

Desigualdad Educativa, un aporte metodológico desde el enfoque estructural genético

Educational Inequality, a methodological contribution from the genetic structural approach

Marcela Leivas¹

Resumen

Con el objetivo de conocer científicamente el comportamiento dialéctico de la escuela media en la Argentina y provincia de Buenos Aires, este artículo presenta aportes que fundamentan la indagación cualitativa que un científico de la educación, especialista en Sociología de la Educación y consecuente con una perspectiva crítica, puede realizar luego de identificar una cartografía estructural de la Desigualdad Educativa en la escuela media.

Se presentan aquí los avances de un ejercicio de investigación que busca indagar la realidad social/educativa en su doble existencia, estructural e interactiva. Siguiendo las recomendaciones del enfoque “estructural-genético” de Pierre Bourdieu (2005) se abona a la construcción de un conocimiento crítico capaz de conocer la complejidad de la realidad educativa en su génesis y en su doble existencia, desde sus dinámicas contradictorias, dialécticas, materiales y simbólicas.

Summary

With the objective of scientifically investigating the dialectical behavior of the middle school in Argentina and the province of Buenos Aires, this article presents contributions that support the qualitative inquiry that an education scientist, specialist in Sociology of Education and consistent with a critical perspective, You can perform after identifying a structural mapping of the Educational Inequality in middle school. The progress of a research exercise that seeks to investigate the social / educational reality in its double structural and interactive existence is presented here. Following the recommendations of the “structural-genetic” approach of Pierre Bourdieu (2005), it is paid to the construction of a critical knowledge capable of knowing the complexity of the educational reality in its genesis and in its double existence, from its contradictory, dialectical dynamics, material and symbolic

Palabras Claves: Desigualdad Educativa; Sociología de la Educación; Metodología de Investigación; Escuela Media; Disposiciones Prácticas.

Key Words: Educational Inequality; Sociology of Education; Research Methodology; Middle School; Practical Provisions.

Fecha de Recepción: 11/04/2020
Primera Evaluación: 16/05/2020
Segunda Evaluación: 15/06/2020
Fecha de Aceptación: 30/06/2020

Introducción

Con el objetivo de indagar científicamente el comportamiento dialéctico de la escuela media en la Argentina y provincia de Buenos Aires, este artículo presenta aportes que indican una posible observación que un cientista de la educación, especialista en Sociología de la Educación y consecuente con una perspectiva crítica, puede realizar luego de identificar una cartografía estructural del mismo.

Se presentan aquí los avances de un ejercicio de investigación que busca indagar la realidad social/educativa en su doble existencia estructural e interactiva. Siguiendo las recomendaciones del enfoque “estructural-genético” de Pierre Bourdieu (2005) se abona a la construcción de un conocimiento crítico capaz de conocer la complejidad de la realidad educativa en su génesis y en su doble existencia, desde sus dinámicas contradictorias, dialécticas, materiales y simbólicas.

Concretamente, el procedimiento investigativo que aquí se presenta esta en desarrollo y podría estructurarse a partir de diferenciar tres momentos, el primero la construcción de una cartografía estructural, que permitió identificar tendencias estructurales del comportamiento de la matrícula en el nivel medio y se sistematizó en un informe de Tesis Doctoral titulada “Desigualdad Educativa en contextos de obligatoriedad de la Educación Secundaria. Un estudio sobre el comportamiento de la matrícula y los indicadores de eficiencia interna

en el país y en la provincia de Buenos Aires durante el período 2001/2015”, allí se interpretan las condiciones estructurales que caracterizan algunas de las tendencias a la desigualdad educativa en el nivel medio nacional y bonaerense. La segunda etapa, es la que esta en proceso, y cuyos avances se presentan en este artículo, puede adelantarse que la misma intenta indagar la dinámica interactiva de la escuela media, tomando a la “trayectoria de los jóvenes” como objeto de estudio a indagar, pero partiendo de las orientaciones que aquellas tendencias estructurales mostraron como condiciones de posibilidad de la práctica escolar. Finalmente, en una tercera etapa, para la cual, aún resta el trabajo anterior, se propone poner en diálogo los momentos anteriores, y poder establecer hallazgos que den cuenta de un conocimiento fundado sobre el fenómeno de la desigualdad educativa en la escuela media en la contemporaneidad.

Siendo así, aquí se presenta el camino metodológico que se ha considerado estratégico para la indagación en segundo momento de esta gran investigación. Para ello, el artículo se ha estructurado de la siguiente manera, en principio se desarrolla una breve referencia a las concepciones teóricas y metodológicas desde las cuales se interpreta y guía el proceso de investigación, luego, se sistematizan los hallazgos de la investigación doctoral en tanto son el cimiento a partir del cual se propone

continuar el proceso de investigación, a continuación, tomando como referencia los hallazgos presentados anteriormente se presentan las hipótesis de trabajo seleccionadas para la indagación de las trayectorias de los jóvenes en su dimensión interactiva, para finalmente concluir sobre el sentido y la importancia para el campo de la Sociología de la Educación en su concepción crítica, de esta propuesta de investigación.

Perspectiva teórica y metodológica desde la cual se interpreta y guía el proceso de investigación

Este marco teórico y metodológico se inscribe en el enfoque “estructural genético” de Pierre Bourdieu, el cual se “rechaza la división entre objeto y sujeto, intención y causa, materialidad y representación simbólica” (Bourdieu y Wuaqquant, 2005: 29) proponiéndose finalmente, más que una teoría, un método sociológico.

Desde esta perspectiva, cualquier elemento que pretenda conocerse debe estudiarse asumiendo el desafío metodológico de conocerse en su doble objetividad, por un lado, expresar una “física social”, como una estructura objetiva “cuyas articulaciones pueden ser materialmente observadas, mensuradas y cartografiadas independientemente de las representaciones que se hagan de ella quienes la viven” (Bourdieu y Wuaqquant, 2005: 32), aquí son útiles

las herramientas como las estadísticas, pues permiten decodificar “la partitura no escrita según la cual se organizan las acciones de los agentes (...) y averiguar las regularidades objetivas a las que obedecen” (Bourdieu y Wuaqquant, 2005: 33). Y, por otro lado, conocer la dinámica que da origen a la información “el producto emergente de las decisiones, acciones y cogniciones de individuos consientes y alertas, a quienes el mundo se les presenta como inmediatamente familiar y significativo” (Bourdieu y Wuaqquant, 2005: 34-35).

En otras palabras, desde esta perspectiva el universo social posee estructuras que “son dos veces existentes”, en principio en “la objetividad de primer orden, constituida por la distribución de recursos materiales y medios de apropiación de bienes y valores”, se entiende al respecto que la realidad no es solamente compleja, sino también estructurada, jerarquizada y que hay que dar la idea de esta estructura, si se quiere conocer al mundo en toda su complejidad y al mismo tiempo jerarquizar y articular reconstruir relaciones y ordenamientos sociales, y en segundo lugar “en la objetividad de segundo orden bajo la forma de sistemas de clasificación, esquemas mentales y corporales, que funcionan a manera de patrones simbólicos para las actividades prácticas” (Bourdieu y Wuaqquant, 2005: 32).

Por otro lado, desde esta perspectiva también se entiende que la información deberá reconstruirse en su “génesis”. Según Pierre Bourdieu (1996), “la

sociología plenamente realizada deberá considerar como variable de análisis, la historia de las estructuras” (Bourdieu P. 1996:51). Esto no supone el desarrollo de una mirada historiográfica, sino la reconstrucción de un espacio geográfico, donde se recupere la génesis de las luchas, tensiones, contradicciones, reformas, y/o transformaciones fundamentales que hacen del espacio geográfico lo que es.

Según Pierre Bourdieu,

“Se trata de hacer una historia estructural que encuentre en cada estado de la estructura a la vez el producto de las luchas anteriores para transformar o conservar la estructura, y el principio de las transformaciones ulteriores, a través de las contradicciones, las tensiones, y las relaciones de fuerza que las constituyen” (Bourdieu, 1996: 51).

Para un abordaje estructural, la noción de “campo” permite establecer, identificar, y/o develar el camino a seguir para conocer cuál es la “configuración de fuerzas” que determinan la “posición” de los agentes en el “espacio social”, y a partir de allí caracterizar sus relaciones y la génesis de sus relaciones (Bourdieu, 1996). Según Pierre Bourdieu, un “campo” refiere a una serie de “microcosmos sociales relativamente autónomos, es decir, espacios de relaciones objetivas que son el sitio de una lógica y una necesidad específica e irreductible” (Bourdieu y Wuaquant, 2005: 154).

El “campo” es “una configuración relacional dotada de una gravedad específica que se impone sobre todos los objetos y agentes que se hallan en

él” (Bourdieu y Wuaquant, 2005: 45), se presenta como una estructura de probabilidades determinada por la correlación de fuerzas que las relaciones de poder establecen entre sí. Al punto que conocer el fenómeno, implica conocer la correlación de fuerzas que operan en el campo y que lo afectan de manera tal que lo constituye en lo que “es”.

El sistema educativo, formaría parte de lo que esta perspectiva considera como “meta-campo del Estado”, permitiendo poner en relación a la educación no solo con la forma de organización social sino también con la dimensión político gubernamental.

Según esta perspectiva el “meta campo del Estado” (2005) es,

“...el resultado de la concentración de diferentes especies de capital, capital de fuerza física o de instrumentos de coerción (ejército, policía), capital económico, capital cultural o, mejor, informacional, capital simbólico, contracción que en tanto tal, constituye al Estado en detentor de una suerte de meta-capital que da poder sobre las otras especies de capital y sobre sus detentores” (Bourdieu, 1993: 52)

Se entiende que el Estado ha acumulado a lo largo de su existencia diferentes especies de capital, obteniendo como resultado “la emergencia de un capital específico, un capital propiamente estatal” (Bourdieu y Wuacquant,

2005:172). Este capital, propiamente estatal, produce poder sobre los diferentes campos que forman parte de la sociedad y sobre las diferentes formas de capital que circulan en el.

Ahora bien, el Sistema Educativo pertenece al “meta campo del Estado”, pero posee una identidad propia, una estructura institucional que funciona bajo la órbita del estado y que regula el funcionamiento de las unidades educativas sistemáticamente articuladas en la totalidad de sus expresiones. Según Pierre Bourdieu “la institución escolar *contribuye* a reproducir la distribución del capital cultural, y con ello, la reproducción de la estructura del espacio social” (Bourdieu, 2008: 108). Cuando el propio Bourdieu ha estudiado el sistema escolar, ha establecido algunos mecanismos que le son propios y le dan entidad en tanto tal.

En principio, ser un espacio de producción del “trabajo pedagógico”, según él,

“...trabajo de inculcación con una duración, suficiente para producir una formación duradera, o sea, un habitus como producto de la interiorización de los principios de una arbitrariedad cultural capaz de perpetuarse una vez terminada la Acción Pedagógica y, de este modo, de perpetuar en las prácticas los principios de la arbitrariedad interiorizada” (Bourdieu y Passeron, 1972: 72)

En el caso del abordaje estructural, en este caso, el comportamiento y/o

funcionamiento desigual de la escuela media en la sociedad argentina y bonaerense para el período 2001/2015, ha permitido como se considera en el siguiente apartado, ordenar los hallazgos y sus interpretaciones. A partir de él y dado el cruce de fuentes y herramientas teóricas, ha sido posible reconstruir un espacio geográfico y recuperar una génesis de tensiones contradicciones y/o transformaciones que se suceden en el “meta campo” del Estado durante el período.

Ahora bien, al considerar un marco interpretativo y metodológico que permita el abordaje de la dimensión interactiva de la realidad educativa, se vuelve necesario ampliar e incorporar algunas categorías conceptuales. Es por ello que a continuación se presentan conceptos que son coherentes con el enfoque “estructural genético”, pero que son aún más potentes que los presentados en el primer apartado para conocer, no ya la dimensión estructural, sino también ahora la dimensión interactiva de la desigualdad educativa en la escuela media.

Para este segundo momento de la investigación se considera un concepto central que da profunda complejidad a la noción de prácticas, el de “habitus”. Él refiere a los esquemas preceptuales y valorativos que los agentes educativos emplean para captar los objetos sociales (personas, relaciones, e instituciones). Esos esquemas, desarrollados en el curso de una biografía social y profesional orientan sus prácticas según “puntos de vista” adquiridos según la posición que se ocupa en la estructura social. (Roovers

A. 2008)

A partir de la teoría del “habitus” podremos reconocer si las prácticas de los agentes son coherentes con las posibilidades estilísticas de su condición de clase, de sus condiciones de existencia, pues, como agentes pertenecientes a una clase social están enfrentados a las mismas situaciones y condicionamientos. Lo anterior es posible de análisis en tanto se identifican principios generadores y organizadores de las representaciones y prácticas sociales producidos por sistemas de disposiciones semejantes. El “habitus” es “capital cultural”, por ser inculcado dentro de las posibilidades e imposibilidades inscriptas en las condiciones objetivas de vida, sus disposiciones durables son compatibles con esas condiciones de clase y pre-adaptadas a sus exigencias.

La interiorización de la trayectoria social se hace a partir de las aspiraciones y la conciencia de qué es, para cada quien, posible y alcanzable. Las relaciones de sentido que se organizan a través del habitus, no son conscientes y se imponen a partir de la acción ideológica que ejerce el poder simbólico, al imponer significados e imponerlos como legítimos. La hegemonía de unos grupos sociales sobre otros arraiga en la interiorización de la desigualdad social bajo la forma de disposiciones inconscientes inscriptas hasta en el propio cuerpo.

También se recuperan concepciones provenientes de las Teorías de la Resistencia, por ejemplo, se considera importante retomar la conceptualización de “hegemonía”, entendida como el conjunto de relaciones y procesos mediante los cuales se construye

una orientación hacia determinadas estructuras de significados y de valores de la sociedad, producto de un sistema vivido de significados y valores, pues una hegemonía es una cultura. Esta noción nos permite identificar procesos constantes de recreación de la cultura, de redefinición y modificación, dado que continuamente es resistida, limitada, desafiada. Por lo tanto, como proceso vivo produce siempre sus propias formas contrahegemónicas. (Roovers, A: 2016, clase 9) Así, estas teorías, coinciden con las de la reproducción en entender a la dominación cultural y social como un proceso de reproducción sujeto a contradicciones y resistencias.

Michel Apple, presenta en “Educación y Poder”, supuestos teóricos y metodológicos nodales en las teorías de la resistencia. Allí, se retoma la perspectiva que se desarrolla en el enfoque interpretativo respecto del actor social y su papel activamente creador de cultura, de significados, permitiendo acceder a la dinámica interaccional del aula. Aunque, reconocen que es limitada la explicación que producen, en tanto observan esa dinámica en los estrechos límites de las relaciones maestro – alumno, inconexa respecto del “control social” y el “poder” externos a las escuelas.

Trabajos recientes del campo de la Sociología de la Educación argentina han aportado al análisis de la desigualdad educativa elementos para

una perspectiva crítica, entendiendo que la estructura de desigualdad tiene un impacto simbólico en los jóvenes que la transitan, y que dicho impacto permite sostener esos procesos o legitimar esa institucionalidad, aunque con identidades o improntas propias.

Según sus aportes las prácticas escolares hegemónicas permiten que,

“...los puntos desiguales de partida se transformen, por una suerte de magia social, en déficit de aptitud individual o en carencia familiar. (...) a partir de estos discursos individualizantes, se ayuda a configurar en los sujetos una suerte de conciencia acerca de los límites, conciencia que adquiere una suerte de efecto de destino en función de marcas o sellos que tienen la apariencia de lo inevitable” (op cit, 135)

Desde esta perspectiva se ha construido la categoría de “trayectorias educativas”, según ella es necesario considerar las posiciones que los agentes ocupan en el espacio social, según la disputa que dan entre grupos sociales en el campo de las relaciones de poder, por lo que estudiar los recorridos sociales o educativos de los estudiantes implica ponerlos en diálogo con el contexto socio histórico, cultural e institucional en el que estos se desarrolla (Claudia Bracchi y María Inés Gabbai, 2009).

Según Flavia Teriggi, las trayectorias escolares pueden entenderse como teóricas o reales. Las teóricas “expresan recorridos de los sujetos en el sistema que siguen la progresión

lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar” (Teriggi, 2009:66), las reales representan itinerarios que no siguen ese cauce teórico pues transitan de modos heterogéneos, variables y contingentes su escolaridad, y son denominadas por la autora como “trayectorias no encauzadas” (Teriggi, 2008)

Este aporte permite complejizar la lectura de los datos que aquí se presentan. Pues dichos datos dan cuenta de una “experiencia escolar” que es lineal, que se mide según fracasos o éxitos, y que no representa la trayectoria pedagógica de la mayoría de las juventudes, la cual según las autoras deberían observarse como experiencias educativas no lineales ni homogéneas, sino caracterizadas por la heterogeneidad. Se afirman así en la noción de experiencias y trayectorias educativas en plural (Bracchi y Gabbai, 2009).

La noción de “trayectoria escolar” incorpora una concepción de tiempo histórico diferencial al hegemónicamente establecido. Es necesario reconocer un mosaico complejo donde el sujeto se va configurando a medida que avanza en el recorrido escolar. Estudiarlo implica referirse a avances, a elecciones realizadas en los itinerarios emprendidos, los retrocesos, en algunos casos, los abandonos y en otros, los cambios de escuelas, entre otras varias situaciones posibles (Bracchi y Gabbai, 2013).

Dada esta ampliación del marco teórico e interpretativo desarrollado hasta aquí, y frente al desafío de poner en relación la investigación estructural con un abordaje interactivo, se intentará a

continuación identificar cuáles podrían ser las posibilidades de abordaje desde los hallazgos realizados en la Tesis Doctoral. En otras palabras, en el siguiente apartado se colocarán los hallazgos estructurales, cimiento desde los cuales luego si se podrán identificar líneas de abordaje capaces de analizar las prácticas cotidianas en un conjunto de instituciones educativas del nivel medio.

Hallazgos: Tendencias estructurales de la Desigualdad Educativa en la Educación Secundaria para el período 2001-2015.

Como ya se adelantara en la introducción de este artículo aquí se sistematizan los hallazgos de la investigación doctoral en tanto son el cimiento a partir del cual se propone continuar el proceso de investigación. Se recuerda que dicha tesis doctoral fue denominada, “Desigualdad Educativa en contextos de obligatoriedad de la Educación Secundaria. Un estudio sobre el comportamiento de la matrícula y los indicadores de eficiencia interna en el país y en la provincia de Buenos Aires durante el período 2001/2015”, y permitió establecer una serie de elementos característicos sobre el comportamiento de la matrícula en el período denominado “neodesarrollista”.

Al respecto en principio se recupera el 2001 como el momento histórico en que entra en crisis no solo un modelo económico, sino y fundamentalmente, un modelo político. En un contexto de profunda crisis de legitimidad política, los poderes dominantes pierden capacidad de construcción de hegemonía, y se vuelve prioritario un cambio de estrategia en la

gobernabilidad del país.

La crisis del 2001 implicó la metamorfosis de las “formas de gobierno” que habían hegemonizado al “meta campo” del Estado durante la década de los 90’, dado un acumulado de malestar, producido, entre otros determinantes, por la configuración de una política de estado capaz de promover procesos de desregulación, privatización, y descentralización de las funciones tradicionales del Estado.

En materia educativa, este período esta hegemonizado por una perspectiva neoliberal del Sistema Educativo en su conjunto. Al amparo normativo de la Ley Federal de Educación (en adelante, LFE) de 1994, la educación se configuraba al compás de las políticas de desregulación, privatización y descentralización. Recién en el 2005 con la sanción de una nueva legislación, la Ley Nacional de Educación (en adelante, LNE), donde comienzan a recuperarse algunos elementos como la concepción de derecho a la educación y el aumento sistemático del presupuesto educativo.

Aun así, el comportamiento de la Tasa Bruta de Cobertura de la Educación Secundaria para el período pos 2001, indica la existencia de una caída de la cobertura, sutil a nivel nacional, donde se pasa del 88,72% en el 2001 al 87,27% en 2010, y aguda en la Provincia de Buenos Aires que cae un 9.49%, pasando del 97,46% al 87,97%, respectivamente.

Al diferenciar el comportamiento de la cobertura de la Educación Secundaria por Ciclo, se corrobora que la anterior caída no se registra para ambos ciclos, sino que solo se presenta en el Ciclo Orientado. El Ciclo Orientado cae fuertemente en ambas jurisdicciones de 74,48% en 2001, a 66,47% en 2010 a nivel nacional, y del 87,97% al 67,87% a nivel provincial. Por su parte, el Ciclo Básico además de superar el 100% tanto en un período como en otro y para ambas jurisdicciones, aumenta entre el período 2001 y el 2010, yendo de 102,36% a 108,14% a nivel nacional, a 106,48% a 108,14% a nivel provincial.

Lo anterior permite inferir, por un lado, la existencia de un proceso de “selección” en el paso de un ciclo a otro, donde según se observa en los porcentajes hay una pérdida de cobertura importante, que se registra para ambas jurisdicciones y para ambos períodos, lo cual permitiría inferir que este comportamiento es una tendencia estructural del Sistema Educativo Argentino y del SEB que se mantiene durante la crisis 2001 y con posterioridad a la misma.

Por otro lado, lo anterior también permite inferir la convivencia de dicha “selectividad” con otros mecanismos, pues para los mismos períodos se registra un aumento de la cobertura del Ciclo Básico que incluso supera al 100% de sus posibilidades, y en el período intercensal 2001-2010 registra un aumento de su

cobertura en 5.78% a nivel nacional, y en 1.66% en la provincia. Siendo así, se indica la existencia de un Ciclo Básico con mecanismos estructurales que suponen el cumplimiento del imperativo vigente de la obligatoriedad (según la LFE y LNE), e incluso lo supera, generando mecanismos de “retención”.

Ahora bien, frente a los anteriores hallazgos, podría pensarse que existe un Sistema Educativo (en adelante, SE), y específicamente un nivel secundario, enfrentado con un problema estructural evidente, la convivencia de estructuras con tendencias a la obligatoriedad, con fenómenos de “retención” y consiguiente “selectividad”, que incluso se agudizan en un contexto de recuperación política y económica.

Una tercera característica que surge del análisis de estructuras de la Escuela Secundaria (en adelante, ES) para el período intercensal, es la continuidad de un proceso, que ya en la década de 1980 consideraba Cecilia Braslavsky, como la “desarticulación” del nivel secundario. Aquel fenómeno donde se registran hacia dentro del sistema diferencias verticales, donde cada nivel, o en este caso, cada ciclo puede funcionar como un coto cerrado, aislado de los restantes niveles. Donde lo que pasa en el Ciclo Básico parece no definirse en consonancia con lo que sucede en el Ciclo Orientado.

Ahora bien, al caracterizar la composición de la Matrícula por sector público y privado para ambos períodos, 2001 y 2010, se observa un sector que cae y otro que crece. El primero es el sector público, el segundo es el sector privado. El sector público cae en

el período intercensal, para la nación en un - 0.77% y en la provincia en un - 2.26%. El sector privado aumenta un 0,76% en la nación, y un 1.26% en la provincia.

Hasta aquí la hipótesis que surge es que en un período de recomposición política y económica parecen profundizarse mecanismos, que dan cuenta de un proceso que algunos autores llaman de “segregación” (Vázquez, 2012). Esto es, de separación de la población estudiantil en establecimientos que en este caso se diferencian por su forma de gestión. Quizás al mejorar sus posibilidades económicas algunos sectores de la población, elijan diferenciarse del sector público, en este caso, en lo que respecta a sus trayectorias educativas.

Al considerar estas diferencias en el comportamiento por sector, podría pensarse en la existencia de mecanismos latentes de privatización, proceso acompañado por las jurisprudencias del momento. Pues, la diferenciación por sector es reafirmada en la LFE y la LPE, donde los intereses del sector privado terminan siendo reconocidos y fortalecidos, pasando a formar parte de la “gestión pública” del SE. Introduciendo no solo a las religiones inscriptas en el Registro Nacional de Cultos, sino también a fundaciones y empresas, como ámbitos posibles en donde transitar por la escuela secundaria.

La sanción de la LNE en el 2006, en un contexto de recuperación política y económica, establece la necesidad de institucionalizar nuevas concepciones sobre el SE nacional y provinciales, incorporando elementos importantes a tener en cuenta para caracterizar la relación de consenso entre el SEA y el período neodesarrollista, manteniendo aspectos como la diferenciación entre público y privado, ampliando incluso a otras instancias la segunda opción, pero promoviendo la obligatoriedad de la escuela secundaria, la extensión de la educación inicial, la ampliación de la jornada de clase, la unificación de la estructura del sistema, el fortalecimiento de los mecanismos nacionales de gobierno, reconociendo el acceso universal a las nuevas tecnologías de la información, la asignación de recursos para programas de equidad y la compensación de desigualdades, entre otros elementos.

En esta tesis también se analizaron los Indicadores de Eficiencia Interna, ellos permiten “evaluar el movimiento de alumnos y su trayectoria escolar entre dos años lectivos consecutivos. Estos indicadores se obtienen por la aplicación del “Método de flujo de Alumnos” (DGCyE, 2007), y suponen la medición de: tasa de abandono interanual(2), tasa de promoción efectiva(3), y tasa de repitencia(4).

Dichos indicadores se analizaron por sector y por ciclo, y se identificó que hay una Tasa de Repitencia con una importante diferenciación entre el sector privado y el sector público. Por ejemplo, la repitencia es tres veces mayor en la educación pública que en la educación privada, la Tasa de Abandono Interanual es dos veces mayor en el Ciclo Básico del sector público, y tres

veces más en el Ciclo Orientado del sector público que en el privado, y la Tasa de Promoción Efectiva es 20% más alta en el sector privado.

Estos datos dan cuenta de la implicancia de la “segregación” y/o tendencia a la “privatización”, y la posible agudización de la “fragmentación” de la experiencia escolar que esta conlleva. Pues se estarían construyendo experiencias profundamente diferenciales de “repetencia”, “sobreedad” o “abandono” según el sector educativo por donde se transite.

Ahora bien, un elemento a resaltar y que surge del análisis de los Indicadores de Eficiencia Interna diferenciado por sector y por ciclo para la provincia de Buenos Aires, es que la racionalidad diferenciada por ciclo donde se identifica en el Ciclo Básico una capacidad de contención y en el Ciclo Superior un fenómeno selectivo, es común tanto para el sector público como para el privado.

En ambos sectores se produce el fenómeno donde el Ciclo Básico tiende a la “retención” y el Ciclo Superior a la “promoción efectiva”. Se repone la hipótesis de la “desarticulación” entre ciclos, la cual no necesariamente obedece a un proceso “selectivo” en el paso de un ciclo a otro, sino a la existencia de racionalidades diferentes en la circulación por uno u otro ciclo.

Es importante mencionar que en los últimos años del período de

análisis, entre el 2012 y 2015 se establecen una serie de Resoluciones del Consejo Federal de Educación(5), que parecen tener un impacto en el aumento de la Matrícula y el mejoramiento de los Indicadores de Eficiencia Interna para este período. Las mismas están dando cuenta de posibles buenos resultados dada la implementación de una serie de “ecualizadores” (Braslavsky, 1985) por parte del gobierno.

Es bueno recordar que ya la propuesta normativa de ampliación de la obligatoriedad, tanto la LFE, como la LNE, parten de considerar la existencia de procesos de desigualdad educativa y en este sentido de limitaciones al cumplimiento de la obligatoriedad escolar, y que en este sentido se proponen, en la LFE, una serie de programas, que en su Artículo N° 64, denomina “programas especiales de desarrollo educativo”, y la LPE en su Artículo N° 18, considera “programas asistenciales de salud, alimentación, vestido, material de estudio, y transporte”. Por su parte el plexo normativo de reformas iniciado en 2006, continúa, como ya se ha planteado, con la aspiración de ampliar la obligatoriedad extendiéndola a la totalidad del nivel secundario, y previendo para ello, en el Artículo N° 79 de la LNE “políticas de promoción de la igualdad”, y en LEP en su Artículo N° 108 “políticas de inclusión y promoción de la igualdad educativa”.

Lo llamativo es que dichas políticas que podrían calificarse como “ecualizadores” de los efectos de la DE, parecen tener efecto en un contexto posterior a la sanción del segundo período de reformas, específicamente de forma posterior a la crisis de gobernabilidad que se registra desde

el 2008 en adelante. Posterior a la crisis del 2008, y como estrategia de recomposición de la gobernabilidad comienzan a implementarse una serie de políticas con efectos puntuales en el ingreso, permanencia y egreso de la educación. Entre ellas, la Asignación Universal por Hijo.

Frente a este escenario las Resoluciones se proponen, además de diferentes mecanismos como los “planes mejora”, o los “acuerdos de convivencia”, para trabajar en la continuidad de las trayectorias, garantizar o regularizar diferentes recorridos y/o trayectorias por el nivel según diferentes organizadores. Según la Resolución 84/09 esto supone, legitimar diferentes recorridos según la estructura curricular y la carga horaria, recorridos donde se enseñan saberes vinculados a otros campos de conocimiento, y recorridos con ampliación a experiencias como los Centros de Actividades Juveniles (Ver Resolución 103/10)

Hasta aquí, se evidenciaría un proceso de re-centralización de la política, que a partir de generar “ecualizadores” (Braslavsky, 1985) promueve la ampliación de la obligatoriedad, aunque sosteniendo en términos estructurales una estrategia de “fragmentación” de los circuitos de tránsito, que dado el marco teórico e interpretativo no puede dejar de pensarse en relación con el nuevo esquema de alianzas que se propone el gobierno pos crisis del 2008(6).

Lo llamativo es que dichas políticas “ecualizadores” parecen tener efecto en un contexto posterior a la sanción del segundo período de reformas del 2005, específicamente de forma posterior a la crisis de gobernabilidad que se registra desde el 2008 en adelante.

Por otro lado, de las anteriores afirmaciones surge la posibilidad de pensar que la caída de la matrícula del sector público en contextos de reconstrucción política y económica, estaría dando cuenta de que la población en estos contextos “neodesarrollistas”, no priorizaría su participación en el SE, como sí lo hace en contextos de crisis.

Seguramente aquí operen numerosas mediaciones, pero también es probable que esta inferencia permita guiar la búsqueda de las mismas, por ejemplo, pensando que si la caída en la matrícula pública es especialmente en el Ciclo Orientado, existe la posibilidad de que esto se deba a que los jóvenes acceden, entre otras cuestiones, durante el período a posibilidades laborales, precarizadas quizás, que en el momento de crisis no accedían.

Al respecto podría inferirse que en un contexto de recuperación económica los mecanismos de “segmentación” parecen flexibilizarse, pues un porcentaje de la población parece elegir para continuar con el Ciclo Superior de su educación al sector privado, momento donde se observa el proceso de selectividad antes mencionado. Llama la atención que el mismo flujo se corte en el 2009, período de crisis económica y política en que el gobierno comienza a definir una nueva estrategia de hegemonía,

que también parece evidenciarse en materia educativa, a partir de una serie de resoluciones del Consejo Federal de Educación que tienen como objetivo principal mejorar los IEl del Ciclo Orientado de la ES pública.

Ahora bien, hasta aquí se han identificado características estructurales que atraviesan al SEA y al SEB durante el período 2001-2010, y características que parecen agudizarse en la coyuntura específica pos 2001, que ha sido denominada como “neodesarrollismo”. En cuanto a las características estructurales, se identifican tendencias a la “selección”, “retención”, “desarticulación”, “segregación” y “segmentación”. En cuanto a las características coyunturales, se observan procesos que agudizan o flexibilizan a las primeras, por ejemplo, mayor “selectividad” en el paso de un Ciclo a otro, mayor “retención” del Ciclo Básico, menor “segmentación” por la existencia de flujos de circulación de la población escolar de un sector a otro, y mayor “segregación” por un aumento de porcentaje de población que accede al sector privado.

Anticipando este escenario, ya en 2002 Gabriel Kessler se preguntaba, ¿aumentará la fragmentación del sistema, ya que los sectores en mejores condiciones relativas se nuclearán en los colegios que consideren de mayor calidad mediante mecanismos formales e informales de segregación? O, por el contrario, ¿habrá un aumento de

la homogeneidad social por la vuelta de sectores que antes habían abandonado a esas escuelas? (Kessler, 2002: 109-110).

Al respecto los datos estructurales analizados parecen indicar que la respuesta más pertinente a estos cuestionamientos es la tendencia a la “segregación”, que también podría estar aportando a profundizar lo que el autor denomina “fragmentación” de la experiencia escolar.

Consideraciones para un abordaje interactivo de la Desigualdad Educativa

Los hallazgos estructurales antes presentados permiten identificar la existencia de una racionalidad propia en el vínculo entre el sistema educativo nacional y bonaerense con el funcionamiento del “meta-campo” del Estado para el período 2001-2015. Vínculo que se considera ordena y enmarca la indagación de las “trayectorias educativas” (Bracci y Gabbai, 2013) desde una perspectiva dinámica o interactiva.

Retomando lo hasta aquí presentado, se considera que los hallazgos estructurales en relación a la “segmentación” “selección” “segregación” y “desarticulación” tienen una dimensión práctica, esto es, se producen también a partir de una cotidianeidad escolar, cuyas características generales se expresan en sus límites estructurales, límites a las posibilidades de acción puestos en tensión permanente con prácticas que interpelan y se disputan permanentemente la legitimidad simbólica y práctica de dichas estructuras.

Ahora bien, dicho interjuego dinámico y estructural no es evidente. Siguiendo los principios teóricos antes esbozados podríamos decir que aparecen pero

invisibilizados, ocultos detrás de fetiches que determinan lo que sí es posible hacer y lo que no es posible hacer.

Lo importante de esto es que, esa dinámica de invisibilización es la que permite que las propias estructuras se instalen en el tiempo, cómo a partir de naturalizarse, logrando producirse y perduren en el tiempo.

Aparece aquí, como hipótesis, lo que Adriana Puiggrós (1980) plantea con respecto al ejercicio de hegemonía en la escuela, donde a partir del ejercicio de dispositivos hegemónicos se adecua la simple particularidad diferencial y se expulsa lo que realmente propone una interpelación.

Siendo así, la pregunta que permitirá identificar las variables de observación que mejor den cuenta de la dimensión interactiva del fenómeno educativo es, ¿Qué mediaciones se identifican entre la cartografía estructural antes presentada y la cotidianeidad escolar? Esta pregunta guía el inicio de una indagación metodológica de corte específicamente cualitativo que será profundizada con el avance de la investigación.

Es importante explicitar que enfrentar un trabajo investigativo de estas características implicará reconocer un límite fundamental, los datos estructurales identifican tendencias nacionales y provinciales, y los datos cualitativos apenas

caracterizaran a una localidad, la ciudad de Tandil(7), por lo tanto, hablará de lo que sería “un estudio de caso”. Pero se espera que dicho trabajo sirva de ensayo para fundamentar la proyección de una investigación que abarque, al menos la región XX a la que pertenece la ciudad de Tandil.

Ahora bien, intentando avanzar en identificar acercamientos a la respuesta inicial sobre qué mediaciones considerar entre las condiciones estructurales y las prácticas cotidianas, y entendiendo la concepción ordenadora de la cartografía estructural, debería sí diseñarse una muestra de instituciones que representen la expresión local de la escuela media en sus variantes institucionales.

Dicha muestra debería considerar en principio al sector público y al sector privado, e intentar acceder a la complejidad institucional de cada sector, por ejemplo, construyendo una matriz donde queden expresadas las características comunes y diferenciales entre instituciones del mismo sector, considerando como variables la ubicación territorial, la modalidad, el tipo de subvención, y algunas características cuantitativas como matrícula y cantidad de secciones por ciclo.

A partir de allí, seleccionar en función de las posibilidades que el propio sistema y el tiempo de investigación permitan, una serie de instituciones para relevar datos ahora sí cualitativos sobre las dinámicas escolares.

Ahora bien, ¿Cuáles dinámicas conviene observar, teniendo en cuenta lo trabajado hasta el momento? Quizás, aquellas que permitan identificar la racionalidad práctica

en relación al tránsito de los jóvenes por la escuela media en general, y específicamente por uno u otro ciclo.

Considerando esta posibilidad, se tomará como eje de indagación a las prácticas juveniles, pues tanto la matrícula, como la repitencia, el abandono interanual y la promoción efectiva tienen a un único protagonista, el joven. Aunque las ciencias de la educación nos indican que estos comportamientos obedecen a dinámicas también institucionales, aquí se propone como hipótesis metodológica que, a ellas, a estas mediaciones, accederemos a partir de observar al sujeto joven.

Las primeras variables de indagación, aquellas que permitirán guiar en un primer momento el trabajo de campo, se desprenden de los hallazgos estructurales, y se espera que sean refinadas y ajustadas en función de la observación de las dinámicas escolares a partir del propio ejercicio de relevamiento de datos.

Dichas variables buscarán identificar las mediaciones antes consideradas, apuntan a identificar, “trayectorias educativas” prácticas según ciclo básico y ciclo orientado, prácticas según sector público – privado, “ecualizadores” propuestos por el gobierno para sostener la escolaridad, y además relevar alguna información con respecto al capital social y cultural de los jóvenes y su aspiración en relación al mercado laboral.

Para indagar estas variables se proponen una serie de herramientas metodológicas, entre ellas:

1. Encuesta individual que releve información básica sobre sus trayectorias sociales y escolares.

La misma constará de dos partes, la primera, cerrada. En tanto permita dar cuenta de una caracterización general que permita rápidamente hacer explícitos elementos como edad, género, sector socioeconómico, acceso a programas sociales, tránsito por el sistema educativo, y vínculos con el mercado laboral.

Se indagará sobre la relación del joven con la institución y sus propuestas curriculares y ocultas.

Se indagará sobre las expectativas de los jóvenes en relación a su escolaridad, y con el futuro laboral.

2. Guía de observación que oriente la mirada en el trabajo de campo:

a. La interacción cotidiana entre los jóvenes y la institución. Momentos importantes de las jornadas, observar allí el comportamiento de la institución, los jóvenes y lo que resulta del intercambio. Entrada, recreos, trabajo en el aula, actos, salida.

b. Espacios de circulación institucional. Cómo atraviesa la significación de los jóvenes el espacio institucional, los baños, los pasillos, las aulas, los bancos, cómo lo habitan, en soledad, en grupos, hablando, jugando, interactuando.

c. Prácticas pedagógicas como se enseña y aprende en la institución, tanto el conocimiento formal como informal, cuáles son las dinámicas de trabajo, como se

construyen.

d. Espacios de identidad juvenil, centros de estudiantes, grupos de pares, espacios de recreación,

3. Estrategias de narración. Construir un relato en base a alguna experiencia buena y alguna experiencia mala en la escuela. Alguna situación donde ellxs hayan sido protagonistas y se hayan sentido bien y mal.

4. Entrevistas grupales (grupos focales) a jóvenes que habitan las instituciones educativas.

a. Como significan el paso de un ciclo a otro.

b. Como significan las disposiciones institucionales y como se proponen a atravesarlas, en función de qué dispositivos.

a. Cómo se significa la trayectoria escolar según el ciclo y/o según el sector. Que implica repetir, permanecer o abandonar en un sector como en el otro, en un ciclo o en otro.

Luego de relevada esta información, se procederá a un ejercicio de “codificación”. Este proceso proveniente de la perspectiva cualitativa, permite captar la realidad y el sentido del fenómeno de estudio realizando: interpretaciones en proceso, lecturas teóricas de las situaciones, codificaciones, identificación de dimensiones para describir la racionalidad de las prácticas de los trabajadores escolares, etc.

Finalmente, se “triangularán” las fuentes de datos, buscando realizar un ejercicio de confrontar y someter a control recíproco relatos, observaciones y perspectivas permitiendo obtener una comprensión más profunda y clara del escenario y de las personas estudiadas.

Conclusiones: el sentido de investigar en la doble dimensión estructural e interactiva.

Hasta aquí se fundamentan una serie de hipótesis de trabajo, específicamente metodológicas, que serán la base a partir de la cual continuar un proceso de investigación que, como se planteaba en el inicio tiene tres momentos, y que en el presente busca conocer el fenómeno de la desigualdad educativa en un contexto de obligatoriedad del nivel medio, en su dimensión interactiva y en su expresión a nivel local de la ciudad de Tandil.

El aporte sustancial de este trabajo, radica que expresa una hipótesis metodológica enmarcada en el enfoque estructural – genético, cuya novedad se expresa en el desafío de que sea el conocimiento estructural, quien enmarque y dé sentido general al conocimiento interactivo, cuestión que ameritará toda otra exploración, en relación a dejar bien establecidas en qué condiciones los datos serán articulados/ triangulados.

Se espera que este trabajo sea un aporte al campo de la Sociología de la Educación, específicamente a sus enfoques críticos, y que sea un elemento mas para superar el reduccionismo que muchas veces ahoga al campo en su potencial de desarrollo

disciplinar, pero especialmente un fenómeno tan actual como apremiante: científico, en este caso, abordando la Desigualdad Educativa.

Notas

(1) Doctora en Ciencias de la Educación. Becaria Pos-Doctoral del CONICET. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Programa de Investigación sobre Estado y Políticas Sociales (PROIEPS), Facultad de Ciencias Humanas (FCH), Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires-Argentina (UNICEN) leivasmarcela81@gmail.com

(2) Expresa el porcentaje de alumnos que no se matriculan en el año lectivo en ningún año de estudio. Es posible calcular una tasa total y/o por año de estudio. Muestra, en términos relativos, el volumen de los alumnos que abandonan el sistema educativo entre dos años consecutivos y no vuelven a matricularse al año lectivo siguiente (DGCyE, Serie Indicadores, 2014)

(3) Es el porcentaje de alumnos matriculados en un año de estudio de un nivel y/o modalidad de enseñanza en particular, que se matriculan como alumnos nuevos en el año de estudio inmediato superior de ese nivel o modalidad, en el año lectivo siguiente. (DGCyE, Serie Indicadores, 2014)

(4) Es el porcentaje de alumnos que se matriculan en el mismo año de estudio en el año lectivo siguiente. Es posible calcular una tasa total y/o por año de estudio. (DGCyE, Serie Indicadores, 2014)

(5) En materia educativa desde el 2008 en adelante se sancionan una serie de Resoluciones que buscan afectar específicamente al sector público o el sector privado con subvención completa (Ver, Resolución N° 88/09), de la educación secundaria. Entre sus características generales sobresalen el reconocimiento de profundas vulnerabilidades en los adolescentes, pero también la existencia de fragmentación institucional, y problemas de convivencia escolar.

(6) En Argentina, entre el 2008 se entra en una crisis política dada la conformación de la “mesa de enlace” y del “lock-out” patronal del campo. Este período tiene como contexto la crisis internacional desatada entre el 2007 y 2008, donde se genera un proceso de la contracción del comercio internacional y la desaceleración de la economía global. En este contexto internacional, el gobierno propone aumentar las retenciones al campo, lo cual genera tal conflicto que se resuelve elevando un proyecto de resolución a una ley del Congreso de la Nación. Políticamente el dato más relevante fue el quiebre del frente político del propio gobierno. Allí, un bloque de poder rompe abiertamente el consenso, se moviliza contra el gobierno quebrando las relaciones de poder al interior de las clases dominantes. Esta etapa se caracteriza por la recomposición, pos derrota en el Congreso, de un eje fundamental de la estructuración de la política neodesarrollista, la apropiación estatal de la renta de la soja.

(7) El partido de Tandil forma parte de la Provincia de Buenos Aires, la cual se localiza en el centro-este de la República Argentina. Constituye la provincia argentina con los índices más altos de cantidad de población y urbanización; para 2001 posee 13.827.203 habitantes, de los cuales exceden el 95% los que tienen residencia urbana. Está conformada por unidades político-administrativas designadas partidos. Tandil, es uno de los municipios partidos de la Provincia de Buenos Aires y forma parte del interior o resto de la provincia.

Referencias Bibliográficas

- APPLE, M. (1982), Educación y Poder, Coeditan, Centro de Publicaciones del M.E.C. y Ediciones Paidós Ibérica, S. A.
- BOURDIEU, P. (1993), "Espíritus de Estado. Génesis y estructura del campo burocrático", En: Actes de la Recherche en Sciences Sociales, N° 96-97, pp 49-62.
- BOURDIEU, P. (1996), Cosas Dichas, Barcelona, España, Editorial Gedisa. SA.
- BOURDIEU, P. Y PASSERON, J. C. (1972), La reproducción, Elementos para una teoría del sistema de enseñanza, Barcelona: Editorial Laila.
- BOURDIEU P. Y WAQUANT L. (2005), Una invitación a la sociología reflexiva, Buenos Aires, Siglo XXI.
- BRACCHI, C. Y GABBAY, M. I. (2013), "Subjetividades juveniles y trayectorias educativas, tensiones y desafíos para la escuela secundaria en clave de derecho". En, Kaplan Carina. (2013) Directora, Culturas estudiantiles, Sociología de los vínculos en la escuela. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- BRASLAVSKY, C. (1985), La discriminación educativa en Argentina. Buenos Aires: FLACSO / Grupo Editor Latinoamericano.
- PUIGGROS, A. (1980), Imperialismos y educación en América Latina. Editorial: Nueva Imagen.
- ROOVERS, A. (2008) "La escuela como institución del sistema de promoción y protección de derechos del niño, un desafío para las prácticas institucionales especializadas". En: Documento de trabajo Servicio Zonal de Promoción y Protección de Derechos del Niño G. Pueyrredón.
- ROOVERS, A. (2016), "Teoría de la acción pedagógica", Clase 9, Ciclo de Licenciatura en Educación Inicial y en Ciencias de la Educación, Materia, Sociología de la Educación, Humanas Virtual, Facultad de Ciencias Humanas, UNICEN
- TERIGI, F. (2009), "Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa". En: Centro Nacional de Información Documental Educativa. CABA
- TERIGGI, F. (2008), Detrás está la gente. EOA, Proyecto Hemisférico "Elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar". En: Seminario Virtual de Formación, Clase 1.
- VAZQUEZ, E. (2012), "Segregación Escolar por nivel socioeconómico. Midiendo el fenómeno y explorando sus determinantes". En: CELDAS Documento de Trabajo Nro. 128, Enero, 2012