganar y que el juego produzca desigualdades a partir de desempeños incontestablemente justos. (p. 61)

Pero infortunadamente esos puntos de partida son muy distintos para todos los participantes, y las condiciones para obtener una silla dependen de múltiples recursos con los que debe contar el participante. Dubet (2011) señala que se confía en la justicia del árbitro que hará un buen trabajo a la hora de elegir “equitativamente” a aquellos que tendrán una nueva

oportunidad. Aparece el término de *desigualdades justas*, como si después de la contienda siempre se escogiera el mejor y los descalificados hubieran perdido justamente. Cuando se trasladan estas ideas al contexto del acceso a la educación superior, supone muchas preguntas, como cuál es el número de sillas o, más bien, el número de oportunidades, y qué idoneidad tienen los árbitros. Esta postura representa que todas las diferencias han desaparecido en todos los individuos, por lo que desaparece la herencia, así como las diferencias sociales y económicas.

La igualdad de oportunidades frente a las minorías define grupos a partir de las deudas históricas que ha tenido con estos ciudadanos; de ahí que aparezcan las nociones de discriminación positiva o acciones afirmativas, políticas que separaran a los grupos que, por sus condiciones históricas, requieren acceso de forma preferencial al iniciar una competencia por un lugar en la sociedad. Dubet (2011) señala que este tipo de grupos son designados como “grupos carenciados”, que viven en lugares “difíciles” o “sensibles”.

[Nathan Glazer] definió, con el auxilio de un modelo estadístico extremadamente sofisticado, principios políticos que permiten medir lo más finamente posible las oportunidades de un individuo, con el fin de establecer y distinguir qué correspondería a los obstáculos “objetivos” plantados contra la igualdad de oportunidades y qué se debería al individuo mismo, más o menos capaz y deseoso de probar su suerte. En una palabra, de lo que se trata es de medir científicamente el mérito reconociendo qué corresponde al determinismo social y qué corresponde a la responsabilidad individual. (citado por Dubet, 2011, p. 57)

La igualdad de oportunidades propone la selección a través del mérito y presupone que los talentos han sido distribuidos, según Dubet (2011), por la providencia. Solamente se trata distribuir si gana el mejor.

Dubet (2011) aclara que la igualdad de oportunidades visibiliza a grupos antes no identificados en las sociedades, que representan las injusticias sociales; pero también advierte que esa elección, por ejemplo, en la educación superior, sucede cuando las oportunidades son absolutamente escasas: pocos cupos, pocas universidades públicas, pocos recursos para la cantidad de estudiantes que desean saltar desde el colegio a la universidad. La forma en que han sido identificados los grupos objeto de la igualdad de oportunidades está basada en su segregación o su baja representación en las diferentes posiciones de la sociedad, pero también en el bajo acceso a los servicios básicos. Según Dubet (2011), los grupos llamados minoritarios son víctimas de la discriminación o se representan de esa manera; su desempeño depende también de la velocidad para competir en la carrera en medio de un inmenso mar de excluidos.

A partir de la definición de *minorías* Dubet (2011) plantea cómo surgen grupos no homogéneos que luchan por no tener oportunidades de ascender socialmente, especialmente los niños por vía de la educación; ya no son solo minorías, sino se convierten en una multitud de grupos.

Esta representación de las injusticias sociales implica una lucha contra las discriminaciones. Esta puede ser orientada de dos maneras complementarias. La primera apunta a garantizar la igualdad de acceso a los bienes y a los servicios de los cuales los más discriminados están, de hecho, excluidos. (Dubet, 2011, p. 59)

Además, deben abrirse las instituciones y asegurar la equidad en la selección, punto muy sensible de análisis, porque en el caso del acceso a la educación superior en Colombia esa equidad está traducida en quién obtiene el puntaje y quién no (Dubet, 2011).

Sin embargo, estas políticas de discriminación positiva o acciones afirmativas tienen una doble cara: permitir eternamente verlos como

víctimas (a juicio de Dubet (2011) lo que propone es que por vía de la equidad puedan acceder por ejemplo a la educación) y derribar esas discriminaciones que le sirvieron para acceder a la igualdad. La discriminación se convierte en una forma de su reconocimiento, como, por ejemplo, el caso de las mujeres en donde no solo son discriminadas en sus trabajos, sino también en su vida cotidiana, ubicándolas en determinados oficios o usos de sus conocimientos dentro de la sociedad.

La igualdad de oportunidades nace de crear la idea de que solo los individuos podremos cambiar nuestro futuro:

Dado que las oportunidades conciernen a los individuos, estos deben ser activos y movilizarse para merecerlas. Lo que está en juego en la sociedad dejan de ser las instituciones y pasan a ser los individuos, a los que se pide que quieran triunfar y aprovechar sus oportunidades. (Dubet, 2011, p. 61)

Aquí yace la tesis central de la postura de la igualdad de oportunidades tan analizada y rebatida por la sociología de la educación. La comprensión que tiene la ciudadanía de manera general sobre la igualdad de oportunidades es que tendrán una posibilidad para entrar en la movilidad social: un cupo en la universidad pública, una posibilidad de trabajo.

Pero lo que el sistema y la política pública le están ofreciendo es una competencia de unos contra otros para elegir al mejor sin tener en cuenta las diferencias previas. Esta no es una noción clara; por ejemplo, para un estudiante que egresa del bachillerato y busca una oportunidad en la universidad, puede venir la desilusión por no acceder. Esta postura sobre los individuos libera de responsabilidades a las instituciones, dinámica que les exige a los sujetos mover todos sus talentos, posibilidades y aptitudes para ganar ese lugar. El éxito o el fracaso dependerá de cada uno de nosotros.

“Los auxilios prestados se “truecan” a cambio de responsabilidades y de compromisos” (Dubet, 2011, p. 62). Un ejemplo claro de esta postura en Colombia es la de los estudiantes que se presentan como minorías a las universidades públicas y tienen compromisos a través de ellas: si llegan a conseguir un cupo, deben terminar los estudios; obligatoriamente, en contraprestación de su formación académica, deben finalizar los estudios o, de lo contrario, se les cobrará el dinero del costo original de la carrera. Todo tiene un intercambio. Se repudia el asistencialismo. Por eso todos deben ganar un lugar.

El “nuevo igualitarismo” diseñado por Giddens se inscribe plenamente en este modelo: se ayuda a los que quieren ayudarse a sí mismos, se prefiere ayudar a los individuos a que evolucionen antes que asegurar las posiciones. (Faucher-Kine, Le Galès, 2007; Giddens y Diamond, 2005, citados por Dubet, 2011, p. 62)

Ahora el contrato será individual y argumenta Dubet (2011) que algunos países de Europa, como Dinamarca, entregan una especie de bono a jóvenes que deseen iniciar estudios. Pero si desean invertirlos en otro tipo de acciones, el Estado habrá saldado su responsabilidad hacia el futuro de esos individuos. Para Dubet (2011) la historia de la educación en Francia se pendulaba entre el elitismo republicano y la igualdad de oportunidades. La igualdad de oportunidades se cobija en las políticas públicas; sin ellas, no tiene éxito como parte de los programas que asigna cada gobierno en los Planes Nacionales de Desarrollo. Pero la responsabilidad no recae en el Estado, sino en los individuos. A juicio de Dubet (2011), esto no es un orden sino una dinámica basada en los compromisos y las responsabilidades. Allí, en ese estado de responsabilidades para el individuo, sería lícito preguntarse por todos aquellos que, en sus libertades

individuales, no desean seguirse formando o no hacer parte de la demanda de los títulos académicos.

La escuela de masas, según Dubet (2011), hace parte del modelo de igualdad de oportunidades con el mérito en el centro de sus decisiones.

Su papel ya no es el de integrar la sociedad, orientando a cada uno hacia el lugar que le está destinado, sino el de distribuir a alumnos teóricamente iguales al término de una competencia honorable. La escuela debe realizar la ficción estadística de la igualdad de oportunidades volviendo a barajar las cartas en cada nueva generación. (Dubet, 2011, p. 64)

La evaluación y las pruebas estandarizadas heredadas del contexto universal de la educación van dejando atrás a los más desfavorecidos, con pocas oportunidades, con muchas barreras tasadas en los conocimientos y en los puntajes.

Es evidente que la escuela de la igualdad de las oportunidades, la escuela puramente meritocrática, se volvió el patrón de los juicios y de las prácticas escolares. El recorrido que los alumnos hacen a medida que avanzan en los cursos es considerado como el de competidores antes que como el de aliados: deben distinguirse de la masa en función de su solo mérito, al término de una sucesión de pruebas que, concebidas como justas, deben producir, entonces, desigualdades que también sean justas. “Que gane el mejor” podría ser el lema de esta carrera escolar. (Dubet, 2011, p. 64)

Creo que aquí yace el problema más importante del acceso a la educación superior en Colombia: toda la selección es justa porque los jóvenes que se presentan a las universidades públicas no cuentan con los méritos y, sin embargo, el sistema educativo no se pregunta cómo cambiar ese destino siempre lleno de fracasos para algunos; todavía peor, no se pregunta cómo

reformular el sistema para que sea más equitativo para aquellos que no cuentan ni con el mérito ni con el dinero para ir a la educación privada y cambiar su futuro.

Dubet (2011) analiza la escuela de las oportunidades desde la perspectiva en que las condiciones previas de unos sean idénticas a las de los otros, con base en un modelo de la escuela republicana, pero que al cabo del tiempo se convirtió en una propuesta liberal. Se transformó por sus costos, por los criterios de selección y por el valor social de los títulos como, por ejemplo, el bachillerato cuando pasó el tiempo. Aplicar con toda contundencia el modelo del mérito o de la igualdad de oportunidades requiere nivelar a los estudiantes desde el nacimiento, “ofrecer más a los que tienen menos”, a aquellos que no logran por ejemplo llenar la lista de éxito a “las instituciones universitarias de excelencia” (Dubet, 2011, p. 65). Dubet (2011) afirma que, por ejemplo, en el caso francés, desde 1981, se crearon programas de apoyo escolar como una forma de justicia y de segunda oportunidad. El asunto es cómo repartir oportunidades a los que no las tienen realmente, cómo resolver los problemas sociales, cómo realizar la movilidad social esperada para que las prebendas no solo se queden en la élites o ciertos círculos sociales.

Por otra parte, se analiza el papel de las minorías visibles y cómo se pasa de la igualdad de posiciones a la igualdad de oportunidades para estos grupos. Como hemos visto las minorías hacen parte de las políticas de la igualdad de oportunidades. Las minorías han luchado en Colombia por la inclusión en la educación, pero desde un enfoque intercultural que respete las diferencias culturales que coexisten en grupos como los afrocolombianos, los indígenas o el pueblo raizal. A pesar de contemplarse todas estas diferencias en la Constitución Política (1991) y La Ley General de Educación (1994), estos grupos no consiguen el lugar que desearían en la sociedad. Las oportunidades de trabajo, la forma en que viven o el trato de

los políticos es siempre excluyente. Se vive en condiciones de pobreza y su acceso a la universidad que es diferencial no logra los resultados esperados. A través de varias investigaciones de acceso de estudiantes indígenas en Colombia, se evidencian las grandes dificultades de orientación vocacional, de exclusión por el medio educativo, por la no fácil adaptación al sistema universitario y la aculturación que viven en las ciudades capitales (Castañeda, 2011). Su acceso es inferior a la media nacional.

Los discursos políticos afirman la necesidad de reconocer la diversidad presente en las sociedades: “se demostrará que hay una gran distancia entre las declaraciones, estas leyes, estos dispositivos y los hechos” (Dubet, 2011, p. 69). El modelo de justicia que subyace a la igualdad de oportunidades evidencia los obstáculos frente a una sociedad equitativa que muestra a las víctimas de un sistema que solo a través de sus exclusiones pide reconocer sus derechos.

A manera de conclusión

A pesar de su diversidad, las anteriores fuentes de la igualdad de oportunidades se encuentran en algunos puntos como la noción del mérito, en el origen social, y la ineludible idea de que la educación es una de las fuerzas del cambio. Estos dos grupos: Bourdieu y Passeron y Dubet, por una parte, y Boudon, por otra, caracterizan las orientaciones políticas más dominantes que subyacen a las sociedades contemporáneas. Llevando estas ideas al plano del acceso de la educación superior en Colombia, iluminan lo que a simple vista no se ve.

La mayoría de los estudios, no solo en Colombia, sino en América Latina, tienen puesto el acento en la educación inicial, la que a juicio de algunos especialistas es la que produce la equidad esperada. Reformar la base podrá transformar el resto de los caminos truncados de la educación. Pero

la realidad es que no se avanza lo suficiente; aunque Colombia tiene más años de escolarización en la primera infancia que hace 50 años, esta educación no es de calidad para el grueso de la población y sigue desaventajando a los individuos el resto de la vida. Tenemos dos años menos de escolaridad en comparación con los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2018). Cuando se requieren las capacidades dadas por la primaria y el bachillerato, no resultan suficientes para acceder a un cupo tan reñido como es el acceso público a la educación superior.

Colombia vive una de las crisis más profundas frente a sus instituciones. Se relacionan las clases políticas con los más desfavorecidos de maneras violentas; no se crean nuevas oportunidades para los más jóvenes; no estudian ni trabajan más del 33 % de la población joven. La desigualdad no es buena, pues promueve movimientos inesperados en las sociedades que dejan en atraso varias generaciones. Es claro que la educación es la vía más expedita de la transformación que la sociedad necesita, pero cuando se cierran esas puertas poniendo el mérito como boleto de entrada, esa esperada transformación se dirigirá a empeorar la situación social del país.

La conceptualización misma de la igualdad de oportunidades es compleja. Gobierno tras gobierno en Colombia utiliza este término para evidenciar que son inclusivos con los más desfavorecidos, que se elaboran políticas públicas que resolverán algunos problemas educativos como, por ejemplo, acceder a la educación superior, y constantemente repiten que se eligen los cupos de acceso en igualdad de oportunidades a partir del mérito de cada participante en la competencia.

Sin embargo, las preguntas que subyacen son múltiples y no son entendidas por los participantes: ¿Cómo puedo competir con alguien que ha tenido mejores posibilidades que yo? ¿Cómo puedo ser un ganador si he

vivido en un entorno de pobreza y abandono del Estado? ¿Cómo puedo pasar la prueba si no sé leer comprensivamente en mi idioma, si no tengo hábitos de estudio o familias con relaciones para obtener mejor información? Si no se tienen muchas de las características académicas o actitudinales, tal vez solo los mejores lo lograrán, y aquellos que no, tal vez no estarán en las mismas condiciones para la competencia.

En los discursos presidenciales, la igualdad de oportunidades significa que ganará el mejor, y el que no lo es no obtendrá los beneficios que proporciona el mérito. Colombia es un país donde conseguir el acceso a la universidad pública para un joven de escasos recursos es verdaderamente una odisea. Tenemos un alto nivel de centralismo en las instituciones universitarias. La cantidad y la calidad se encuentran concentradas en la capital del país, lo resulta en la “bogotanización” de las oportunidades. Es una realidad que los estudios universitarios de calidad abren un camino de posibilidades para el futuro de los jóvenes.

En los últimos meses del 2020, las masacres perpetradas alrededor del país dejan como saldo en las zonas más apartadas a más de 54 jóvenes asesinados, que fueron estigmatizados por grupos ilegales de diferentes orillas políticas como enemigos. Sus familias reclamaban oportunidades en las zonas rurales para que no fueran captados o reclutados por estos grupos. Ellos piden justicia a través de las oportunidades.

La igualdad de oportunidades se ha entendido como una forma de hacer justicia frente a las deudas históricas, de conceder el espacio de la participación en distintos ámbitos sociales y el ascenso o la oportunidad esperada. En Colombia, tenemos inmensas deudas históricas con grupos indígenas, raizales, discapacitados, víctimas de la violencia o excluidos por su origen social. En todas las contiendas políticas cada cuatro años se

promete que el próximo gobierno será más justo y tendrá en cuenta a los excluidos de las oportunidades en sus políticas.

Los intereses individuales, políticos o económicos contribuyen en gran medida a asociar las oportunidades a una incapacidad del individuo para conseguirlas. Puyol (2010) afirma lo siguiente:

El resultado más injustamente llamativo es que se responsabiliza a los individuos, para el resto de sus vidas, de elecciones y decisiones tomadas en la juventud y hasta en la adolescencia. ¿Debe un chico de barrio todas las consecuencias que a lo largo de su vida tendrá al haber dejado colgado los estudios antes de hora? ¿Merece una mujer todas las consecuencias materiales y sociales derivadas de haber elegido cuidar a los miembros más dependientes de su familia? La igualdad de oportunidades suele tratar a ambos individuos como jugadores de un casino: una vez realizada la apuesta, el resultado es inapelable, al margen de su magnitud. (p. 21)

En el caso de Colombia, estamos ante una población que tiene esas características expuestas por Puyol (2010): deserción escolar, embarazo juvenil y, adicionalmente, pobreza, que producen una desigualdad que al cabo de los años resulta muy difícil de cerrar la brecha. La educación es la llamada a equilibrar la sociedad y no a reproducir su desigualdad.

En entrevista con Luis Eduardo Jaramillo Flechas, vocero del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), delegado por su directora para la presente investigación, y jefe de la oficina de gestión de proyectos de investigación, afirma que “no se tiene en cuenta la procedencia social para aplicar la prueba estandarizada que mide el egreso del bachillerato y el ingreso a algunas universidades del país; es un tema que no se tiene en cuenta en la elaboración, ejecución ni análisis de los resultados” (Jaramillo, comunicación personal).

A pesar de representar el mayor sistema de evaluación del país, no hay estudios ni análisis que den cuenta de la desigualdad de los estudiantes, por ejemplo, de las zonas rurales o urbanas, ni tampoco de la relación de los colegios privados de alto nivel con los distritales. Contrario a esto, se hace un *ranking* de las instituciones mejor evaluadas que aparecen en la *Revista Dinero*, poniendo a competir a juicio de ellos sin intención a las instituciones del país. Este es uno de los tantos ejemplos de las políticas de igualdad de oportunidades en Colombia.

Por otra parte, los cargos más altos del Estado no necesariamente están mediados por la meritocracia; no son en todos los casos los mejores y esa situación genera rabia en la sociedad. Constantemente se critican los altos salarios de funcionarios con tesis doctorales inexistentes, o títulos comprados alrededor del mundo. Las relaciones juegan un papel esencial y el mensaje a los jóvenes es que no se necesita estudiar para llegar alto, sino conocer a los personajes clave para obtener la posición esperada. Al final, en los pronunciamientos públicos, cuando se “eligen a los elegidos”, se toma la posición de que se escogió al mejor.

Así se traslada al individuo la responsabilidad de obtener una oportunidad, en el mundo liberal aquellos que no obtienen un lugar en la educación son definidos como los incapaces, los que no lograron obtener una oportunidad; no es culpa de la política, de los ministerios, de las familias, sino exclusivamente de la responsabilidad del individuo. ¿No pasaste a la Universidad? Es tu responsabilidad por no ser tan bueno como los demás. La igualdad de oportunidades normaliza las desigualdades individuales, sociales y económicas; pone en condiciones de igualdad y de resultados a sujetos que no las tienen.

Referencias

- Boudon, R. (2010). *La sociologie comme science*. La découverte.
- Boudon, R. (1983). *La desigualdad de oportunidades: la movilidad social en las sociedades industriales*. (M. A. Santander, Trad.). Laia.
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Taurus.
- Bourdieu, P. (1993). À propos de la famille comme catégorie réalisée. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 100(1), 32-36.
- Bourdieu, P., y Passeron, J. C. (1964). *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*. Minit.
- Bourdieu, P., y Passeron J. C. (1967). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. Labor.
- Bourdieu, P., y Passeron, J. C. (2019). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema educativo*. Siglo XXI Editores.
- Constitución Política de Colombia [Const.]. (1991) Art. 7. 67 de julio de 1991
- Derouet, J. L. (2003). "Igualdad". En J. Houssaye (Ed.), *Cuestiones pedagógicas: una enciclopedia histórica*. Siglo XXI Editores.
- Dubet, F. (2004). *L'école des chances : qu'est-ce qu'une école juste ?* Seuil.
- Dubet, F. (2015). *¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario)*. Siglo Veintiuno Editores.
- Dubet, F. (2011). *Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Siglo XXI Editores.
- Dubet, F. y Duru-Bellat, M. (2020). *L'école peut-elle sauver la démocratie ?* Éditions du Seuil.
- Dubet, F., Duru-Bellat, M., y Véréout, A. (2011). Emprise des diplômes, jugements de justice et cohésion sociale. *Sociologie et sociétés*, 43(1), 225-259.
- Castañeda, T. L. (2011). Acceso de minorías a la educación superior en Colombia. Urdimbre de posibilidades y dificultades. *Criterios*, 4(1), 159-198.
<https://doi.org/10.21500/20115733.1945>
- Éliard, M. (2014). II. Il y a cinquante ans, les héritiers. En *Bourdieu : Ou l'Héritage républicain récusé*. Presses universitaires du Midi.
<https://doi.org/10.4000/books.pumi.8028>

- Fillieule, R. (2018). L'Inégalité des chances: apports théoriques, réponses aux critiques et postérité. *Revue européenne des sciences sociales*, 2(2), 65-83.
<https://doi.org/10.4000/ress.4290>
- Jourdain, A., y Naulin, S. (2011). Héritage et transmission dans la sociologie de Pierre Bourdieu. *Idées Economiques et Sociales*, 166(4), 6-14.
<https://doi.org/10.3917/idee.166.0006>
- Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994].
- Navarrete, S. (2015, julio 2). “Casi todas las escuelas son injustas”: François Dubet. *El Espectador*. <https://www.elspectador.com/educacion/casi-todas-las-escuelas-son-injustas-francois-dubet-article-569824/>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2018), *Panorama de la educación 2018: Indicadores de la OCDE*.
<https://doi.org/10.1787/02ae3bae-es>
- Puyol, Á. (2010). *El sueño de la igualdad de oportunidades: Crítica de la ideología meritocrática* (Vol. 891015). Gedisa.