

***Los docentes y la cultura: buscando las causas de la crisis en la educación básica mexicana.**

Sergio Lorenzo Sandoval Aragón.

Cita:

Sergio Lorenzo Sandoval Aragón (2007). **Los docentes y la cultura: buscando las causas de la crisis en la educación básica mexicana. XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología, Guadalajara.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-066/609>

Los docentes y la cultura: buscando las causas de la crisis en la educación básica mexicana.

Por el Dr. en C. S. Sergio Lorenzo Sandoval Aragón (ISIDM)

1. Introducción. México, que desde 1992 no ha dejado de realizar reformas de su sistema educativo, ha presentado cierto avance en el rubro de educación, aunque relativo si se aprecia desde criterios más rigurosos: por ejemplo, el analfabetismo no se ha abatido (actualmente ronda el 10%) y una décima parte de su población de 15 años y más no tiene ninguna instrucción formal. Aun más preocupantes son los bajos niveles obtenidos en la calidad de los resultados educativos, según revelan estudios internacionales (INEE, 2004a) y nacionales (INEE, 2003 y 2004b)¹. Con motivo de la más reciente de las evaluaciones nacionales, llamada ENLACE, se afirma que “en primaria casi el 28% de los alumnos no logran los conocimientos básicos”, mientras que en secundaria se habla de aproximadamente la mitad.²

Estos resultados, meramente cuantitativos, son susceptibles de una interpretación desde una perspectiva cultural, donde es legítimo preguntar no sólo en qué medida, sino también qué tipo de cultura es la que predomina en nuestra educación básica y si coincide con las exigencias del mundo contemporáneo. Así, en esta contribución se trata de adoptar un enfoque sociológico del problema para elaborar un *problema sociológico* a través del análisis de un “problema social” (Bourdieu *et al.*, 2000). A partir del problema de la crisis en la calidad de la educación básica, definida desde los diferentes diagnósticos existentes, se busca explicar las condiciones sociales, culturales y económicas que determinan los procesos educativos y por ende, esos resultados, de manera que el problema social original pueda ser replanteado de forma más completa y objetiva, proporcionando así más y mejores elementos para su resolución.

La hipótesis de trabajo es que la crisis en la educación básica mexicana tiene, como *una* de sus causas, la forma como la profesión docente se relaciona con la cultura: se sostiene que a través de su morfología específica, particularmente su composición por sexo, se

¹ La SEP también reporta resultados similares en otras pruebas, como EXCALE e IDANIS, y recientemente, ENLACE.

² Al menos estas fueron las primeras declaraciones, divulgadas en los medios a mediados de febrero de 2007, por la Directora de Evaluación de Políticas Educativas de la SEP, oficina que se encargó de esta evaluación.

condiciona las tendencias y modalidades culturales de este grupo profesional y que, de esta manera, se condicionan las tendencias en la educación básica en general mismas que, por presentar un *décalage* histórico, no coinciden con los requerimientos de la sociedad actual.

2. Problemática. Para empezar, hay que observar que los diagnósticos educativos dan cuenta de un hecho habitualmente minimizado, quizá porque desde una perspectiva resignada o cínica, parece una perogrullada: que en general a mejores condiciones, corresponden mejores niveles de desempeño (las escuelas privadas califican mejor que las públicas, las urbanas mejor que las rurales, etc.). Pero siempre se busca destacar las excepciones a esta regla, para apoyar el argumento falaz de una escasa o nula correspondencia entre condiciones generales y desempeño escolar. Por ejemplo, en un estudio se pretende demostrar que “aun en poblaciones con pocos recursos económicos se obtienen logros académicos altos” (SEP, México, 2000:19), obviando el hecho (evidenciado por una interpretación alternativa de los datos) de que a mayor marginación, hay menor número de escuelas con puntajes “altos”, y a la inversa, a menor marginación, menor número de escuelas con puntajes “bajos”.

No obstante, gracias a la paulatina adopción de criterios sociológicos por la mentalidad burocrática, estos diagnósticos recurren a la distribución por sexo (o “género”) de sus resultados. Así, en las pruebas de aptitudes, conocimientos y dominio de contenidos de primaria y secundaria, observamos que en matemáticas se observa una ventaja general de los varones sobre las mujeres, mientras que en lectura se observa lo contrario (INEE, 2004a; 2004b). Datos como este apuntan a una distribución diferencial de la cultura en la sociedad, cuantitativa y cualitativamente hablando, sin que lleguen a analizarla a fondo.

Este análisis se ha iniciado recientemente con la *Encuesta Nacional de Prácticas y Consumos Culturales* (CONACULTA, 2004) y la *Encuesta Nacional de Lectura* (CONACULTA, 2006), que toman en cuenta las variables de escolaridad, sexo, edad, ingreso, ocupación y lugar de residencia. Aunque se limitan a algunas tablas cruzadas en el tratamiento de algunas variables, estos estudios proporcionan una imagen más cercana al análisis diferencial de la cultura. Sin embargo, no se ponen en relación estas variables, y otras más, de manera simultánea (por ejemplo, con un análisis de correspondencias múltiples), aun cuando este tratamiento de los datos sería muy sencillo, dada la potencialidad de las actuales computadoras. Ciertamente, el tratamiento propuesto rebasaría los propósitos meramente informativos (y políticos) de estas encuestas y requeriría tener acceso a las bases de datos e

incluso valorar si el diseño mismo de la encuesta (que incluye el método de muestreo y la redacción de los reactivos) permite análisis más complejos o no.

La realidad es que el investigador que quiera ir más allá, tiene que atar lo cabos sueltos, que son muchos. Esto es, poner en relación estos resultados con las estadísticas generadas por organismos e instituciones internacionales y nacionales (v. gr. censos y estudios del INEGI). Como sea, el investigador procede poniendo en relación “hechos” generales y no los datos en sí, salvo en los pocos casos en que le es posible, o acceder a las bases de datos, o reelaborar las tablas datos disponibles.

Aún así, estas encuestas y estudios tienen que admitir hechos cuya objetividad resulta inevitable. Por ejemplo, las encuestas del CONACULTA coinciden en señalar que, en términos cuantitativos, el *nivel de escolaridad* es el principal factor determinante en las prácticas y consumos culturales en general y de lectura en particular. Esta conclusión puede parecer otra verdad de Perogrullo, pero establecerla, hace cuarenta años, requirió arduos trabajos de campo y complejos análisis (Bourdieu y Darbel, 2005). Sería fácil afirmar que estas dos variables se relacionan en una proporcionalidad directa: aumenta una, aumenta la otra. Sin embargo, eso sería impreciso porque, aunque esa proporción directa es la tendencia general, en realidad existen variaciones cuantitativas y, sobre todo, cualitativas, en las diferentes categorías o rangos utilizados y porque están estructuralmente vinculadas con otras variables. Por ejemplo, ¿qué significa que “los niveles más altos de consumo de videos se dan entre los más jóvenes, la población con mayores niveles de escolaridad y los ingresos más altos” (CONACULTA, 2004:127) dado que, hasta donde sabemos, no existe un grupo *real* de personas que reúna, exclusiva y simultáneamente, esas tres características? En otras palabras: *es necesario adoptar una perspectiva diferencial y relativista* para obtener una clasificación de las prácticas y “consumos” culturales más cercana a la realidad.

3. Propuesta teórica. Por esta razón, es necesario representarnos, con Bourdieu (1998), las diferentes variables (y sus dimensiones en caso de haberlas) como *capitales* (social, cultural y económico) distribuidos diferencialmente, y la sociedad como un espacio o sistema de relaciones y fuerzas estructurado según el cruce de dos ejes: uno vertical que expresaría el *volumen global* de esos capitales, y otro horizontal que expresaría la *estructura de la distribución* diferencial de los capitales.

A partir de esta matriz teórica, es posible construir modelos específicos, llamados *campos*, que corresponden a ámbitos a su vez diferenciados y relativamente autónomos (profesiones, religión, arte, ciencia, política, deportes, etc.), y que cumplen una función estructurante en la totalidad del espacio social. Estos campos, naturalmente, no existen sino porque hay agentes que, por así decirlo, los “actúan, los piensan y los perciben”. De todos estos campos, el que aquí nos interesa es el de la educación, pues queda claro que la diferenciación cultural está estructuralmente vinculada con otras diferenciaciones sociales como clase, sexo, condición económica, ocupación y que, por eso mismo, la reproducción de las diferencias culturales puede contribuir a la reproducción de las diferencias sociales.

El campo educativo se organiza según dos ejes, uno vertical que expresa el grado de autonomía de las instituciones y agentes, y otro horizontal que expresa el grado de capital escolar; este quiasma hace que el campo esté polarizado por los espacios de educación básica y superior, lo cual *opone* a los maestros normalistas y a los universitarios en general. Esta es la forma específica como el campo educativo se “refracta” hacia su interior las fuerzas del espacio social.

Si bien la sociología ha dilucidado en gran medida la forma en que el sistema de enseñanza contribuye en esta reproducción (Bourdieu y Passeron, 1995), cabe preguntarse cómo participa en ella el profesorado, esto es, qué tipo de cultura predomina entre los profesores, cómo se conjuga esa cultura con otros factores sociales, cómo determina su docencia y, sobre todo, cómo y en qué medida determina los resultados educativos desde una perspectiva sistémica.

4. Morfología del profesorado. Para estar en condiciones de responder a estos cuestionamientos, aunque sea de forma incipiente, es preciso saber *quiénes* son los maestros. En otra parte hemos establecido las características morfológicas del profesorado de educación básica en México (Sandoval, 2003), a saber: una alta representación femenina, baja motivación económica como factor subjetivo de elección de carrera, alto índice de egresados de instituciones privadas, pertenencia de la mayoría de los cónyuges a la pequeña burguesía o a la *nobleza de Estado*, relativa capacidad económica *versus* un débil capital escolar de los padres y, también, un capital cultural que tiende a ser menor que el de los universitarios.

Al analizar las estadísticas de educación superior entre 1980 y 2000 y la morfología del grupo, se pudo caracterizar la condición y la posición de los maestros en el espacio social y el

campo educativo: Un gran número de profesores de educación básica con un título profesional superior pero con una posición de inferioridad frente al resto de las profesiones superiores (si bien esta característica obedece a las particularidades de su origen histórico, en el estado actual del campo está fuertemente asociada a la alta representación femenina y a la extracción social); además enfrentan bajas probabilidades de ingresar y ascender en el campo laboral y una exigencia creciente de calificaciones profesionales en el campo laboral.

También advertíamos que, contra la opinión común, no se puede hablar en términos generales de una “movilidad social” en el caso del grupo magisterial, sino de *estrategias de acumulación y reconversión de capitales*. Esto se aplica especialmente a mujeres, que no pudiendo heredar *directamente* el capital económico familiar, o siendo éste mínimo, buscan adquirir en la escuela Normal un capital escolar que luego, en el mercado laboral, se pueda reconvertir en capital económico (honorarios o salario); en muchos casos, ese capital escolar no es otra cosa que el mismo capital cultural heredado, pero ya *legitimado* por la institución escolar (cuando se trata de agentes provenientes de las fracciones en las que el capital cultural es mayor que el capital económico), que permitirá a sus poseedoras asociarlos con otros capitales mediante la sociedad conyugal. De hecho, estas estrategias se traducen en un “ascenso” en la escala social de los hijos de los profesores a través de la Universidad y/o la herencia de la profesión.

5. Formación profesional y tipos culturales. Ahora bien, ¿existe alguna relación entre la morfología de la profesión magisterial y los resultados educativos? Aquí, se sostiene que es posible afirmar que: a) las tendencias y modalidades culturales de este grupo profesional están determinadas por su morfología específica, particularmente su composición por sexo; b) que a su vez, esto condiciona las tendencias en la educación básica en general; y c) que estas tendencias, al no coincidir con los requerimientos de la sociedad actual, se traducen en resultados poco satisfactorios.

Para afirmar esto, nos basamos en los resultados de una encuesta aplicada a una muestra de estudiantes de tres escuelas normales de Guadalajara ($n = 172$), entre septiembre de 2003 y marzo de 2006, respecto del perfil social, hábitos y tipos de consumo lector y habilidades lectoras. Cada una de las escuelas, forma profesores para cada uno de los tres niveles de educación básica, preescolar, primaria y secundaria. El objeto de estudio fue *la*

práctica de la lectura autónoma, esto es: qué, cuánto y cómo leen los estudiantes normalistas además de sus lecturas obligatorias para sus estudios (Sandoval, 2006 y Sandoval, en prensa).

El estudio, entre otras conclusiones, mostró que: **1)** *El grado de habilidad lectora está asociado (en proporción directa, aunque no perfecta) con el grado de capital cultural de los padres.* **2)** *El capital cultural de los padres, y por ende el grado de habilidad lectora, tienden a ser más altos entre las mujeres que entre los hombres.* **3)** *Predomina una cultura “literaria” (con los temas contiguos de autoestima, superación personal y temas religiosos) que, además, está correlacionada con una buena o excelente habilidad lectora.* **4)** *Por lo tanto, existe una estrecha relación entre el capital cultural de los padres, el sexo de los normalistas y el dominio de una cultura estrictamente literaria en detrimento de una cultura científica y técnica.*

Conclusiones. No se puede dejar de poner en relación este dato con los resultados de las pruebas de aprovechamiento escolar, que claramente muestran que, en general, al final de la primaria están más desarrolladas las competencias de *lectura* que las de *matemáticas* y *ciencias*, y que lo primero es más común entre las niñas y lo segundo entre los niños. La misma tendencia se observa al final de la secundaria.

Al parecer, *la competencia lectora está en función de una cultura literaria*, y muy probablemente estemos ante un efecto de *feedback* o bucle por el cual se *reproduce* esta cultura literaria en detrimento de una cultura científica por mediación de la diferenciación sexual al interior del magisterio, dado que la lectura, desde sus orígenes en la antigüedad, está culturalmente asociada a las posiciones sociales subordinadas (esclavo y mujer, principalmente)³. Dado que el campo educativo contribuye a la reproducción (no mecánica, como se ve) de la diferenciación social, este bucle tiende no sólo a perpetuar las diferencias culturales, sino también a agudizarlas, al agudizarse las diferencias sociales y económicas y al reforzar una cultura contraria a los requerimientos del capitalismo global. A esto, hay que añadir todas las fallas y vicios del “sistema educativo” (en particular su simbiosis con el sindicato de maestros).

³ En la antigüedad, la lectura (junto con la escritura) se consideraba una actividad “inferior” y era delegada en esclavos entrenados para ello. En Grecia, el acto de leer se consideraba, en el plano simbólico, equivalente a ser poseído sexualmente por el autor del texto (Cavallo y Chartier, 2001:67-108).

La única forma de romper ese bucle perverso, es modificando las políticas de Estado, particularmente su subordinación a las fuerzas del mercado, regresándole su función social, de la que se aleja cada vez más.

Bibliografía.

Bourdieu, Pierre y J-C Passeron (1995), *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Fontamara, México,.

Bourdieu, Pierre (1998), *La distinción, criterios y bases sociales del gusto*, Taurus, Madrid.

Bourdieu, Pierre, J-C Passeron y J-C Chamboredon (2000), *El oficio de sociólogo*, Siglo XXI, México.

Cavallo, Guglielmo y Roger Chartier (2001) *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Taurus, Madrid.

INEE (2003), *La calidad de la educación básica en México*, México.

INEE (2004a), *Primeros resultados PISA 2003*, México.

INEE (2004b), *Pruebas nacionales 2002-2003. Bases de datos de alumnos, Logro y Contexto*, México.

Sistema de Información sobre Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL) (2005), OEI. Datos destacados.

UIS (Instituto de Estadística de la UNESCO) (2003), *Compendio mundial de la educación 2003. Comparación de las estadísticas de educación en el mundo*, UNESCO, Montreal, Canadá.

Sandoval Aragón, Sergio Lorenzo (2003), *Entre las determinaciones del campo educativo y la agencia de los maestros. Los posgrados magisteriales en Jalisco*, Tesis Doctoral, UdeG-CIESAS de O

Sandoval Aragón, Sergio Lorenzo (en prensa), *Entre líneas: La lectura autónoma en estudiantes normalistas*, ISIDM, Guadalajara, Jalisco, México.

SEP, (2000), *Distribución de los planteles públicos de educación primaria y secundaria, según el nivel de aciertos de sus alumnos en los exámenes de carrera magisterial SEP*, México.