

LA DIFERENCIACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO Y SU CONSTRUCCIÓN SOCIAL A PARTIR DE LAS ESTRATEGIAS DE FAMILIAS DE SECTORES POPULARES

Rosa María Bustos
Facultad de Educación Elemental y Especial
Universidad Nacional de Cuyo
rosibustos@hotmail.com

Introducción

Las elecciones educativas de los alumnos de octavo año de la EGB, pertenecientes a sectores populares de la Provincia de Mendoza, se presentan como una decisión acerca de un abanico de opciones sin límites. Sin embargo, los estudios recientes muestran como las condiciones sociales, políticas y las prácticas educativas influyen en los recorridos escolares y sociales probables. Siguiendo el planteo de Bourdieu, se puede decir que estos grupos sociales “eligen” el establecimiento educativo de manera ajustada a su posición, según las “opciones posibles”. Uno de los elementos sobre la base de las cuales estas opciones se delimitan son las estrategias familiares. Las familias, en sus estrategias de reproducción, privilegian determinados atributos de los distintos establecimientos educativos en función de su experiencia educativa y su intención de mantener o mejorar su posición en la estructura de las relaciones de clase. En este sentido, Filmus(2001) señala la importancia que tiene la experiencia educativa de la familia en la determinación de las trayectorias educativas de los estudiantes y en su capacidad de demanda. Muchas de ellas tendrán la percepción de que es muy difícil que sus hijos logren el éxito en las escuelas con alta exigencia. (Braslavsky y Filmus, 1987 en Filmus, 2001) Al igual que el Estado las familias clasifican a los establecimientos educativos según distintos aspectos, como cercanía, características socioeconómicas de su alumnado, modalidad que ofrecen, calidad de los aprendizajes, percepción de su nivel de exigencia, provisión de materiales didácticos, personal docentes, disciplina, barrio donde se sitúa la escuela, transporte. Cada uno de estos aspectos es valorado por las familias en función de sus concepciones educativas, percepciones y aspiraciones. (Filmus, 2001.)

Existe un ocultamiento de las condiciones en que este “sentido de las opciones posibles” se construye. En este trabajo se intenta explorar como se constituyen las estrategias educativas de las familias de los sectores populares para comprender su “vocación”.

Condiciones sociales, Sistema Educativo y Estrategias Educativas de las familias de Sectores populares

Actualmente, en la provincia de Mendoza, el sistema educativo ofrece a los alumnos que ingresan a octavo año una serie de establecimientos escolares con distintas formas de implementación. La implementación del octavo año en la EGB puede ser articulada y no articulada con el polimodal. También se implementó el octavo año en las distintas modalidades que corresponde a los CENS. Otra forma de implementación es la que corresponde al octavo año de los CEBA. Por último, se implementó el octavo año en las Escuelas Especiales y los Centros de Capacitación Laboral. Aunque, por un lado, las distintas formas de implementación suponen un crecimiento de la matrícula del Tercer Ciclo, todas estas formas de implementación expresan la tendencia del Sistema Educativo a la diferenciación horizontal. Se afirma que esta tendencia da como resultado la segmentación del sistema educativo y la constitución de circuitos diferenciados en la entrada al Sistema Educativo (Bravslavsky, 1985), Braslavsky y Filmus (1987). Romagnoli y Tosoni (2005) plantean que “las instituciones educativas presentan una relación de jerarquía a partir del volumen global de capital que disponen” conformando un “espacio de instituciones educativas” (Romagnoli y Tosoni, 2005: 37). Cada una de ellas ofrece distintas oportunidades educativas a grupos desiguales de población ya que tienen un currículo y condiciones de aprendizaje diferentes (Romagnoli, y Tosoni, 2005). Según Romagnoli (2005b), las elecciones y trayectorias por las que transitan los alumnos que pertenecen a distintos sectores sociales contienen cierta previsibilidad y remite a los cambios en el campo laboral para los jóvenes y al lugar asignado a estos sectores. El mercado laboral, el sistema educativo y la estructura social se encuentran cada vez más segmentada, mas fragmentados y más polarizados.

El perfil actual del sistema educativo, cada vez mas fragmentado y segmentado, aparece atado al espacio territorial y muestra su parentesco con las políticas sociales focalizadas al formar parte del mismo cuño: la descentralización como forma de ejecutar la asistencia a la desigualdad. De esta manera aparecen mecanismos en el sistema educativo o formas de implementación, cada una de ellas a la medida del “cliente” para incluirlos a todos, pero de manera desigual. En este sentido Duschatzky y Redondo (2000) afirman que “el sistema educativo común se diluye como referente de identificación” revelando el fracaso de la política educativa común. Cada forma de implementación del octavo año funciona en la misma dirección que la focalización educativa en el sentido de constituir una asistencia territorializada construida sobre criterios clasificatorios de la población. Al respecto Filmus (2001) afirma que a falta de otros mecanismos de integración, como sería la entrada al mundo del trabajo, los jóvenes perciben “al secundario como el mejor lugar para “estar”. Uno de los resultados posibles de estos procesos es “la heterogeneización de la función del sistema educativo”, quedando reducida la educación para los sectores más bajos a una política de contención social (Filmus, 2001: 125)

Esto aparece determinado por las estrategias de las familias que van “reconociendo” y aceptando sus límites a la hora de pensar las opciones posibles. Según Bourdieu (1997), la reproducción de la estructura de la distribución del capital cultural se opera en la relación entre las estrategias de las familias y la lógica específica de la institución escolar. Las estrategias educativas de las familias están signadas por la tendencia a perpetuar su “ser social”. En la medida que las familias tienen un capital cultural más importante y su peso con relación al capital económico es más grande, es creciente el interés en educación. Sin embargo, esto debe ser reproducido por el sistema escolar, realizando las operaciones de selección que haría posible que las distintas familias, que ocupan posiciones desiguales en un campo, reconozcan las opciones adecuadas para ellas. De esa manera el sistema educativo selecciona los alumnos dotados de capital cultural heredado y los separa de aquellos desprovistos de él a través de actos que aparecen como “técnicos”. Pero por otro lado, las familias, al elegir una institución escolar actúan con un “sentido práctico” al percibir la situación y la respuesta adecuada. La “vocación” que orienta a las familias en la elección, es el resultado de la estructura del capital y su traducción en un sistema de preferencias.

En este sentido parece significativo señalar que en nuestro país los sistemas de preferencias de las distintas familias se traduce en diferentes tasas de escolaridad de las distintas clases sociales en los distintos niveles educativos. Torrado (2003) muestra en primer lugar que no hay diferencias sustanciales entre los estratos sociales respecto a la tasa de escolarización del nivel primario, aunque la finalización de este nivel introduce notables discriminaciones entre estratos. En segundo lugar que la tasa de escolarización del nivel secundario muestra una clara diferencia entre estratos sociales. En la clase media, la tasa de escolarización oscila entre el 55%-60%, y entre los obreros solo el 33%, quedando solo en un 16% en el caso de los carenciados. Si consideramos que el octavo año es la puerta de entrada al nivel secundario, aparece como elegible para algunos sectores sociales y no para otros.

Con respecto a la estructura del capital, podemos decir que en aquellas familias donde la mujer trabaja hay mayor capital económico y cultural. En cambio cuando no lo hace, el volumen de capital global es menor. El trabajo de los jóvenes, según Torrado, es menor en las familias de clase media que entre los obreros (36% y 47% respectivamente). Por lo tanto se puede pensar que las familias de clases medias invierten más en capital cultural y están interesadas en mantenerlo.

A partir de estas consideraciones se formulan las siguientes preguntas:

¿Cuáles son las estrategias educativas de las familias de los sectores populares que resultan del “reconociendo” de sus límites a la hora de pensar las opciones posibles.?

¿Qué características tienen las estrategias educativas de las familias pertenecientes a sectores populares según la elección que realizan de las distintas formas de implementación del octavo año?

¿Se puede considerar a estas como formas que el sistema educativo implementa para separar los distintos grupos de población sobre la base de criterios de clasificación “de carácter técnico” que incluye a todos pero no en forma universal sino en forma desigual?

Metodología

La zona de estudio corresponde al Distrito de Belgrano y Bermejo, consideradas zonas urbana marginales, pertenecientes al Departamento de Guaymallen, en la Provincia de Mendoza. La metodología que se empleó para la recolección de datos tiene carácter cualitativo. Se realizaron entrevistas grupales de carácter abierto a alumnos de octavo año pertenecientes a sectores populares, en el marco del Proyecto de Investigación “Esto es para mí. Las elecciones educativas de los alumnos de sectores populares” financiado por SECYT y dirigido por Cristina Romagnoli. Se seleccionaron los distintos establecimientos educativos que corresponden a las distintas formas de implementación. Se hizo un mapeo de aquellas escuelas que se encuentran en la zona: EGB 3 y Polimodal, Centros de Educación de Nivel Secundario (CENS), Centros de Educación Básica de Adultos (CEBA) y escuelas de Educación Especial. Procedimos a la selección intencional, con sentido teórico, de las instituciones educativas: un centro de Educación Básica de Adultos (CEBA); Centro de Enseñanza de Nivel Secundario (CENS), dos escuelas con EGB 3 y Polimodal (secundarizadas). Se realizaron 10 entrevistas grupales tomando un total de 35 alumnos. Los resultados que se muestran en este trabajo son los resultados del análisis de las entrevistas que corresponden a todas las formas de implementación. Quedaron excluidas de este primer análisis las Escuelas Especiales.

Las entrevistas se realizaron en una Escuela Técnica, con tercer ciclo de la EGB y Polimodal, una Escuela con modalidad en Ciencias Humanas, EGB3 y Polimodal, un CENS y un CEBA.

Resultados

Podríamos decir que se puede hablar de dos tipos de estrategias educativas de las familias. Por un lado, las de las familias que mandan sus hijos a la Escuela Técnica. Son las que tienen mayor volumen de capital y eligen esa opción por el “título”. De esa manera se cumple con la condición de mantener la estructura del capital de la familia al tener “un trabajo bien pago” y de pronto ingreso al mercado de trabajo para “ayudar a mis padres”. Siempre hay un tío o alguno de la familia que muestra la posibilidad de ascenso marcado por la Escuelas técnicas. Esta elección responde a la valoración que se hace del título que ofrecen estas escuelas que permiten “recibirse” y no tener que seguir estudiando. Estas familias se caracterizan por que los trabajos de los padres son estables. Los padres de los chicos desempeñan trabajos como programador de

computación, policía, asesor judicial, trabajador de empresa minera. Gerente de obra social. Los chicos sólo estudian, sólo trabajan para cubrir gastos de esparcimiento. Se observa también que en esta elección se considera a la escuela como un tema de familia, ya que se la define como “donde habían estudiado mis padres”. Los padres de estos chicos solventan sus gastos de educación. Ellos se ven a sí mismos como “muy chicos para trabajar” o dicen que sus padres no los dejan trabajar. Respecto al rendimiento, no se observan referencias a dificultades escolares como así tampoco son chicos repetidores. Todos refieren a “la elección” que hicieron de la escuela entre tres opciones que ellos establecieron.

En cambio, las familias con menor volumen de capital económico y cultural, la mayoría vive en el Barrio Ligue, un asentamiento marginal. Eligen en forma condicionada por su trayectoria educativa. Todos habían elegido la Escuela Técnica pero no los “llamaron”, La elección de inscribirse en un Tercer Ciclo de la EGB con Polimodal o el CENS o el CEBA, aparece como la “no-elección”. Muchos de ellos pasaron por Escuelas Técnicas pero “las materias les resultaron muy pesadas”, por eso no pudieron seguir ahí. Esta segunda elección esta dada por “el reconocimiento” de sus posibilidades y no sobre la base de ejercicio de sus derechos como ciudadano. La elección del CEBA es definida como “ser alguien en la Vida”, y muchos refieren que están ahí para poder ingresar al Ejército. En estas familias desprovistas de capital cultural y económico que han fracasado al optar por la Escuela Técnica, “reconocen” la opción del Ejército, en la medida que en su familia alguien muestra la posibilidad de ascenso social desde esta alternativa. Los trabajos que desempeñan los padres de estos chicos son albañil, costurera, vendedora ambulante, changarin, camionero, cartonero, cafetero. Los chicos que eligen el Tercer Ciclo de la EGB con Polimodal, basan su elección en la cercanía, en la imposibilidad de ir a otra escuela porque “no los reciben en ningún lado”, por el conocimiento que tienen del establecimiento a partir de la asistencia de vecinos, hermanos, tíos, primos. Se refieren a esta elección como “me pasaron”, “me anotaron”, porque “es más fácil”. Estos chicos son repetidores, o han abandonado el sistema educativo por razones económicas. La mayoría trabajan y en negro (empleada doméstica, vendedor, descargando camiones, reparto de bebidas, limpieza), son “veteranos”. Los que tampoco se pueden quedar, en el Tercer Ciclo de la EGB con Polimodal, por problemas de rendimiento escolar, indisciplina, abandono, posteriormente ingresan al CENS o ala CEBA. En estos dos últimos casos se justifica estar todavía en el sistema educativo para “ayudar a la familia”.

Conclusiones

Se puede afirmar y en forma provisoria que, a partir del análisis de los datos recolectados, las elecciones de las familias desprovistas de un volumen adecuado de capital tienen en primera instancia la intención de mejorar su posición de clase al inscribir a sus hijos en las Escuelas Técnicas, sin embargo inmediatamente “deben ejercer su sentido práctico y buscar las

alternativas donde los “mandan”, la que me queda cerca, la que me permite terminar porque es mas fácil. Esta opción aparece como más adecuada puesto que se torna en una posibilidad de salvataje, “para no ser como toda la gente que no tiene trabajo”. Se reconoce como la única posibilidad de tener trabajo.

En cambio, las elecciones de las familias que tienen mayor volumen de capital, expresan la valoración que ellos hacen de la posibilidad de tener un título. En tanto, posibilitaría tener además de trabajo, “un buen trabajo bien pago”. En este sentido permitiría mantener el “ser social” de estas familias que ocupan una posición más alta.

Por otro lado, se observa que las posibilidades de pasar de alguna forma de implementación donde se concentran familias cuyo volumen de capital es mas alto, entendida como segmento diferenciado de educación, o como una forma de intervención educativa focalizada, a otra, son bajas para los grupos de familias desprovistos de capital cultural. Para estos grupos sus opciones quedan reducidas a formas de implementación que cumplen la función de contención social. En estas ultimas se configuran ciertas trayectorias educativas como es el caso de la Escuela del Tercer Ciclo de la EGB, que se configura como la “opción para las familias de repetidores”, que se completa en el CENS y posteriormente en el CEBA. Por ultimo el Ejercito aparece no sólo como un trabajo sino como una oportunidad de capacitación.

Se puede decir que según el tipo de capital preponderante en las familias, económico o cultural, es como se configura la “vocación” que se manifiesta en estrategias familiares que definen distintas trayectorias de los jóvenes. Estas expresan la rentabilidad diferenciada que tienen algunas modalidades de implementación del octavo año del sector publico para reproducir su ser social.

Bibliografía

- BRASLAVSKY, C.,(1985). *La discriminación educativa en la Argentina*, Buenos Aires: Gel Flacso.
- BOURDIEU, P.,(1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*, México, España, :Siglo XXI Editores.
- DUSCHATZKY, S., P. REDONDO, (2000). El PSE y la crisis de la educación pública, En DUSCHATZKY, S. (comp.) *Tutelados y asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad*.(pp.121-185) Buenos Aires: Piados.
- FILMUS, D. y otros, (2001). *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. La escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Buenos Aires: Santillana,
- MARGULIS, Mario. y otros, (1998). *La segregación negada, Cultura y discriminación social*, Buenos Aires: Editorial Biblos.
- ROMAGNOLI, C. y otros *Los ejes de inclusión exclusión del sistema educativo. Hacia una propuesta educativa*. Mendoza. SECYT. 1994-1996. Inédito.
- ROMAGNOLI, C. y otros, (2004). *La implementación del 8^o EGB en la provincia de Mendoza*. FEEyE. Univ. Nac. de Cuyo. (a)

ROMAGNOLI, C. y otros, (2005). *¿Por qué permanecer en la escuela en épocas de crisis? La educación de jóvenes y adultos de sectores populares*. SECYT. 2003-2005. Informe de Investigación. Mendoza, Inédito (b)

TORRADO, S. (2003). *Historia de la familia en la Argentina Moderna (1870-2000)*, Buenos Aires: Ediciones de la Flor.