

Simposio N° 10 - Pensar la desigualdad educativa y la constitución de subjetividad

Desigualdad Educativa. Estructuras de la educación media y configuración de disposiciones prácticas en la cotidianeidad escolar

Leivas Marcela, CONICET/UNICEN/FCH/PROIEPS, marcelaleivas81@gmail.com

Resumen

El trabajo se propondrá presentar una serie de elementos que contribuyan a conocer el fenómeno de la Desigualdad Educativa, a partir de identificar hipótesis sobre el impacto de las determinaciones estructurales del Sistema Educativo nacional y provincial, específicamente en el contexto de obligatoriedad de la escuela media, en la cotidianeidad escolar.

Desde el enfoque “estructural genético” de Pierre Bourdieu, este trabajo toma como antecedente inmediato la investigación que diera origen a la tesis doctoral de quien escribe sobre el comportamiento macroestructural de los indicadores de matrícula y eficacia interna en el nivel medio, donde se caracteriza un escenario de desregulación de la política educativa, dado un aumento de matrícula, una caída de la tasa de cobertura en el período intercensal 2001/2010, que afecta especialmente al ciclo superior del nivel, una tendencia a la privatización, un fuerte desgranamiento entre ciclo básico y superior dado un proceso de retención en los primeros años frente a un contexto selectivo en los últimos; entre otros elementos. Siendo así, este trabajo se propone fundamentar la selección de una serie de elementos metodológicos y empíricos capaces de complejizar el análisis estructural genético, a partir de acceder a información sobre la dimensión, no ya estructural, sino interactiva del fenómeno de la Desigualdad Educativa.

Se parte de la hipótesis de que, al conocer la interacción material y simbólica entre el estudiante y la escuela media, podrán conocerse los principios que subyacen a las disposiciones a partir de las cuales los jóvenes construyen sus prácticas y sus trayectorias escolares. Además, se supone que al poner en relación las prácticas y trayectorias escolares de los estudiantes con las tendencias estructurales identificadas en la tesis doctoral, podrá explicarse con mayor fundamento el fenómeno de la desigualdad educativa en la educación media ya caracterizado estructuralmente.

Palabras claves: Desigualdad Educativa – Escuela Media – Obligatoriedad - Estructuras - Interacción.

Presentación

El presente trabajo aporta una serie de elementos empíricos que permiten enfocar con mayor precisión el estudio sobre la Desigualdad Educativa en contextos de obligatoriedad de la escuela media.

Fundamenta la existencia de *hipótesis de búsqueda* capaces de precisar el acceso al conocimiento de la dimensión interactiva de la desigualdad educativa.

Desde el enfoque “estructural genético” de Pierre Bourdieu, este trabajo toma como antecedente inmediato la investigación que diera origen a la tesis doctoral de quien escribe. Se trabajaba allí, sobre el comportamiento macroestructural de los indicadores de matrícula y eficacia interna en el nivel medio en un contexto de ampliación de la obligatoriedad, caracterizando un escenario de desregulación de la política educativa, dado un aumento de matrícula, pero también, dada una caída de la tasa de cobertura en el período intercensal 2001/2010, que afectó especialmente al ciclo superior del nivel, una tendencia a la privatización, un fuerte desgranamiento entre ciclo básico y superior dado un proceso de retención en los primeros años frente a un contexto selectivo en los últimos; entre otros elementos.

Este trabajo es una excusa para proyectar caminos de investigación, establecer prioridades a partir de un estudio estructural, con respecto a qué es prioridad conocer sobre la interacción/inter-subjetividad entre agentes de la escuela media, a partir de las cuales lxs jóvenes construyen sus prácticas, y sus desiguales trayectorias escolares.

Marco interpretativo

Este trabajo toma como referencia teoría a los enfoques críticos del campo de la Sociología de la Educación. Considera que las teorías sociológicas han sido fundamentales para el análisis crítico del Sistema Educativo, pues han permitido develar falsos preceptos sobre su funcionamiento, fundamentalmente sobre las configuraciones que determinan su relación con la reproducción de la legitimidad que sostiene al poder simbólico en el sistema capitalista.

En este caso interpretarán los datos a partir de la perspectiva “estructural genética”. Esta “rechaza la división entre objeto y sujeto, intención y causa, materialidad y representación simbólica” (Bourdieu y Wuaquant, 2005: 29), proponiéndose finalmente, más que una teoría, un método sociológico, “...una forma de plantear los problemas, un conjunto parsimonioso de herramientas conceptuales y procedimientos para construir objetos y transferir conocimiento recogido de un área de indagación a otra” (Bourdieu y Wuaquant, 2005: 29)

Este enfoque permite a quien investiga, “superar la reducción de la sociología, ya sea a una física objetivista de las estructuras materiales o a una fenomenología constructivista de las formas cognitivas” (Bourdieu y Wacquant, 2005: 29), sin perder de vista que los conocimientos constructivistas, aunque no serán abordados en este trabajo, también son fundamentales en el análisis de los fenómenos sociológicos.

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”, y “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 Wuaquant, 2005: 32).

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 en relación a la educación, no solo con la forma de organización social, sino también con la dimensión político gubernamental, lo cual resultaba interesante dado que uno de los objetivos del trabajo era visibilizar el vínculo existente entre el sistema educativo y la configuración de estrategias de hegemonía.

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

“...el resultado de un proceso de 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)

Desde esta concepción, 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.

Se entiende que el SE es la 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, razón por la cual el campo escolar tiene su propia racionalidad. 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”, un

“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 os principios de la arbitrariedad interiorizada” (Bourdieu y Passeron, 1972: 72)

Más precisamente del “trabajo escolar”, lo cual supone un,

“trabajo específico y reglamentado (...) forma institucionalizada del Trabajo Pedagógico secundaria, esta predispuesto por las condiciones institucionales de su propia reproducción a encerrar su práctica en los límites trazados por una institución cuya misión es reproducir la arbitrariedad cultural y no decretarla” (Bourdieu y Passeron, 1972: 98)

Desde esta perspectiva el trabajo escolar o el trabajo pedagógico, o la dinámica de cualquier campo deben estudiarse asumiendo un desafío metodológico, 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 Wuaquant, 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 Wuaquant, 2005: 33). Y, por otro lado, observar allí la dinámica que dio 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 Wuaquant, 2005: 34-35).

Por otro lado, esta información también 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.

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).

Hasta aquí, conocer al fenómeno educativo y su relación con el “meta campo del Estado” implicará identificar en su génesis, en sus luchas, tensiones o contradicciones, la influencia que ha ejercido sobre el campo educativo. Cómo, se han configurado, en determinado período, el cúmulo de relaciones objetivas que existen en él “independientemente de la conciencia o de la voluntad individual” (Citado en Bourdieu y Wacquant, 2005: 150) de la población que lo transita.

Ahora bien, según Pierre Bourdieu (1977), la acción pedagógica, esto es el ejercicio legítimo de la violencia simbólica, sucede, porque sucede en una “institución”, la institución no es mas que la condición y el efecto de la acción pedagógica. Su funcionamiento institucional, le permite producir por sus propias condiciones institucionales un habitus.

En este sentido, se entiende que conocer las tendencias estructurales que caracterizan el movimiento de la matrícula de la educación secundaria, permitirá conocer las características interactivas que caracterizan a la reproducción de determinada habitus. Pues, se considera que las tendencias en los indicadores, expresa también una interacción, interacción que es el resultado histórico de una dinámica dialéctica, pero institucional. A partir de la cual las hipótesis que se develan tienen que ver con la masividad en los primeros años, la caída en el ingreso a la secundaria superior, y las diferentes trayectorias entre la educación privada y la educación pública.

Comportamiento del Sistema Educativo Argentino en contextos de obligatoriedad (2001-2015)

Aquí, se presentan hallazgos, específicamente elementos que permiten responder sobre ¿cuál es el comportamiento estructural de la población en edad formal de asistir a la escuela secundaria en argentina y en la provincia de Buenos Aires, para el período 2001/2015?

En los tres primeros apartados se desagregan hallazgos con respecto a la Tasa Bruta de Cobertura de la Educación Secundaria para el período intercensal 2001/2010 y en los tres últimos se desagregan los descubrimientos sobre la línea histórica de matrícula para el nivel secundario durante el período 2001/2015

a) ***Caída en la Tasa Bruta de Cobertura de la Educación Secundaria 2001/2010***

En principio se comparó la cobertura de la educación media para el período intercensal 2001/2010, y a partir de allí se identificó una caída de la Tasa Bruta de Cobertura, sutil a nivel nacional, donde se pasa del 88,72% en el 2001 al 87,27% en 2010, pero aguda en la Provincia de Buenos Aires donde cae un 9.49%, pasando del 97,46% al 87,97%, respectivamente.

Tabla 1: Tasa Bruta de Cobertura Educación Secundaria, en el período intercensal 2001-2010, para Nación y Provincia de Buenos Aires

| <i>TBCES</i> | <i>2001</i> | <i>2010</i> | <i>Diferencia</i> |
|------------------|-------------|-------------|-------------------|
| <i>Nación</i> | 88,72% | 87,27% | - 1,45 % |
| <i>Provincia</i> | 97,46% | 87,97% | - 9,49 % |

Fuente: Elaboración propia, en base a datos del Censo 2001-2010 del Indec.

b) ***Aumento de la Tasa Bruta de Cobertura de la Educación Secundaria, 2001-2010 del sector privado por sobre el sector público.***

Luego, al diferenciar la **Tasa de Cobertura según sector público o privado** se observó 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.

Tabla 2: Tasa de Cobertura de Educación Secundaria, por sector, para el período 2001/2010, para la provincia de Buenos Aires

| <i>Año</i> | <i>Tasa de Cobertura de la Educación Secundaria, sector Publico</i> | <i>Tasa de Cobertura de la Educación Secundaria, sector Privado</i> |
|-------------|---|---|
| <i>2001</i> | 70,51 | 29,48 |
| <i>2010</i> | 68,25 | 31,74 |

Fuente: Elaboración propia, en base a datos del Censo 2001-2010 del Indec.

Al respecto 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.

El comportamiento de estos indicadores, evidencia que, aquel período neodesarrollista, impactó en el sistema educativo de manera tal que lo distanció de la población en edad formal de asistir. Que sí, recibe a la población, pero que finalmente la contiene por un período de tiempo relativamente corto (tres años). Siendo la educación pública la que se ve más afectada en este proceso selectivos. Mientras que se han brindado las condiciones necesarias para que la educación privada mantenga su independencia de los procesos coyunturales y crezca paulatinamente durante todo el período.

c) *Caída de la Tasa Bruta de Cobertura en el ciclo Orientado de la Educación Secundaria 2001/2010*

Al diferenciar el comportamiento de la cobertura de la Tasa según Ciclo, se corrobora que la anterior caída no se registra para ambos ciclos, sino que solo se presenta, para ambas jurisdicciones, en el Ciclo Orientado, yendo 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.

Tabla 3: Tasa Bruta de Cobertura de la Educación Secundaria, por ciclo, para el período 2001-2010, para la nación y Provincia de Buenos Aires

| <i>JURISDICCIÓN</i> | <i>2001</i> | | | <i>2010</i> | | |
|---------------------|-------------|------------------|-------------------|---------------------|------------------------|-------------------|
| | <i>EGB</i> | <i>Polimodal</i> | <i>Diferencia</i> | <i>Ciclo Básico</i> | <i>Ciclo Orientado</i> | <i>Diferencia</i> |
| <i>NACIÓN</i> | 102,36% | 74,48% | 27,88% | 108,14% | 66,47% | 41,67% |
| <i>PROVINCIA</i> | 106,48% | 87,97% | 18,51% | 108,14% | 67,87% | 40,27% |

Fuente: Elaboración propia, en base a datos del Censo 2001-2010 del Indec, y

Annuarios Estadísticos de la DINIECE.

Lo anterior permite inferir, por un lado la existencia de un proceso de “selección” en el paso de un ciclo a otro. 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, generando posibles mecanismos de “retención”.

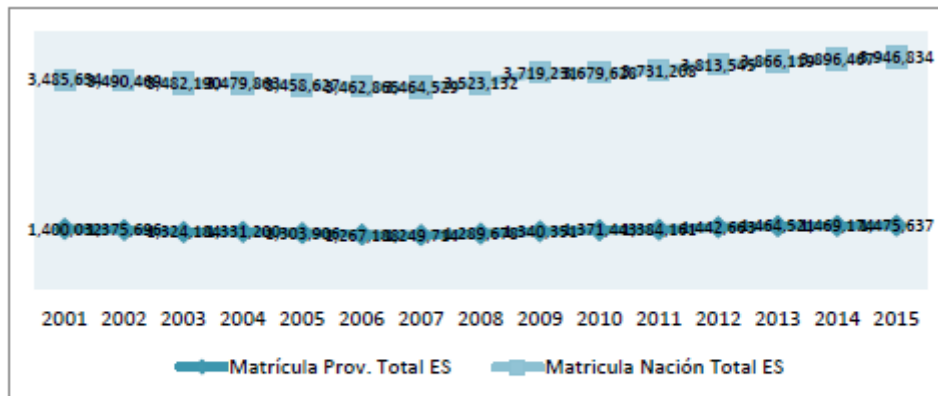
Frente a los anteriores hallazgos, podría pensarse que existe un nivel secundario, enfrentado con un problema estructural evidente, la convivencia de estructuras con tendencias a la obligatoriedad, con fenómenos de “retención” y consiguiente “selectividad”, que incluso se agudizan en un contexto de recuperación política y económica.

Otros hallazgos que se proponen compartir, tienen que ver con Análisis del comportamiento de la matrícula de la Educación Secundaria para el país y para la provincia de Buenos Aires en el período 2001-2015

d) ***Comportamiento de la matrícula de la Educación Secundaria 2001/2015***

En términos generales, el comportamiento de la matrícula para el período 2001/2015, registra caídas en 2005/2006 para la nación, y en el 2007 para la provincia. De allí en adelante se registra un movimiento ascendente, fundamentalmente en nación, donde en 2015 se supera a la cantidad de población que asiste al nivel en 2001 en casi 500.000 personas, mientras que en la provincia el movimiento de la curva pos 2007 el incremento de la población se registra recién en el 2012, alcanzando para el 2015 a solo unas 75.000 mil personas más que en el 2001.

Gráfico 1: Evolución de la Matrícula Total de la Educación Secundaria. Período 2001/2015. Nación y Provincia de Buenos Aires.



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la DINECE.

Si se considera el contexto en que se dan estos movimientos, hay que hacer referencia al comportamiento de la matrícula en relación con la obligatoriedad del nivel.

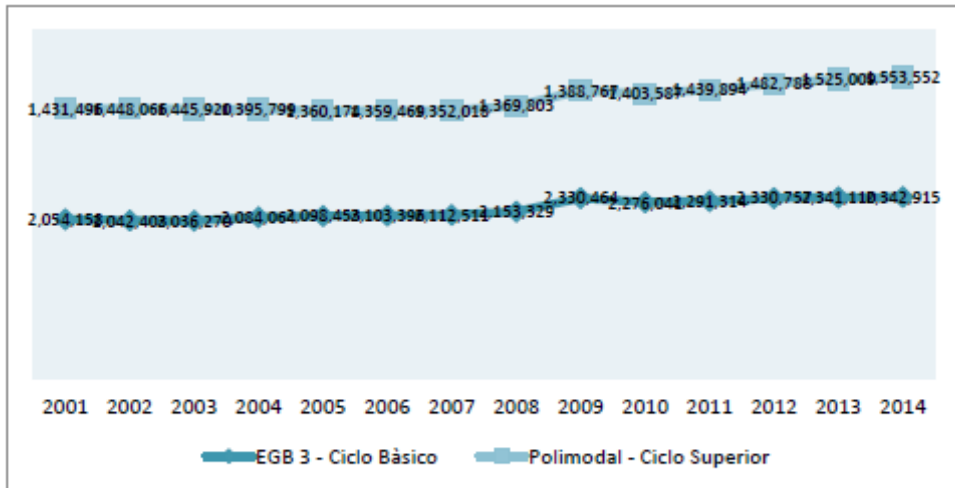
Frente a esta situación, hay investigaciones que presentan hipótesis que intentan comprender este comportamiento descendiente de la matrícula, entre ellas Mora (2006) sostiene que durante la crisis del 2001 el SE en general funcionó como un espacio de contención social y alimentaria, y que en el 2003 dado un período de recuperación económica con amplio impacto sobre la creación de empleo la contención ya no es necesaria. Así, las mayores posibilidades ocupacionales podrían estar compitiendo con la escolarización de los jóvenes.

e) ***Comportamiento de la matrícula de la Educación Secundaria, diferenciado por ciclo, 2001/2015***

En el gráfico que se presenta a continuación se observa cómo la distancia entre el Ciclo Básico y el Ciclo Orientado se hace cada vez mayor a medida que pasan los años. Distancia que parece obedecer a un incremento de la matrícula en la EGB/Ciclo Básico, y a una pérdida en el Polimodal/Ciclo Orientado. Este fenómeno se manifiesta tanto para la nación como para la provincia.

En el caso de la nación el EGB/Ciclo Básico recupera los valores del 2001 en 2004 y de allí continúa aumentando hasta el 2010 que decrece luego de un salto exponencial en 2009, y desde allí en adelante empieza a decrecer. Para el caso del Polimodal/Ciclo Orientado, el valor del 2001 aumenta hasta el 2002 y recupera estos valores en 2012, aumentando hasta el 2014.

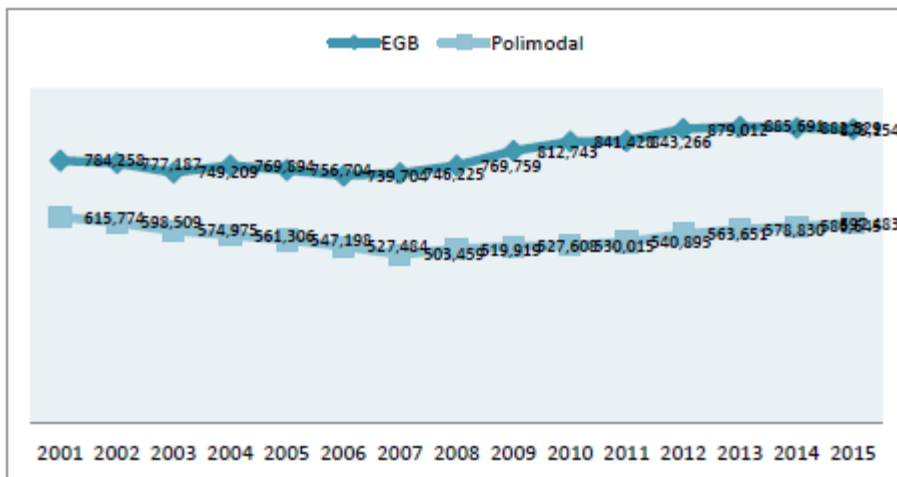
Gráfico 2: Evolución de la Matrícula Educación Secundaria, por Ciclo. Período 2001/2015. Nación.



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la DINIECE.

En el caso de la provincia de Buenos Aires, el Ciclo Básico recupera los valores del 2001 en 2008/2009, y de allí continúa aumentando, hasta el 2013 donde empieza a decrecer.

Gráfico 3: Evolución de la Matrícula Educación Secundaria, por Ciclo. Período 2001/2015. Provincia de Buenos Aires



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la DINIECE.

Al comparar las jurisdicciones se puede analizar que a nivel provincial los porcentajes son mayores que en la nación. Aunque la distancia entre uno y otro ciclo se amplía en ambos casos a medida que pasan los años.

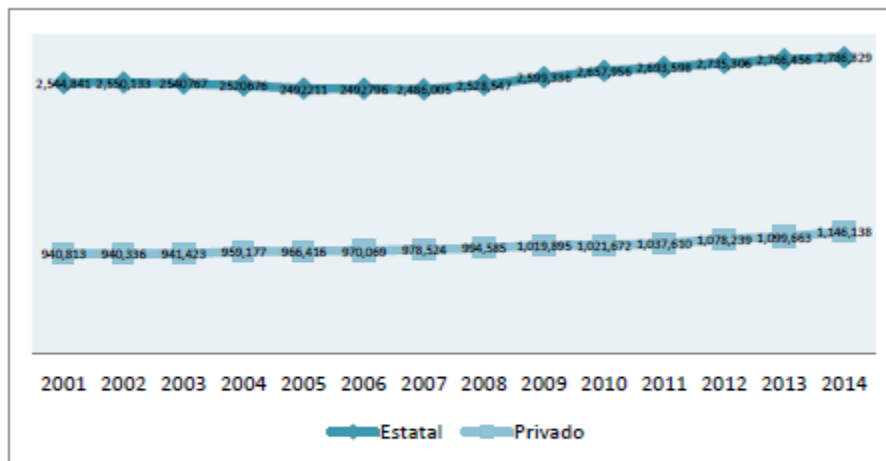
En síntesis, según se observa en las líneas históricas, hay un movimiento diferencial por ciclo. Esto es, mientras la EGB3 presenta variaciones para ambas jurisdicciones que van desde una disminución de la matrícula entre el 2001/2006, un aumento desde el 2006/12, y una caída desde el 2013 al 2015, el Polimodal presenta caídas desde el 2001 al 2007, y aumentos desde el 2007 al 2015.

f) **Comportamiento de la matrícula de Educación Secundaria, diferenciado por sector**

Con respecto al comportamiento de la matrícula diferenciado según sector público o privado se ha observado tanto para la nación como para la provincia de Buenos Aires, un comportamiento diferencial.

Como se observa en el siguiente gráfico, para el total del país, el sector público registra una caída que va desde el 2001 hasta el 2007/08, que luego aumenta hasta el 2012/2014 (con crecimiento constante del 2007 al 2010, que recupera en 2012), en 2015 cae. Mientras que el sector privado registra un una caída en 2002 y luego desde allí en adelante mantiene su crecimiento.

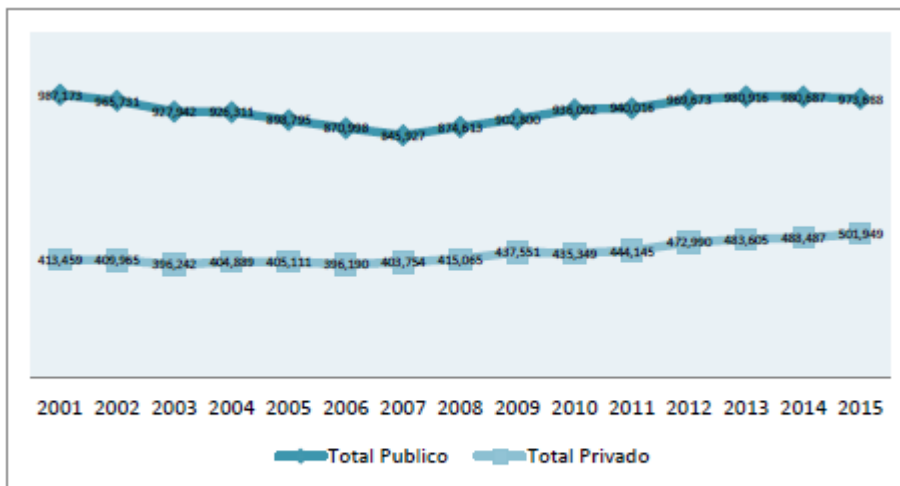
Gráfico 4: Evolución de la Matrícula de Educación Secundaria por sector. Período 2001/2014. Nación



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la DINIECE.

En la provincia, la educación pública comporta una caída desde el 2001 al 2007, en el sector privado también hay línea de tipo serrucho. Para el período posterior al 2008 se registra en el sector público subas paulatinas hasta el 2013 (con altos índices en 2008/9 y 2012), que luego tienen a bajar en 2015. Para el sector privado, se registran caídas hasta el 2003, luego subas, y nuevamente caídas en 2006, a partir de allí los aumentos son constantes.

Gráfico 5: Evolución de la Matrícula en Educación Secundaria, por sector. Período 2001/2015. Provincia de Buenos Aires.



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la DINIECE.

En términos generales se reafirma el hallazgo que se plantea en el análisis anterior, de que los movimientos en la matrícula sacuden especialmente al sector público. Por el contrario, el sector privado mantiene sus valores en ascenso. Esto podría ejemplificarse al observar que la fuerte caída del 2007 identificada en el primer apartado se observa solo en el sector público. Por otro lado, la estabilidad que se registraba entre el 2012-2015 al observar la matrícula total, registra una tendencia a la caída en el sector público y en aumento en el sector privado.

Política educativa y posible relación con los indicadores de matrícula.

Si recuperamos, otra fuente de indagación: la normativa para el nivel secundario en dicho período, hay que considerar que en materia jurídica durante el período 2001/2005 está vigente la Ley Federal de Educación 24.195 (en adelante LFE) para el país, y la Ley Provincial de Educación 11.612 (en adelante, LPE) para la provincia de Buenos Aires. Las leyes mencionadas corresponden a lo que Guillermo Ruiz (2016) denomina, primer período de reformas educativas. Cuya característica central es su pretensión de regular el funcionamiento del SEA en su conjunto, en una norma cuya nota más destacable es la modificación de la estructura del sistema (Nosoglia y Marquina, 1994)

Este período de reformas educativas, oficializa el renovado rol de los Estados en materia educativa (iniciado con los procesos de transferencias a las provincias) a través de un doble juego de descentralización administrativa y re-centralización ejecutiva, promueven relaciones cada vez más complejas entre las jurisdicciones (Giovine y Martignoni: 2016).

Al comparar la normativa con los datos estadísticos, se presenta una contradicción: frente a una normativa que aspira a ampliar la obligatoriedad, los indicadores de Matrícula de la

escuela media para el país y para la provincia de Buenos Aires caen en el período intercensal 2001-2010, 1.45% en nación y 9.49% en provincia de Buenos Aires. Se observa que, en un contexto de recuperación política y económica, los valores más bajos de matrícula se registran para el 2005 en la nación, y para el 2007 en la provincia. Al ahondar en el análisis de la composición de esta matrícula que baja, se reduce el foco donde se observan las caídas en las tasas, siendo en el Ciclo Orientado, y específicamente en el sector público¹.

Por otro lado, se observa que los mecanismos latentes de privatización educativa son comprobables. Al respecto consideramos qué plantea la normativa con respecto a la educación privada, y allí se identifica que la diferenciación por sector es reafirmada tanto en la Ley Federal de Educación como en la Ley Nacional de Educación, donde los intereses del sector privado terminan siendo reconocidos, pasando a formar parte de la “gestión pública” del sistema educativo, 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.

Al cruzar estas interpretaciones con las “formas de gobierno”, la caída de la matrícula del sector público puede relacionarse con la reconstrucción política y económica pos 2001. Seguramente operen numerosas mediaciones, entre lo que sucede en la política de gobierno y lo que sucede en el Sistema Educativo, pero no puede negarse su influencia.

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

¹ Se registra que el descenso más importante, recordemos en un contexto de recuperación política e institucional, se da para el Ciclo Orientado que cae 8.01% en Nación, y un 20.01% en provincia, pues el Ciclo Básico tiene una tasa de cobertura que aunque cae sigue manteniendo valores del 100%. Estos datos establecen una “desarticulación” en el paso de un ciclo a otro, que caracteriza la existencia de funciones diferenciadas, dentro del mismo nivel, el Ciclo Básico retiene y el Ciclo Orientado selecciona. Ahora bien, si a lo anterior se le suma el análisis según sector público o privado, se observa para el país una caída del sector público en el período 2001/2007, y un aumento en el sector privado desde el 2002 en adelante. En la provincia de Buenos Aires se registra, la misma caída para el sector público, y para el sector privado caídas hasta el 2003, luego subas, y nuevamente caídas en 2006, a partir de donde los aumentos son constantes, tal como se observa en el siguiente gráfico, se registra que el descenso más importante, recordemos en un contexto de recuperación política e institucional, se da para el Ciclo Orientado que cae 8.01% en Nación, y un 20.01% en provincia, pues el Ciclo Básico tiene una tasa de cobertura que aunque cae sigue manteniendo valores del 100%. Estos datos establecen una “desarticulación” en el paso de un ciclo a otro, que caracteriza la existencia de funciones diferenciadas, dentro del mismo nivel, el Ciclo Básico retiene y el Ciclo Orientado selecciona.

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 relevados parecen indicar que la respuesta mas 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.

En materia educativa, la sanción de la Ley Nacional de Educación en el 2006, establece la necesidad de institucionalizar nuevas concepciones sobre el Sistema Educativo, colocando elementos importantes a la relación entre el sistema educativo y la gobernabilidad “neodesarrollista”, manteniendo aspectos como la diferenciación entre público y privado, ampliando a otras instancias la segunda opción, pero siempre 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 cuanto al análisis de los indicadores estadísticos, para este período, tal como se adelantara anteriormente, se observa una recuperación de los indicadores del 2001, siendo incluso en este periodo donde se alcanzan los valores absolutos más altos, para la nación en el 2008, y en 2011 la provincia de Buenos Aires. Al calcular la Tasa Promedio Interanual se identifica un crecimiento constante para este período,

Durante este segundo período, el diferente comportamiento por ciclo se mantiene en la nación, y se agudiza en la provincia, dado fundamentalmente un aumento de la matrícula del Ciclo Superior. Al considerar la trayectoria de esta matrícula por el nivel, en la nación la Tasa de Promoción Efectiva se mantiene en el Ciclo Básico y crece en el Ciclo Superior, la Tasa de Repitencia aumenta en el Ciclo Básico y se mantiene en el Ciclo Superior, la Tasa de Abandono Interanual se mantiene en el Ciclo Básico y cae en el Ciclo Superior. Mientras que en la provincia se registra una promoción efectiva que se mantiene en el Ciclo Básico, y que crece en el Ciclo Superior, mientras la repitencia aumenta en el Ciclo Básico y cae en el Ciclo Superior, finalmente la tasa de abandono interanual cae en el Ciclo Básico y también cae en el Ciclo Superior.

Este período de crecimiento de la matrícula se relaciona con iniciativas que surgen de las Resoluciones del Consejo Federal de Educación², las mismas están dando cuenta de posibles

² Es bueno recordar que ya la propuesta normativa de ampliación de la obligatoriedad, tanto la Ley Federal de Educación (en adelante, LFE), como la Ley Nacional de Educación (en adelante LNE), parten de

buenos resultados dada la implementación de una serie de “ecualizadores” (Braslavsky, 1985) por parte del gobierno, 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.

Lo llamativo es que dichas políticas, “ecualizadores” parecen tener efecto en un contexto posterior a la sanción del segundo período de reformas educativas, 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.

Las Resoluciones del Consejo Federal de Educación pos 2010 se diferencian de las propuestas hasta el momento, pues brinda herramientas o líneas de acción para la resolución de conflictos en la implementación de las medidas adoptadas anteriormente, priorizando los contextos sociales de mayor vulnerabilidad, especialmente desde el 2012.

Conclusión: posibles hipótesis de búsqueda para una investigación interactiva

Es posible establecer, a partir del análisis anterior, elementos que permitan analizar cual es el mejor recorte de la realidad institucional para indagar la dimensión interactiva de la Desigualdad Educativa. Pues, estos datos nos dicen (por ser inseparables) sobre cómo se configura la cotidianeidad escolar, sobre las condiciones que determinan la internalización de determinado habitus y en este mismo sentido, las características propias del habitus institucional en la escuela secundaria durante, en este caso, un contexto de obligatoriedad.

Al respecto, se observan movimientos entre los indicadores, que al relacionarlos con las iniciativas políticas del momento, pueden leerse como elementos que son estructurales, que permanecen a través de todo el período, y otras tendencias que parecen modificarse según la coyuntura. Nos referimos, en cuanto a las primeras a las tendencias de selección y segregación, y en cuanto a lo coyuntural, al aumento de la matrícula en determinados períodos.

Quizás en estas tendencias que permanecen pero que se ven afectadas por el contexto de gobierno, pueda estar expresando en determinados períodos, momentos donde los habitus, sino tienden a modificarse, sí entran en tensión. Pues, la no reproducción sistemática de las tendencias, obedece a

considerar la existencia de procesos de desigualdad educativa, y que en este sentido se proponen políticas socioeducativas, en la LFE, una serie de programas, que en su Artículo N° 64, denomina “programas especiales de desarrollo educativo”, y en la provincia, en la Ley Provincia de Educación 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 su correspondiente provincial, la Ley Educativa Provincial en su Artículo N° 108 “políticas de inclusión y promoción de la igualdad educativa”.

condiciones externas que tensionan a las internas. Surgiendo así, un alerta sobre qué mirar a la hora de pensar las interacciones institucionales y sus procesos de reproducción. En este caso nos referimos a las políticas tendientes a la obligatoriedad del nivel que se producen desde el 2008 en adelante.

Entonces, frente a la necesidad de conocer, cuales son las condiciones que determinan las trayectorias de la población en edad de asistir a la educación secundaria, en una futura investigación, se ubican las indagaciones en relación con:

- qué mecanismos del primer ciclo logra “contener” y a través de qué mecanismos el ciclo superior se vuelve “selectivo”. Concretamente, qué condena a la población a permanecer para luego cambiar su trayectoria.
- 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.
- Existe desde el 2008 un cambio en las tendencias de reproducción. Entran en conflicto los procesos de retención o de selección. Cómo se significa este fenómeno en la cotidianeidad escolar. Y esto es lo que nos permitirá acercarnos a conocer el funcionamiento de la reproducción estructural del sistema educativo.

Hasta aquí se fundamentan una serie de hipótesis de trabajo que serán la base a partir de la cual continuar un proceso de investigación que busque conocer el fenómeno de la desigualdad educativa, en un contexto de obligatoriedad. Conocerlo en su doble existencia, estructural e interactiva. Entendiendo que lo primero guía a lo segundo, aquí se establecen los antecedentes necesarios para seguir indagando sociológicamente a la desigualdad educativa desde la perspectiva “estructural genética”.