

La Sociología de la Educación en Inglaterra

Por Jean FLOUD, maestro de Sociología de la Educación en el Instituto de Educación de la Universidad de Londres. Traducción de Angela Müller Montiel.

HACE tiempo que los sociólogos ingleses se interesan por el sistema educativo a causa de sus estudios relativos a la estratificación social y a la estructura clasista inglesa, en cuyo sostenimiento y perpetuación el sistema educativo ha desempeñado siempre un papel muy importante. Durante los últimos 40 años, se han hecho trabajos aislados, que no han llegado a sistematizarse pero que no por eso carecen de importancia, acerca de la movilidad social, los cuales hacen referencia a las relaciones entre el sistema educativo, la formación de los grupos dirigentes y el recambio de las clases sociales; y en el terreno de la biología social, a las relaciones existentes entre la inteligencia, el tamaño de la familia, la clase social y la distribución de la capacidad y las oportunidades educativas, tanto en el nivel secundario como en el universitario.¹

Estos problemas, cuyo estudio recibió un gran estímulo por las dificultades sociales y económicas que siguieron a la Primera Guerra Mundial, han tomado una significación nueva y de mayor importancia a partir de la terminación de la Segunda. Actualmente, se las estudia en forma más sistemática y en una escala mucho mayor, particularmente bajo los auspicios del Departamento de Investigaciones Sociológicas y Demográficas de la Escuela de Economía de Londres, y en gran parte, gracias a la iniciativa personal del profesor D. V. Glass.

1 Véase *Bibliografía Selecta*, secciones II-IV.

A pesar de esta tradición de interés sociológico y de la práctica de la investigación, el concepto de una “sociología de la educación” o de una “sociología educativa” se desarrolló muy lentamente en Inglaterra; los educadores profesionales se interesaban muy poco por el desarrollo y aplicación de la idea de la educación como función social, a su trabajo cotidiano. Desde luego, tomaban en cuenta los factores sociales que intervienen en la educación, y entre los cuales se cuentan las influencias del medio hogareño en la conducta del niño, sus posibilidades de educación y de selectividad para la educación secundaria, pero el estudio del sistema educativo considerado como un conjunto de grupos (autoridades administrativas, escuelas, universidades, etc.), y el que del mismo puede hacerse en su relación con la estructura social más amplia de la que forma parte, no llegó a ser emprendido por los educadores, quienes durante mucho tiempo siguieron siendo individualistas, tanto en lo que se refiere a su filosofía como por lo que respecta a su psicología.

Fueron Sir Fred Clark y el difunto Karl Mannheim quienes difundieron principalmente la aplicación de la sociología al estudio de la educación; sus enseñanzas se difundieron en el clima social y mental resultante de la depresión económica de 1930, de las crisis de las democracias en el período comprendido entre las dos guerras, y lograron hacer que los estudiosos ingleses se orientaran hacia un método pragmático sociológicamente funcional de los problemas que se relacionan particularmente con la filosofía de la educación, que había resistido las ideas menos precisas sociológicamente, pero similares en lo fundamental, de John Dewey.

La Segunda Guerra Mundial contribuyó a estimular más aún el desarrollo del pensamiento educativo orientándolo en una dirección sociológica. Las ediciones de post-guerra del Anuario de Educación² —bajo la hábil dirección del profesor J. A. Lauweyrs y del doctor N. Hans—, tratan de problemas de gran interés sociológico en el terreno de la educación, y, sobre todo, contribuyen a que sus colaboradores den a estos problemas un tratamiento sociológico tan preciso como sea posible, de acuerdo con el estado actual de los conocimientos en la materia.³

En 1946, la Universidad de Londres creó la cátedra de Sociología de la Educación, de la que Mannheim fué el primer maestro.⁴

2 Publicación anual por Evans Bros, de Londres.

3 Anuarios de 1950 a 1953 inclusive.

4 Después de su muerte en 1947, la cátedra permaneció vacante hasta 1949 en que fué ocupada por el profesor Lester Smith, un distinguido educador, quien en

En tanto, la unión entre la antropología y la psicología —auspiciada por los americanos— comenzaba a hacerse sentir, derivándose de ella un estudio intensivo del proceso de socialización. Comenzaron a aplicarse por entonces en Inglaterra, a semejanza de los Estados Unidos, los conceptos de papel y de posición social, en el estudio de los grupos sociales de interés especial para el educador (como son, por ejemplo, los grupos de juego, los clubes, las escuelas, etc.).⁵ Al mismo tiempo, se desarrollaron la sociometría y otras técnicas socio-psicológicas de observación sistemática y de experimentación con la dinámica de los grupos primarios, particularmente en las escuelas.

Dentro de la situación actual, el concepto de sociología de la educación ha ganado una amplia aceptación entre los educadores ingleses, y este hecho se demuestra, quizás, por la aparición en este año, del primer libro de texto que en Inglaterra ofrece una introducción sistemática a la sociología de la educación.⁶ Esta misma situación se muestra como suficientemente madura para posibilitar el desarrollo de estudios más especializados, y es de esperarse que los post-graduados en sociología se dediquen al terreno de la educación, al mismo tiempo que los educadores se preocupen cada vez más por el estudio de la estructura social y de las teorías y métodos sociológicos que les permitan una mejor realización de su labor.

La técnica moderna es responsable de dos tendencias, relacionadas entre sí, que se observan en las sociedades altamente industrializadas, como es la creciente exigencia en cuanto a la calidad educativa formal en todos los puestos, a excepción de los más bajos, y la substitución de la propiedad privada por el prestigio ocupacional como norma principal o criterio al través del cual se juzga la posición social de los individuos. En estas condiciones, el sistema educativo se convierte en el principal organismo, tanto de la selección ocupacional como de la estratificación social; su fun-

1952 se retiró de ella, sin que desde entonces, haya sido cubierta; en lugar de dicha cátedra, se ha creado un ciclo de conferencias sobre Sociología de la Educación, que en la actualidad desarrolla el que esto escribe, quien, durante cinco años, fué conferencista del Departamento de Sociología de la Escuela de Economía y Ciencias Políticas, de Londres.

5 Un precursor en este estudio, fué el doctor C. M. Fleming, maestro en ciencias de la educación en el Instituto de Educación de la Universidad de Londres. Véase Bibliografía, núm. 24.

6 A. K. C. Ottaway, *Education and Society*. Kegan Paul. London, 1953.

cionamiento, en el primer aspecto, es un asunto de gran importancia práctica para el bienestar de la economía nacional, y esa importancia se le reconoce generalmente; en cambio, la apreciación pública de la parte decisiva que la educación juega en la selección social, así como la infiltración de los valores de clase en la sociedad inglesa, y la estructura peculiar del sistema educativo, han frustrado continuamente los esfuerzos hechos para establecer una correlación adecuada entre la distribución de habilidades y las oportunidades educativas, tanto en un nivel secundario como en el universitario. Con todo, a partir de 1945, la presión de los esfuerzos democráticos sobre el propio sistema educativo ha tenido considerable éxito en el mejoramiento de la correlación entre la distribución de las capacidades, y las oportunidades educativas; actualmente, está por lo menos en mejores condiciones y acoplado en una forma que posiblemente sería difícil encontrar en otros países.

Podría resultar interesante, por cuanto ciertas investigaciones breves han de determinar los lineamientos principales de los futuros trabajos sociológicos que se emprenden en el terreno de la educación, mencionar algunas de las que se han emprendido en relación con la significación y distribución social cambiante de las oportunidades educativas en Inglaterra durante el último medio siglo, así como también puede ser de interés mencionar los problemas de la política social y educativa que concierne más directamente a los sociólogos, y que han surgido como productos de la redistribución de las oportunidades educativas, especialmente después de 1945.

Entre esas investigaciones, se encuentra la emprendida en 1949 por el Departamento de Investigación Sociológica y Demográfica de la Escuela de Economía de Londres, y que consiste en un estudio sistemático de los procesos de selección y diferenciación social en Inglaterra, el cual se inició con una encuesta acerca de la experiencia educativa y ocupacional de un grupo de 8,000 personas elegidas al azar, y cuya edad era de 18 o más años. Con base en esos datos, ha sido posible realizar estudios más precisos acerca de la movilidad social al través de tres generaciones, acerca de la experiencia educativa de la población adulta, y acerca de las relaciones existentes entre la educación y la movilidad social.⁷ Los individuos del grupo fueron clasificados en categorías posicionales de acuer-

7 Véase *Social Mobility in Britain*. Kegan Paul, 1954, libro en el que se presenta una relación completa acerca de los resultados de esta encuesta.

do con la situación ocupacional de sus padres, lo que permitió una apreciación exacta para un período de 50 a 75 años, de la distribución: 1^o—de las oportunidades educativas en las diferentes capas sociales, definidas con referencia a ese criterio de posición, y 2^o—de la influencia que la educación tiene en las posibilidades de un individuo de mantener, dejar caer o hacer subir la posición social de sus padres. En términos generales, se puede decir que, como resultado de esa investigación, puede disponerse por primera vez en forma exacta de datos fundamentales referentes a la historia social del sistema inglés de educación pública, y de las relaciones que él mismo guarda con partes de la estructura social más amplia.

Es peculiar del sistema educativo inglés, que está sostenido completamente con fondos públicos, el que en la educación secundaria coexiste con las escuelas sostenidas públicamente, un sistema independiente de escuelas que siempre ha ejercido una influencia social, mayor en proporción, que el número de alumnos que han pasado por él.

Además, las escuelas secundarias sostenidas públicamente son de tres clases: “grammar”, “technical” y la llamada “modern”,⁸ de las escuelas solamente la primera goza de un alto prestigio social y educativo. La entrada a las escuelas secundarias tipo “grammar” se hace, más o menos, a la edad de 11 años, y su prestigio proviene principalmente del hecho de que están relacionadas con las universidades, las profesiones y las ocupaciones “white collar” en general. La encuesta a la que venimos aludiendo, puso de manifiesto el papel desempeñado por este tipo de escuelas en el fomento de la movilidad ocupacional durante el período comprendido entre las dos guerras mundiales. Solamente un 12% de la población adulta en 1949 había pasado por estas escuelas o por sus equivalentes dentro del sistema independiente; sin embargo, la importancia decisiva de una educación secundaria selectiva para el sostenimiento de la posición social de los padres en las categorías más altas, y para su mejoramiento en las categorías inferiores, ha quedado establecida, y, hablando en términos generales, podemos decir que la educación superior refuerza pero no reemplaza el efecto que sobre la movilidad social y ocupacional ejerce el factor crítico de una educación en una escuela tipo “grammar”, o de sus equivalentes fuera del sistema público.

8 Véase Bibliografía núms. 13, 15, 17, 18 y 20.

El sistema público de educación secundaria se ha extendido enormemente a partir de 1902, y ha quedado abierta a la competencia una cantidad siempre creciente de escuelas secundarias. Las posibilidades de éxito en la competencia siempre se han considerado relacionadas con la naturaleza de la educación primaria del niño —según que ésta se haya realizado en las escuelas independientes o en las del sistema público—, y de acuerdo también con la posición socio-económica de su familia. Lo que es más notable es que puede verse que tenían más peso al principio que al final del período cubierto por la encuesta. Desde luego que en 1939 había más niños de familias correspondientes a las categorías inferiores en las escuelas secundarias, que en años anteriores; sin embargo, su contribución a estas escuelas era nada en comparación con la fuerza adquirida por dichas categorías dentro de la población tomada en general; asimismo, el mejoramiento de las oportunidades que tenían para participar en la educación secundaria no guardaba comparación con el mejoramiento obtenido por los niños de categorías sociales superiores que aprovechaban en toda su extensión, tanto el sistema público, muy ampliado, como el de las escuelas independientes.

En el nivel universitario, la escala educativa resultaba aún más estrecha que en el nivel secundario, y los hijos de individuos de las clases sociales inferiores (principalmente los obreros calificados o no), tampoco lograban competir con éxito para conseguir el número de lugares, cada vez mayor, que en las universidades se obtenían como premio; el efecto más notable de la expansión de las universidades a partir de 1920 ha sido el mejoramiento de las oportunidades para los estudiantes de familias colocadas en las categorías superiores, para obtener una educación universitaria.

A esta investigación de alcance nacional, han seguido otras de carácter intensivo, destinadas a arrojar más luz sobre aspectos particulares y procesos de selección educativa, y a proporcionar un cuadro de la situación tal y como se ha desarrollado a partir de la inauguración de reformas sustanciales, desde 1945, y entre las que cuenta, por ejemplo, la supresión del pago de honorarios en las escuelas secundarias sostenidas, el aumento de lugares en las universidades y el incremento de la ayuda económica concedida a los estudiantes.

Asimismo, se han iniciado estudios de alcance nacional relativos al ingreso a las universidades, y, de otra parte, y en lo que se refiere a la educación secundaria, ya están listos —aun cuando no se hayan pu-

blicado todavía— los resultados de dos estudios locales referentes a la distribución de las oportunidades y a la forma en que operan los factores sociales en el procedimiento de selección —objetivo— para el ingreso a las escuelas tipo “grammar”.⁹ Resulta claro que, por cuanto las áreas elegidas son representativas, existe una correlación íntima entre la distribución de la capacidad, y la oportunidad de acceso a las escuelas tipo “grammar”. Las probabilidades dentro de las categorías estatutarias o posicionales de niños con un coeficiente mental de 112 o más y de niños que logran ingresar a las escuelas tipo “grammar” son casi idénticas. Esto ha dado como resultado el que dentro de las escuelas de tipo “grammar” se haya producido un predominio de los hijos de obreros manuales —particularmente de los especializados— sobre los hijos de individuos pertenecientes a la clase media baja (hijos e hijas de pequeños comerciantes, empleados, etc.), en tanto que los hijos de los profesionales y hombres de negocios han sostenido sus posiciones no obstante las nuevas condiciones de competencia. En estas condiciones, se plantea el problema de analizar las características distintivas de los niños que tienen éxito, en comparación con las de aquellos que no lo tienen, dentro de las diferentes categorías posicionales.

Ya se ha demostrado que, dentro de las categorías posicionales estudiadas, el medio material del hogar no tiene una correlación significativa con respecto a las posibilidades de éxito del niño en el examen de selección. En cambio, como características distintivas de los niños que tienen éxito dentro de las diversas categorías posicionales, cuentan: el que la familia sea reducida, el que el padre haya recibido una educación superior, el que la madre haya tenido antes del matrimonio una buena ocupación, el que los padres muestren una actitud positiva hacia la educación secundaria y superior de sus hijos. La importancia relativa de cada uno de estos factores, y su relación con la inteligencia podrá establecerse solamente con base en estudios posteriores más intensos. Actualmente, existe un gran interés entre los estudiosos por el problema de la relación que tiene el ambiente familiar con la inteligencia, interés que ha recibido un gran estímulo al publicarse los informes relativos a

9 Con base en estos estudios y en un informe preliminar acerca de algunos hallazgos, J. F. Floud, F. M. Martin y A. H. Halsey presentaron ante el Segundo Congreso Mundial de Sociología reunido en Lieja, Bélgica, en septiembre de 1953, un artículo titulado “Equality of Educational Opportunity and Social Selection in Britain”.

importantes investigaciones mentales realizadas en 1932 y 1947 por el Departamento Escocés de Investigación y Educación.¹⁰

Ha llegado a establecerse, respecto de los factores considerados como importantes para el éxito del niño, una correlación negativa entre el tamaño de la familia y la inteligencia, y también entre la clase ocupacional y el tamaño de la familia. La controversia se ha concentrado principalmente en la interpretación de estas relaciones, lo cual tiene que ver en gran parte, con el tema sociológico de la naturaleza de las influencias mesológicas que se manifiestan en las pruebas de inteligencia.

Se han hecho investigaciones¹¹ que sugieren la hipótesis de que el limitado contacto que existe entre padres e hijos en el caso de una familia numerosa, y el consecuente retardo en el desarrollo verbal del niño, tienden a rebajar la intensidad de la influencia que el medio ejerce sobre el desarrollo intelectual del niño, tal como se manifiesta en las pruebas especiales. También hacen mucha falta estudios acerca de las diferencias de motivación implícitas en diversos medios familiares, que aparecen en las pruebas mentales y afectan su aparición. Los efectos de la abundancia de trabajo y de la ayuda estatal sobre las actitudes de los obreros manuales frente a la educación, y frente a las aspiraciones ocupacionales que tienen para sus hijos, también requieren de investigación cuidadosa, y la aclaración respectiva sería muy interesante en particular para la resolución del problema del "desperdicio" (comenzar a vivir pronto) de las escuelas tipo "grammar" que ha adquirido grandes proporciones con los cambios en la composición social de estas escuelas a partir de 1945, y que estorba su funcionamiento como agencias de movilidad ocupacional.

El interés de los observadores e investigadores del sistema educativo puesto en relación con la estructura social más amplia, está próximo a sufrir un cambio de consideración, ya que los estudiosos se vuelven de la preocupación que tenían en la preguerra respecto de la incapacidad socio-económica destructora de la eficiencia del proceso selectivo, al estudio de los obstáculos que surgen de la estructura misma del sistema educativo en sí mismo, y que derivan, en particular, de la división de las escuelas secundarias inglesas en tres tipos que han merecido estima-

10 Véase Bibliografía, núm. 23.

11 Véase John Nisbet: "Family Environment and Intelligence", *Eugenics Review*, vol. XLV, núm. 1.

ción muy desigual, lo cual da por resultado un proceso de *selección para escuelas* en el nivel secundario, más que en un *acomodamiento a tipos de educación*.

Debido al alto prestigio de las escuelas secundarias tipo "grammar", actualmente ingresa a ellas un 25% del total de la población escolar secundaria. Entre un 10 y un 15% de esa población es seleccionado para recibir una educación secundaria claramente técnica que capacita a los estudiantes para desempeñar puestos técnicos, y puestos secundarios de supervisión en la industria y el comercio. El resto se encuentra en las escuelas "modern" que tratan de proporcionar una verdadera educación secundaria hasta la edad de 15 años, para este grupo no seleccionado de niños. La población de las escuelas tipo "grammar" representa virtualmente la cuota de los potenciales representados por las ocupaciones profesionales, educativas, ejecutivas y clericales. Es natural que se abra como interrogante, la siguiente: ¿Es esto lo más que puede lograrse?¹² No hay duda de que el actual sistema de selección para las escuelas secundarias, con la importancia que concede el prestigio y a diversas consideraciones snobistas, en vez de suavizar y fluidificar el proceso de acomodación de cursos dentro de las escuelas comunes, introduce un cierto grado de rigidez en la carrera educativa del niño, la cual se refleja en la concepción que él mismo puede tener de las carreras a elegir, así como en su elección de ocupación al dejar la escuela.

Además, a medida que se democratizan y estandarizan los procesos de selección educativa y se inicia el asalto final lanzado por una élite de cerebros contra el predominio de la aristocracia de la clase media sobre quienes pagan honorarios, surgen nuevos problemas de dirección democrática que imponen la reconsideración de la estructura del sistema escolar. ¿Es correcto que una "élite democrática" siga siendo educada en las escuelas tipo "grammar" separadamente de las masas menores o —en el mejor de los casos— diferentemente educadas? ¿Puede educarse con éxito a los bien dotados en escuelas comunes u omnicomprendivas? ¿Re-

12 Según indica el profesor T. H. Marshall, "en los últimos años hemos visto como ha calculado el Estado-beneficencia cuáles son las necesidades de especialistas en las ciencias naturales y en las ciencias sociales, de técnicos, maestros, doctores y enfermeras, y cómo después ha tratado de estimular el sistema educativo para que produzca lo que se necesita". — "Social Selection in the Welfare State". Conferencia Galton, pronunciada en una sesión de la Sociedad de Eugenesia, el 18 de febrero de 1953.

sultarían dichas escuelas prácticas y efectivas como solventes de clase? Todos estos son problemas que aún se discuten en un nivel político; sin embargo, está en vías de realización un experimento educativo basado en motivaciones políticas, para suprimir la actual división tripartita de las escuelas secundarias existente en Inglaterra.¹³ Hay, en efecto, una necesidad urgente de hacer sistemáticamente esos experimentos, y de registrar sus resultados, ya sea que se trate de sociólogos o de educadores competentes que busquen respuestas a esas y a otras preguntas semejantes.

A semejanza de lo que ocurrió inmediatamente después de las dos guerras pasadas, existe actualmente un sentimiento o convencimiento general, según el cual, la educación debe y puede ser utilizada como agente de cambio social. La planeación del estado-beneficencia subraya más aún la parte representada por el sistema educativo en la producción de un "conjunto equilibrado de personas con diferentes habilidades y aptitudes que hayan sido preparadas de tal manera que puedan contribuir hasta el máximo al bienestar general";¹⁴ asimismo, pone énfasis en el derecho que tienen todos los niños de recibir una educación adecuada a sus capacidades y aptitudes. Si la sociología de la educación necesita el estímulo de una encuesta que investigue los problemas de la política actual, en Inglaterra no puede faltar dicho impulso.

13 Ver, por ejemplo, "London School Plan, 1947", plan de desarrollo de la educación primaria y secundaria, adoptado por el Consejo de Londres, de acuerdo con la ley educativa de 1944.

14 T. H. Marshall, *opus. cit.*

BIBLIOGRAFIA SELECTA DE LA SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION EN INGLATERRA

I. General, analítica y descriptiva:

1. Clarke, Sir F. *Freedom in the Educative Society*. University of London Press, 1949.
2. Dent, H. C. *Secondary Education for All: Origins and Development in England*. London. Kegan Paul, 1949.
3. Lowndes, G. A. N. *The Silent Social Revolution*. An account of the Expansion of Public Education in England and Wales, 1895-1935. London, Oxford University Press, 1937.
4. Mannheim, Karl. *Diagnosis of Our Time*. London. Kegan Paul, 1945.

5. National Union of Teachers. *Transfer from Primary to Secondary Education*. London, Evans Bros., 1949.

6. Ottaway, A. K. C. *Education and Society*. An Introduction to the Sociology of Education. London, Kegan Paul, 1953.

II. Capacidad y oportunidades educativas:

7. Burt, Sir C. "The Relations between Ability, Income, and Educational Opportunities". *British Journal of Educational Psychology*, 1943.

8. Glass, D. V. and Gray, J. L. "Opportunity and the Older Universities". *Political Arithmetic*, ed. Hogben. London, Allen & Unwin, 1938.

9. Gray, J. L. and Moshinsky, P. "Ability and Opportunity in English Education". *Sociological Review*, 1935.

10. Gray, H. J. L. and Moshinsky, P. "Ability and Educational Opportunity in Relation to Parental Occupation". *Sociological Review*, 1935.

11. Lindsay, K. *Social Progress and Educational Waste*. London, 1926.

12. Leybourne-White, G. "Capacity and Opportunity for University Education". *Horizon*, 1946.

III. Educación, selección social y movilidad social:

13. Clarke, E. L. "The Recruitment of the Nation's Leaders". *Sociological Review*, 1936.

14. Floud, J. E. "Educational Opportunity and Social Mobility". Year Book of Education, 1950.

15. Ginsburg, M. *Studies in Sociology*, cap. ix. "Interchange between the Social Classes".

16. Cuttman, W. L. "The Changing Social Structure of the British Political Elite, 1886-1935". *British Journal of Sociology*, vol. II, No. 2.

17. Hans, N. "Independent Schools and the Liberal Professions". *Year Book of Education*, 1950.

18. Jenkinsm, H. and Jones, D. Caradog. "Social Class of Cambridge Alumni". *British Journal of Sociology*, vol. I, No. 2.

19. Marshall, T. H. "Social Selection in the Welfare State". *Eugenics Review*, vol. XLV, No. 2.

20. Workers' Educational Association. *The Public Schools*. London, 1943.

IV. Clase social, ambiente familiar, inteligencia y oportunidades educativas:

21. Leybourne-White, G. and White, K. *Education and the Birth-rate: a social dilemma*. Jonahathan Cape, 1940.

22. Nisbet, J. "Family Environment and Intelligence". *Eugenics Review*, vol. XLV, No. 1.

23. Scottish Council for Research in Education: (a) *The Trend of Scottish Intelligence: A Comparison of the 1947 and the 1932 surveys of the intelligence of 11 year old pupils.* University of London Press, 1951.

(b) *Social Implications of the 1947 Scottish Mental Survey.* University of London Press, 1953.

V. Dinámica de grupo en la escuela y el aula:

24. Fleming, C. M. (Ed.) *Studies in the Social Psychology of Adolescence.* London, Kegan Paul, 1951.

VI. Problemas del liderato democrático:

25. James, Eric. *Education and Leadership.* Harrap, 1951.

26. The London County Council. *London School Plan.* Apéndice II.

27. Simon, Lady S. *Three Schools or One?* London, Frederick Muller, 1948.