

## ¡CONDENADOS AL ÉXITO!

### “Las percepciones de los estudiantes en escuelas secundarias municipales de General Pueyrredón sobre el acceso al mundo del trabajo y/o la educación superior”

Jose Luis Baier

Universidad Nacional de Mar del Plata

josebaier@hotmail.com

#### **Resumen:**

La escuela secundaria argentina se halla cuestionada desde diversos sectores, se habla de la necesidad de cambiar de paradigma y de métodos ya que ante la sociedad ya no es portada del acceso al camino para la inserción laboral y el ascenso social.

En un mundo en el que prima la falta de trabajo y en el cual la formación educativa, y profesional ya no dan garantías de éxito, donde la escuela secundaria ya no es considerada un trampolín seguro al futuro, surge el interrogante sobre las razones por la cual los jóvenes asisten a instituciones cuyo mejor discurso ronda en la obligatoriedad, sobre los vínculos, relaciones y perspectivas de movilidad sociales capaces de generar un dispositivo superador.

A fin de dar respuesta a estos interrogantes, exploré las percepciones de los jóvenes del nivel de educación secundaria que componen la matrícula del ciclo superior del sistema educativo municipal del partido de General Pueyrredón con el propósito de encontrar aquellas construcciones simbólicas y de sentido que operan entre la institución y los individuos a través de una metodología preminentemente cuantitativa, mediante el uso de encuestas auto-administradas.-

**Palabras Claves:** Educación, Trabajo, Percepciones, Educación Municipal, Secundaria

*“los argentinos estamos condenados al éxito”  
(Carlos Duhalde – 2002)*

Encabezar esta ponencia con esta frase contradictoria, expresada allá por el 2002 por el ex presidente argentino Carlos Duhalde, no es casual. La misma enmarca una imagen de país, de ciudadanos y de condiciones de posibilidad de futuro irreductibles, ya que la misma deja entrever cierta expectativa de éxito más allá de las condiciones materiales, económicas, sociales, culturas, personales y educativas, en la cual el futuro que se aproxima, el porvenir mismo, ya están coronados de éxito.-

En contraposición a este ideal de “futuro asegurado”, la realidad cotidiana en las escuelas secundarias pareciera surcar otros caminos ya que en la actualidad el sistema educativo argentino se halla muy cuestionado. Desde el interior del mismo se habla de la necesidad de cambiar el paradigma y los métodos, desde el exterior se plantea que la escuela ya no sirve como tal, lo cierto es que ante la sociedad la escuela ya no parece portar en sí misma aquella imagen de autoridad que la caracterizaba como dadora de respuestas, como constructora de conocimiento y sapiencia, como el mejor camino para la inserción laboral y el ascenso social.-

En un mundo en el que prima la falta de trabajo, y en el cual la formación educativa y profesional ya no dan garantías de éxito, donde la escuela secundaria ya no es considerada un trampolín seguro al futuro, surge el interrogante sobre las razones por la cual los jóvenes asisten a instituciones cuyo mejor discurso ronda en la obligatoriedad, sobre los vínculos y relaciones, y sobre las perspectivas de movilidad social capaces de generar un dispositivo superador, ya que de largo tiempo a esta parte se dice que, para quienes transitan el secundario, predomina una visión de tipo instrumentalista en donde el mismo aparece para las/los jóvenes como una exigencia del hogar (o de la sociedad en su conjunto); como una puerta de acceso al mercado de trabajo en mejores condiciones y/o una puerta de acceso a la educación superior (Molina Derteano, 2008).

### **Sobre el sistema educativo argentino**

Con el advenimiento del proyecto moderno hace tres siglos, surge y se afianza un proyecto de sistema educativos que conjugaba tres dimensiones del espectro educativo que cubrían sendos marcos sociales. Una de las dimensiones contenía el nivel educativo básico que apuntaba a combatir el analfabetismo mediante una estrategia que incluía la escritura, la lectura y la aritmética propiciando la enseñanza de aquellos contenidos que formaban el carácter ciudadano, La segunda dimensión contenía la educación media, diseñada e

implementada en función del mercado de trabajo. Y por último la tercera dimensión contenía la educación superior, destinada a la formación de líderes y profesionales capacitados para el gobierno y la dirección del mundo (Chiroleu, 2014).

Como bien plantean Dussel y Quevedo es necesario que “no olvidemos que la escuela que hoy conocemos fue diseñada hace un par de siglos (como una “invención contingente” que combinó los modelos y tecnologías disponibles para la educación de las masas, cf. Hunter, 1998)” (Dussel y Quevedo, 2010:72), sin olvidarnos que en definitiva “la educación fue concebida para la transformación de las sociedades” (Duschatzky, 2011:15), por tanto la escuela secundaria como parte del sistema educativo, debería cumplir una función transformadora que redunde en beneficio de la sociedad.

Desde 1884 la escuela se definió como obligatoria y gratuita destacándose “la impronta de la temprana masificación del sistema educativo argentino, con el objetivo central de la homogeneización cultural ante el contingente de inmigrantes europeos y la diversidad provincial”. (Rivas, 2010:12), y “Si bien desde sus orígenes nuestro sistema educativo fue descentralizado,... el gobierno central siempre tomó a su cargo funciones que las provincias consideraban su competencia.” (Brigido, 2004:92-93).

Recién a mediados del siglo XX se pusieron en práctica los primeros intentos reales de descentralización, pero el acceso a la educación secundaria comenzó a ser más visible con la recuperación democrática en 1983, etapa en la cual se define el acceso a la escuela secundaria como un derecho social.

En el transcurso de los noventa se ponen de manifiesto, producto de la globalización “un conjunto de extensas y profundas transformaciones sociales, que provocan complejos cambios en el poder, la producción y la experiencia social” (Castells, 1999 en Palamidessi y Galarza, 2007:67) y también un conjunto de tendencias que “determina crecientemente los contextos en los que se desarrollan el gobierno y la gestión de los sistemas educativos contemporáneos” (Palamidessi y Galarza, 2007:68). Es importante tener en cuenta que “durante la última década del siglo XX y los primeros años del siglo XXI, en la gran mayoría de los países de América Latina, se registró una tendencia sostenida al crecimiento general de la escolarización en todos los niveles,... particularmente notorio en las franjas de edades de 3 a 5 años (educación inicial) y de 13 a 18 años (nivel secundario).” (Tenti Fanfani, 2011:56) y si bien la reforma educativa suponía la concreción de la transferencia del sistema educativo a las provincias con cierta equidad, solo demostró que la desigualdad en el acceso a los recursos tanto entre los distintos niveles que conforman la estructura social como entre las distintas regiones que lo componen.

A partir del año 2003, en la República Argentina se han puesto en marcha una serie de políticas sociales, económicas y educativas que influyen directa o indirectamente sobre el acceso, la permanencia y finalización de los ciudadanos al sistema educativo, estableciendo que “la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social garantizado por el Estado”, e impulsando “un crecimiento significativo en la escolarización de adolescentes....” Cuyo mayor crecimiento “se debe a la incorporación de los grupos menos favorecidos de la población (en términos de posición en la estructura de distribución del ingreso)” (Tenti Fanfani, 2011:58).

Históricamente la escuela ha sido vista como un acceso a los puestos de trabajo, como un lugar en el que se juegan las posiciones en el sistema laboral, y por lo tanto “los sectores excluidos, advirtiendo los méritos y beneficios que aporta el tránsito por la educación, comenzaron a demandar y a exigir mayor acceso y permanencia en el sistema, convencidos de que el progreso podía estar a su alcance.” (Gentili, 2011:106).-

Si analizamos los datos sobre la evolución a nivel nacional muestran como en Latinoamérica comparando Argentina, Brazil, Chile y México puede observarse la tendencia a la masificación y cierta homogeneidad que supondría un progreso y una reducción de disparidades nacionales (Gazzoti y Didriksson, 2009). Sin embargo, si se observaran los guarismos cuidadosamente puede verse que para la población entre 25 y 64 años se encuentran los datos que llevan a configurar la llamada hipótesis de dos colas. Por un lado se observa un notable crecimiento de los adultos que alcanzan la escolaridad básica, pero cuando se los computa conjuntamente con aquellos que no han terminado la educación media se observa que los números no son tan alentadores. Exceptuando el caso de Chile, Argentina, Brasil y Chile continúan teniendo una población adulta que en más de la mitad de su composición no ha logrado completar el secundario.

Lo que resulta más llamativo es que si observan tanto los valores brutos como las tasas de variación interanual (Tabla 1) es que hubo un aumento considerable del acceso a la educación superior. La formulación general, que desde luego, necesita mayor testeo es que así como se ampliaría la cobertura de la educación básica, también hay un mayor acceso a la educación superior una vez completado el secundario. Sin embargo, el menor ritmo de reducción de la incompletitud de la secundaria es lo que actuaría como contrapeso (Gazzola y Didriksson , op cit; Molina Derteano, 2012).

País	Argentina <sup>1</sup>		Tasa de variación	México <sup>2</sup>		Tasa de variación	Chile <sup>3</sup>	Brazil <sup>4</sup>
Años	2001	2010		2001	2010		2009	2009

		interanual				interanual			
Hasta incompleta <sup>5</sup>	media	62	52	-1,62	70	64	-0,92	29	59
Media completa y post-media <sup>6;7</sup>		26	32	2,36	15	19	2,91	45	30
Superior <sup>8</sup>		12	16	3,15	15	17	1,50	27	11

**Tabla 1:** Variación en la composición de la población según niveles educativos y datos del logro educativo para Chile Y Brasil (Edad entre 25-64) Fuente: Elaboración propia en base a CNPV (Indec) y OCDE. : 1 - CNPV 2001 y 2010 (Indec), 2 - OCDE 2012, 3 - OCDE 2012, 4 - OCDE 2012, 5 - Cubre hasta ISCED 2, 6 - Cubre hasta ISCED 3 e ISCED 4, 7 - En Argentina no se puede consignar ISCED 4, 8 - Cubre lo que se define como terciaria para la OCDE (ISCED 5B en adelante)

## Breve caracterización del partido, de los barrios y sus escuelas

Es dable destacar que el partido de General Pueyrredón se caracteriza por el hecho de que en su ámbito territorial, conviven jurisdiccionalmente tres sistemas educativos, el sistema educativo municipal, el sistema educativo provincial (Buenos Aires) y el sistema educativo nacional, proveyendo cobertura en los distintos niveles educativos.-

Por su parte, el sistema de educación al interior del municipio se compone de 84 establecimientos, con un total 13.237 alumnos que cursan niveles que van desde educación inicial a educación superior, sobre un total de 161.990 alumnos de todos los niveles en 772 unidades educativas existentes en el partido (Bucci y Cordero, 2013), y en particular el nivel secundario dependiente de la Secretaria de Educación Municipal cuenta con 21 establecimientos, 10 sedes y 10 extensiones para los bachilleratos con orientaciones específicas y 1 establecimiento dedicado a la educación secundaria técnica, los cuales en Octubre del 2014 contenían una matrícula estudiantil de 3924 alumnos secundarios, de los cuales 1050 alumnos distribuidos en 11 escuelas que cursaban en el ciclo superior (4to, 5to y 6to año), según datos del municipio.-

Es importante destacar que el sistema de educación municipal, tuvo sus comienzos en la década de 1960, bajo la administración de un gobierno socialista, con la particularidad de contar en su composición tanto de escuelas en los tres niveles educativos, como con escuelas de formación profesional oficialmente establecidas.

En un principio dichas escuelas se asentaron en zonas periféricas, en zonas denominadas “de riesgo” debido a las carencias económicas, educativas y culturales que las circundaban, es decir que originalmente el sistema educativo municipal estuvo pensado como una herramienta destinada a paliar “la acumulación de desventajas familiares y territoriales” (Kessler,2014 ,Pág. 204) de la ciudad.- Con el transcurso del tiempo y el crecimiento del casco urbano dichas escuelas han quedado insertas en contextos urbanos diferentes, mientras algunas de ellas siguen convocando una comunidad educativa “de riesgo” en otras

las características de la población que compone su comunidad educativa ha cambiado ostensiblemente y en la actualidad las escuelas secundarias municipales, se caracterizan por cubrir en sus comunidades educativas, todos los extractos sociales, económicos y culturales presentes en el Partido de General Pueyrredón, tanto porque cada una de las escuelas se encuentra ubicada en un barrio diferente, como por la diversidad poblacional que las rodea.

Metodológicamente se han construido los perfiles socio-económicos barriales a partir de datos del partido de General Pueyrredón obtenidos mediante el sistema Redatam sobre el CNPHyV 2010, procesando los mismos a nivel de fracción censal y asignando las fracciones correspondiente al ámbito de influencia de la escuela, delimitando dicho ámbito a la estructura barrial imperante en la ciudad de Mar del Plata sin dejar de tener en cuenta la flexibilidad en la dinámica de identificación barrial en relación a las distancias entre los hogares y las escuelas declaradas por los estudiantes en las encuestas, generando así tres categorías a saber para el perfil socio-económico: alta, media y baja.

Por último se ha asociado cada escuela a la categorización socio-económica preponderante para cada barrio en la que se encuentra situada.

Escuela	Barrio	NBI	Hacinamiento + de 2 p/hab	Nivel Socio Económico
EMES 201	Las Heras/Pueyrredón	9,56	24,20	Bajo
EMES 202	Libertad	7,69	22,92	Bajo
EMES 203	Faro Norte/San Patricio	4,80	14,96	Medio
EMES 204	Cerrito Sur	7,63	21,17	Bajo
EMES 205	Las Américas/Roldan	8,74	23,94	Bajo
EMES 206	San Carlos/V <sup>a</sup> Lourdes	2,73	8,99	Alto
EMES 207	Camet/ Felix U Camet	4,02	10,90	Medio
EMES 208	San Cayetano/Estación	3,57	12,66	Medio
EMES 209	Rivadavia	4,43	13,75	Medio
EMES 210	Los Pinares	2,66	8,65	Alto
ESMET 1	Chauvin	1,77	5,37	Alto

Tabla 2: Categorización Socio Económica de los barrios/escuelas – Redatam – Censo 2010

Como puede observarse en la Tabla 2 para la categorización socio económica se utilizado como parámetros los valores de NBI, tomando como valores referenciales para cada categoría los siguientes: 1) Nivel socio económico alto: hasta 3% de NBI, 2) Nivel socio económico medio: entre 3% y 6% de NBI y 3) Nivel socio económico bajo: más de 6% de NBI, puede constatarse además que el porcentaje de hacinamiento para más de 2 personas por habitación mantiene congruencia con los porcentuales de NBI para cada barrio/escuela.

También es adecuado considerar un par de particularidades de los barrios, como por ejemplo que el conglomerado barrial Camet/Felix U. Camet es un área preponderantemente rural y que el barrio los Pinares responde a un diseño urbano tipo barrio-jardín con amplios espacios verdes.

En lo referente a las características de las diferentes escuelas, solo se hará referencia a la orientación de la oferta académica y las particularidades más destacadas en la estructura operativa de cada una, según surgen de la información brindada por directivos, docentes y alumnos que se resumen en la Tabla 3.-

<b>Escuela</b>	<b>Orientación</b>	<b>Banda Horaria</b>	<b>Observaciones</b>
<b>201</b>	Ccias. Sociales	Mañana	
<b>202</b>	Artes Visuales	Tarde	
<b>203</b>	Artes Visuales	Mañana	
<b>204</b>	Comunicaciones	Mañana/Tarde	Articula Talleres con la Form. Profes.
<b>205</b>	Ccias. Naturales	Mañana	
<b>206</b>	Comunicaciones	Mañana/Tarde	
<b>207</b>	Artes Visuales	Mañana/Tarde	Articula Talleres con la Form. Profes.
<b>208</b>	Ciencias Sociales	Mañana/Tarde	Articula Talleres con la Form. Profes.
<b>209</b>	Artes Visuales	Mañana	
<b>210</b>	Comunicaciones	Mañana	
<b>ESMET</b>	Prod. de Alimentos	Mañana/Tarde	Dispone Talleres de Form. Técnica

**Tabla 3:** Escuelas Municipales de General Pueyrredón – Orientación y particularidades – Construcción Propia

### **Sobre la metodología implementada y la experiencia de campo**

Se ha utilizado un diseño de tipo cuantitativo, exploratorio, transversal y descriptivo para indagar sobre las valoraciones de los alumnos del ciclo superior de las escuelas secundarias de educación municipal de General Pueyrredón, referentes a la escuela, al sistema educativo y a la articulación con la educación superior y el mundo del trabajo haciendo uso de un instrumento de recolección de datos (encuesta) auto-administrado diseñado ad-hoc para este proyecto.

Se procedió a la confección de un formulario con preguntas cerradas (con opciones de respuesta previamente delimitadas) y abiertas (acotadas en cantidad de caracteres de respuesta). Asimismo se procedió a la confección de índices y escalas con el fin de medir cuantitativamente las percepciones de los alumnos en relación al ámbito institucional y al

ámbito de las relaciones y decisiones personales de modo tal que se pueda abordar la escala de valores presente en los educandos

El universo de referencia en este trabajo se compone de los adolescentes de entre 15 y 18 años, que según el CNPHyV 2010 en Mar del Plata representaban un 6,18% de su población total, configurándose esta franja etaria con una población de varones del 50,66% y una población de mujeres del 49,34% (Tabla 4), cuyos índices de escolarización llegaban al 38,09% y al 39,99% respectivamente (Tabla 5)

	Varón		Mujer		Total
	Absoluto	%	Absoluto	%	
<b>Población de 15 - 18 Años</b>	19381	50,66	18876	49,34	38257

Tabla 4: Composición de la población de 15 a 18 años – Fuente: INDEC – CNPHyV 2010 - Redatam

	Asiste		No Asiste		Total
	Varón	Mujer	Varón	Mujer	
<b>Valores absolutos</b>	14574	15300	4807	3576	38257
<b>Porcentajes</b>	38,09	39,99	12,57	9,35	100,00

Tabla 5: Escolarización de la población entre 15 y 18 años - Fuente: INDEC – CNPHyV 2010 - Redatam

La muestra seleccionada se compone de 763 alumnos de entre 15 y 21 años (Tabla 6) que cursaban (al momento de la encuesta) de 4to a 6to año (sobre un total 1050 de los alumnos) del ciclo

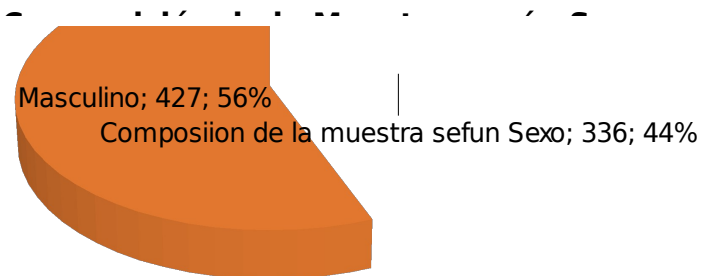
Edad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
15	134	17,56	17,56
16	242	31,72	49,28
17	238	31,19	80,47
18	114	14,94	95,41
19	30	3,93	99,34
20	4	0,52	99,87
21	1	0,13	100,00
Total	<b>763</b>	<b>100,0</b>	

2014, la  
varones  
(Grafico

superior de las Escuelas Municipales de Educación Secundaria), durante el año cual se caracteriza por estar compuesta por un 44,04% de y un 55,96% de mujeres 1).-

Tabla 6: Muestra seleccionada según distribución por edad – Elab. propia





**Grafico 1:** Composición de la muestra según sexo – Elab. propia

En la primera fase del proyecto, se ha trabajado a partir de la experiencia etnográfica, realizando entrevistas y observación, de modo tal que las mismas respuestas de los estudiantes, han permitido extraer categorías nativas comunes presentes, desde las cuales se partió para realizar la construcción del formulario de recolección de datos (encuesta).

En la fase de recolección de datos que se llevó adelante en el ciclo Superior de Educación Secundaria de las escuelas dependientes de la Secretaria de Educación Municipal, dado que dicho organismo público avaló el acceso al campo para la implementación del instrumento de relevamiento de datos propuesto y puso a disposición el personal a cargo de la gestión en las escuelas seleccionadas para que la tarea se realice con la mayor precisión, efectividad y celeridad posible, si bien el proyecto original involucraba al total de los 1050 alumnos solo se pudo acceder a la realización de 763 encuestas ya que me encontré con algunas problemáticas tales como no encontrar en las escuelas cursos completos el día pautado con los directivos (en algunos casos tuve que retornar a los establecimientos en más de una oportunidad), altos índices de inasistencias o porcentuales de matrícula “fantasma” que figuran en las nóminas pero no asisten con regularidad.-

Luego de la carga de los formularios y mediante el uso de software estadístico, las variables han sido tratadas tanto como dato puro, tanto como dato construido a partir del reagrupamiento de categorías y valores en función de la necesidad analítica.

Con respecto a las variables “Valoración de la Experiencia” y “Valoración Instrumental”, las mismas se construyeron, a partir de cuatro variables de la escala cada una, que abordaron percepciones de los alumnos sobre ambas cuestiones, teniendo en cuenta las medias obtenidas en cada variable y las respectivas tendencias de modo tal que estas nuevas variables fueran lo más representativas posibles del imaginario de los educandos.

Mientras que para la variable “Valoración Instrumental” se utilizaron cuatro variables que apuntaban a saber la percepción sobre el valor que los alumnos otorgaban a la escuela

secundaria en cuanto posibilidad concreta de acceso al trabajo y a la educación superior, dándole a esta 4 categorías posibles a saber: 1) no sirve, 2) Sirve solo para el trabajo, 3) Sirve solo para la educación superior y 4) Sirve para el trabajo y la educación superior.

En lo concerniente a la variable “Valoración de la Experiencia”, la misma se construyó también a partir de 4 variables de la escala, las cuales apuntaban a determinar la percepción de los estudiantes en relación a la experiencia escolar cotidiana, concentrándola en dos categorías posibles: 1) Positiva y 2) Negativa

## **Discusión**

Dado que el presente trabajo se propone indagar sobre las percepciones que los estudiantes del sistema secundario tienen en relación directa a la inserción en el mundo del trabajo y de la educación superior, no deja de involucrarse en el debate instaurado a partir de la caída de la sociedad laboral, entre la escuela secundaria como institución en crisis o la escuela como institución en proceso de transición. Es aquí donde vale volver a preguntarse sobre las motivaciones e intereses que hacen que los alumnos del sistema educativo secundario se levanten cada mañana para asistir a una “escuela que no sirve para nada”, que hace que cada día se sostengan dentro del sistema educativo a sabiendas de que parte de las promesas vertidas por el mismo carecen de validez ante la realidad cotidiana.-

Acaso perciban una institución en transición, cuyos mecanismos de articulación con el mundo del trabajo y con el de la educación superior están suscriptos a un proceso de mutación que le deviene de una globalidad que está reestructurando la organización social del trabajo de forma tal que la brecha entre obreros no calificados y profesionales calificados se continua ampliando con la reducción ininterrumpida del obrero semi-cualificado.-

Acaso perciban una institución en crisis, incapaz de proveer recursos genuinos que los capaciten para posicionarse favorablemente dentro de los pocos puestos de trabajo disponibles o para ingresar a las aulas de la universidad y/o los institutos terciarios.

Planteado en otros términos, se puede decir que al interior de las subjetividades de los estudiantes secundarios se vive una tensión permanente entre el éxito o el fracaso, que se establece una batalla permanente entre estar simplemente “condenados” o estar “condenados al éxito”.

Pero más allá de las observaciones a nivel institucional, que se puedan hacer, las cuales han sido adelantadas en el apartado teórico referente al sistema educativo, lo cierto es que con la caída de la sociedad laboral “se ha señalado a la educación como panacea con

capacidad de solucionar el problema del empleo” (Filmus, 2001:3) sin tener en cuenta el deterioro del mercado de trabajo ni las nuevas modalidades de inserción en el mismo surgidas a posteriori, la cual contrastada con la realidad cotidiana de los jóvenes estudiantes y egresados de las escuelas secundarias, ha generado una ruptura con el imaginario socialmente instituido sobre la escuela y su capacidad predictiva y resolutoria sobre las expectativas de futuro, en parte en “base a una enorme sospecha de los individuos hacia las instituciones modernas” (Dussel y Quevedo, 2010:71) , en parte porque “la institución que antaño era portadora de un proyecto igualitario y de promoción social, ya no lo es” (Lipoveski, 2008:34).

En este contexto se visibilizan intensamente aquellas características institucionales menos deseables tales como la diferenciación entre alumnos y docente, en tanto posición al interior de un campo cuyo criterio de visión y división se centra en la posesión del conocimiento y autoridad en función de ser de aprendiz y “receptor” o de ser poseedor y “dador” del mismo o incluso las que surgen de la organización y gestión interna de la “escuela secundaria” a lo largo del tiempo, las cuales permiten encuadrarla como una institución que abarca casi la totalidad de la vida de los individuos que entran en su ámbito de acción, (Goffman, 2006), capaz de disciplinar y ordenar los cuerpos como parte de un proceso preparatorio para la vida productiva (Foucault, 2013), y con capacidad para establecer e inculcar principios y normas que regularán las vidas de los estudiantes de modo tal que se legitimen las relaciones de clase y de dominación, operando como una verdadera máquina de reproducir la violencia simbólica, que legitima la reproducción de las relaciones de clase existentes (Bourdieu, 1988). Dicho de otro modo se visibilizan aquellos factores que dan sustento a la hipótesis de una escuela como una institución en crisis absorbida por su dimensión represiva, capaz de habilitar o denegar, en función de su capacidad regulatoria de la permanencia y titulación de los alumnos, el acceso a la vida laboral o a la educación superior.

Si la realidad educativa de la escuela secundaria transita por la dimensión represiva, entonces se podría plantear que la oferta educativa, ya sea contenida en un ideal de nivel académico o en la orientación específica como puente de acceso al trabajo, funciona como un elemento más de dominación y de reproducción social que orienta ideas y acciones, es decir que configura subjetividades en pos de “ciertos modelos” imperantes, generando la concentración y disponibilidad de recursos en zonas, barrios o comunidades más desarrollados y por contraposición propiciando el establecimiento de “núcleos de exclusión y relegación” (Kessler, 2008, Pág. 204) en otros y por tanto contribuyendo a aumentar “las dificultades que enfrentan los nuevos (potenciales) trabajadores para ingresar al mercado de

trabajo” (Saraví, 2005, pág. 3) que no pertenecen a la comunidad educativa de influencia. En este sentido es dable destacar que el sistema educativo, tiene una clara concepción territorial tanto del ámbito de influencia como de las responsabilidades en relación a cada escuela, ya que tanto en la ley nacional de educación (Ley 26026) como la ley provincial de educación (ley 13688) y el nuevo reglamento general de escuelas de la provincia de buenos aires (Res. 2299/11) que actúan como reguladores de la administración educativa en el partido de General Pueyrredón, determinando la pertinencia institucional en función de la cercanía del hogar de los interesados a la hora del ingreso a las escuelas o de la articulación con otras escuelas, instituciones y organismos sociales.

Por otra parte, también es cierto que los individuos, ante la incongruencia entre la realidad cotidiana y el “futuro que les vendieron” generan una ruptura con lo aprendido, con lo establecido, y una vez que esta “realidad” se rompe y la “identidad” no puede ser sostenida, se produce un proceso de alternancia, es decir “se produce una transformación” (Berger y Luckmann, 1968:196) ante la imposibilidad de adecuarse al mundo, en especial “estas transformaciones parciales son comunes en la sociedad contemporánea en lo referente a movilidad social y adiestramiento ocupacional del individuo” (Berger y Luckmann, 1964:331), extendiéndose en todas las dimensiones del individuo, haciendo que los mismos tiendan a rechazar las condiciones de dominación y reproducción establecidas y que comiencen a resignificar las relaciones que los atraviesan, apropiándose de los lugares y las instituciones para construir nuevos espacios desde los cuales modelar y afianzar su identidad, la cual “se define objetivamente como ubicación en un mundo determinado” (Berger y Luckmann, 1968:168) y por tanto “siempre depende, pues de estructuras de plausibilidad específicas, es decir, de la base social específica y los procesos sociales requeridos para su mantenimiento.” (Berger y Luckmann, 1968:194) entre los que se cuenta la vida escolar.-

Bajo esta perspectiva la “escuela” se convierten en un ámbito propicio para la reconfiguración de las subjetividades y la transformación de los valores, empoderándose como un espacio en el cual “los jóvenes crean y recrean sitios de encuentros.... pero que también modifican de manera constante” (Dussel y Quevedo, 2010:21), desde los cuales asumir la pertenencia y moldear identidades teniendo presente que el punto de partida de está dado por un “escalón” en el que se hallan conjugados todos los tipos de capital que el individuo y su grupo familiar traen como parte de su historia personal o familiar al incorporarse en la comunidad educativa, a la vez que lo integra a una red o conjunto de relaciones que son constitutivos del microcosmo social del educando. Dicho en otros términos, bajo esta perspectiva, la escuela y con ella el barrio, se configura como un espacio territorial que provee una serie de atractivos para su ocupación, ya sean estos “educativos...

de calidad de vida... sociocomunitarios, etc.” (Vignoli, 2002:10), que permite construir formas de apropiación de la realidad que son “sostenidas por el afán de mejorar su calidad de vida, sin que ello mengue su acceso a las oportunidades económicas y a los atractivos socioculturales” (Vignoli, 2002:45), es decir se constituye en un espacio soporte en el cual los individuos que lo transitan desarrollan un tipo de cultura particular, en virtud de que “la producción cultural sería una prolongación de la constitución corporal del sujeto humano,” (Carpintero, 2012:6) a la vez que “este espacio ofrece la posibilidad de que los sujetos se encuentren en comunidades de intereses, en las cuales establecen lazos afectivos, imaginarios y simbólicos que permiten dar cuenta de los conflictos” (Carpintero, 2012:6).

Por otra parte necesitamos preguntarnos si estas culturas barriales, que atraviesan los imaginarios familiares, muchas veces asociadas a determinados estratos o clases sociales, son determinantes a la hora de “elegir la escuela” o de ser un determinado “tipo de alumno” o de “trabajador”, es decir si “su propia cultura no está implicada en los procesos de reproducción social, entendida como el reemplazo de individuos en posiciones de clases desiguales,... de un modo más efectivo que los que podría producir cualquier mecanismo ideológico intencional” (Willis, 2008:46), a la hora de elegir qué y quien ser.

### Algunos datos que ponen en tensión esta discusión...

En la presente ponencia, se ponen a disposición algunos datos que pueden poner en tensión la discusión sobre el predominio territorial de la escuela o del barrio y su cultura, tales como la elección de la escuela, las distancias entre la institución y el hogar, las percepciones en cuanto a la capacidad resolutoria de la educación sobre las posibilidades de futuro (valoración instrumental), las percepciones sobre la experiencia educativa, etc.-

Con respecto a la elección de la institución educativa, podemos observar en la Tabla 7 que a nivel general la responsabilidad de elección de la escuela recae sobre los padres ya dicha categoría ostenta un 84,67% de los casos, además que dicha tendencia de elección se sostiene en cada una de las escuelas.

	Escuela											Total
	201	202	203	204	205	206	207	208	209	210	ESME T	
<b>Padres</b>	93,18%	91,67%	91,80%	70,69%	83,53%	83,04%	82,61%	78,85%	93,48%	90,16%	86,21%	84,67%
<b>Otros Fam.</b>		8,33%	1,64%	3,45%	1,18%	,89%	2,17%	1,92%		1,64%		1,70%

Alumno/a	6,82%		4,92%	20,69%	14,12%	15,18%	15,22%	19,23%	6,52%	8,20%	12,07%	12,32%
Institución				4,31%							1,72%	,79%
No Sabe			1,64%	,86%	1,18%	,89%						,52%
Total	100,00 %	100,00 %	100,00 %	100,00 %	100,00 %	100,00 %	100,00 %	100,00 %	100,00 %	100,00 %	100,00 %	100,00 %

**Tabla 7:** Responsable de la elección de la escuela - Fuente: Elab. propia

Con respecto a las razones por las que cada familia ha elegido la escuela a la que asisten los alumnos que participaron de la muestra se puede observar en la Tabla 8 que a nivel general prima la cercanía (66.32%) y en segundo término el nivel/la orientación (30,14%) pero si analizamos detalladamente el cuadro podemos observar que para las escuelas categorizadas socio económicamente como pertenecientes a las clases baja (201, 202, 204, 205) y media (203, 207, 208 y 209) priman los valores en relación a la cercanía mientras que para las escuelas categorizadas socio-económicamente como clase alta (206, 210 y ESMET) aumenta considerablemente la incidencia del nivel /orientación en la elección de la escuela.

	Escuela											Total
	201	202	203	204	205	206	207	208	209	210	ESMET	
No Sabe	11,36%	2,78%	3,28%	4,31%	1,18%	4,46%	,00%	5,77%	3,26%	3,28%	,00%	3,54%
Cercanía/ Acceso/ Sociales Rel.	75,00%	91,67%	78,69%	77,59%	69,41%	48,21%	97,83%	65,38%	64,13%	63,93%	20,69%	66,32 %
Nivel/Orientación	13,64%	5,56%	18,03%	18,10%	29,41%	47,32%	2,17%	28,85%	32,61%	32,79%	79,31%	30,14 %

**Tabla 8:** Razón de elección de la escuela - Fuente: Elab. Propia

En cuanto a las distancias entre el hogar y la escuela, en la Tabla 9 se puede observar a nivel general que el 80,5% de los alumnos vive en un radio de 30 cuadras de las escuelas elegidas y que solo en dos escuelas clasificadas como clase alta estos guarismos se reducen al 67,2% (ESMET) y al 58,9% (206) y en una clasificada como clase media llega al 67,3% (208) escuela que se caracteriza por articular con una escuela secundaria básica distante a unas 30 cuadras aproximadamente.-

Distancia	Escuela											Total
	201	202	203	204	205	206	207	208	209	210	ESMET	
hasta 30 cuadras	88,6%	100,0%	73,8 %	92,2 %	89,4 %	58,9 %	95,7 %	67,3 %	81,5 %	85,2 %	67,2%	80,5%

**Tabla 9:** Distancia entre hogar y escuela hasta un radio de 30 cuadras - Fuente: Elab. propia

En este punto es necesario traer a colación el hecho concreto de que en el partido de General Pueyrredón existe desde el año 2009 (Ord. 19098) el boleto estudiantil gratuito para todos los alumnos del sistema secundario, dado que esta realidad en cierto modo desarticula la idea de Anthony Venables sobre la preponderancia del costo social de la conectividad, específicamente del transporte (citada por Vignoli en su trabajo para la CEPAL), a la hora de tomar decisiones, ya que los alumnos de bajos recursos estarían en

condición de atravesar largas distancias para acceder a escuelas mejor catalogadas de otros barrios sin costo económico de transporte.-

Ciertamente, a groso modo podría decirse que la cercanía al hogar sumada a las relaciones sociales establecidas en el contexto barrial y la historia familiar (asistencia de padres y familiares a los mismos establecimientos) juegan un papel preponderante en la elección de una institución educativa barrial para los estratos socio-económicos medio y bajo en contraposición con la clase alta cuya principal tendencia parece orientarse hacia la elección de escuelas que ofrezcan nivel académico y orientaciones educativas que mejoren las posibilidades de inserción en el mundo del trabajo y de la educación superior.

En lo referente a la “Valoración de la experiencia” escolar, podemos apreciar en la Tabla 10 que solo el 47,05 de los encuestados la encontró positiva, mientras que el 52,95% la definió como negativa, además en la **Tabla 11** podemos observar que dicha apreciación difiere levemente, con cierta tendencia a ser más negativa en las mujeres, al analizar esta percepción en relación al género.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
<b>Positiva</b>	359	47,05	47,05
<b>Negativa</b>	404	52,95	100,00
<b>Total</b>	763	100,00	

**Tabla 10:** Valoración de la experiencia - Total de la muestra - Fuente: Elab. propia.

	Sexo		Total
	Masculino	Femenino	
<b>Positiva</b>	48,81%	45,67%	47,05%
<b>Negativa</b>	51,19%	54,33%	52,95%
<b>Total</b>	100,00%	100,00%	100,00%

**Tabla 11:** Valoración de la experiencia según sexo - Total de la muestra - Fuente: Elab. propia

Aunque si analizamos las variables en función de las condiciones socio-económicas podemos observar que la experiencia escolar es más negativa para los alumnos asociados al extracto más alto de la sociedad 53,68% en contraposición a una mejor valoración de la experiencia escolar para los alumnos del extracto más bajo (47,69%) (Tabla 12).

	Categorización Socio-Económica			Total
	Alta	Media	Baja	
Positiva	46,32%	47,01%	47,69%	47,05%
Negativa	53,68%	52,99%	52,31%	52,95%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

**Tabla 12:** Valoración de la experiencia según categorización socio-económica - Total de la muestra - Fuente: Elab. propia

En cuanto a los valores a nivel de las escuelas (Tabla 13) podemos comprobar que no solo no se mantiene la tendencia, sino que la misma varía ampliamente entre las diversas

escuelas, lo cual podría deberse a las dinámicas propias de cada institución, tales como acuerdos de convivencia, actividades escolares, calidad de la enseñanza, etc.

Escuela												Total
	201	202	203	204	205	206	207	208	209	210	ESMET	
<b>Positiva</b>	31,82%	47,22%	67,21%	55,17%	45,88%	42,86%	47,83%	42,31%	35,87%	39,34%	60,34%	47,05%
<b>Negativa</b>	68,18%	52,78%	32,79%	44,83%	54,12%	57,14%	52,17%	57,69%	64,13%	60,66%	39,66%	52,95%
<b>a Total</b>	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

**Tabla 13:** Valoración de la experiencia por escuelas – Total de la muestra - Fuente: Elab. propia

Para la variable “Valoración Instrumental” los guarismos se concentran en la categoría Sirve para el trabajo y la educación Superior con un 71,30%, mientras que se torna muy bajos los valores referentes a Sirve para el trabajo (2,49%) y No sirve (1,97%) (Tabla 14)

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
<b>No Sirve</b>	15	1,97	1,97
<b>Sirve p/Trabajo</b>	19	2,49	4,46
<b>Sirve p/Educ. Sup.</b>	185	24,25	28,70
<b>Sirve p/Trabajo y Educ. Sup.</b>	544	71,30	100,00
<b>Total</b>	763	100,00	

**Tabla 14:** Valoración Instrumental – Total de la muestra - Fuente: Elab. propia

Esta valoración se mantiene constante analizada en relación a la cuestión de género, es decir sufre leve alteraciones incrementándose en las mujeres solo un 2% sobre los hombres (Tabla 15)

	Sexo		Total
	Masculino	Femenino	
<b>No Sirve</b>	2,08%	1,87%	1,97%
<b>Sirve p/Trabajo</b>	2,98%	2,11%	2,49%
<b>Sirve p/Educ. Sup.</b>	24,70%	23,89%	24,25%
<b>Sirve p/Trabajo y Educ. Sup.</b>	70,24%	72,13%	71,30%
<b>Total</b>	100,00%	100,00%	100,00%

**Tabla 15:** Valoración Instrumental por sexo – Total de la muestra - Fuente: Elab. propia



Por otra parte si analizamos la valoración instrumental en relación a la categorización socio-económica (Tabla 16) , si bien las diferencias porcentuales no son significativas, puede observarse que la clase alta tiene una mejor percepción de la educación secundaria como canal de acceso al trabajo y a la educación superior.

	Categorización Socio-económica			Total
	Alta	Media	Baja	
<b>No Sirve</b>	,43%	2,39%	2,85%	1,97%
<b>Sirve p/Trabajo</b>	1,30%	2,79%	3,20%	2,49%
<b>Sirve p/Educ. Sup.</b>	23,38%	26,29%	23,13%	24,25%
<b>Sirve p/Trabajo y Educ. Sup.</b>	74,89%	68,53%	70,82%	71,30%
<b>Total</b>	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Además si **Tabla 16:** Valoración instrumental según clase social - Total de la muestra -  
Fuente: Elab. propia

observamos la Valoración Instrumental, en relación a las diversas escuelas que forman parte de la muestra (Tabla 17), se puede concluir que se mantiene la tendencia a considerar la escuela como preponderante en el acceso al mundo del trabajo y al de la educación superior, más allá de las orientaciones y especificidades de cada escuela.

	Escuela											Total
	201	202	203	204	205	206	207	208	209	210	ESMET	
<b>No Sirve</b>		5,56%	1,64%	3,45%	2,35%		2,17%	1,92%	3,26%		1,72%	1,97%
<b>Sirve p/Trabajo</b>	6,82%	8,33%	1,64%	2,59%		1,79%		1,92%	5,43%	1,64%		2,49%
<b>Sirve p/Educ. Sup.</b>	13,64%	16,67%	31,15%	20,69%	34,12%	24,11%	19,57%	32,69%	22,83%	24,59%	20,69%	24,25%
<b>Sirve p/Trabajo y Educ. Sup.</b>	79,55%	69,44%	65,57%	73,28%	63,53%	74,11%	78,26%	63,46%	68,48%	73,77%	77,59%	71,30%
<b>Total</b>	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

**Tabla 17:** Valoración Instrumental por escuela

## Conclusiones

Los datos expuestos nos permiten acercarnos a algunas conclusiones en esta primera instancia del análisis de datos, sin ahondar en conclusiones determinantes, las cuales sobrevendrán en etapas posteriores a través de análisis con mayor profundidad, pero en principio se puede decir que:

- 1) Son los padres y las familias quienes toman la decisión a la hora de elegir escuelas secundaria para las asistencia de los adolescentes

- 2) Que la distancia entre el hogar y la escuela, es decir la pertenencia barrial se puede estimar como un factor preponderante a la hora de elegir escuela
- 3) Que los estratos sociales más altos tienden a priorizar la orientación educativa y el nivel académico sobre la cercanía, mientras que los estratos medio y bajo tienden a priorizar la cercanía, las tradiciones familiares y las posibilidades de accesibilidad y articulación al elegir la escuela en la que habrán de cursar los adolescentes
- 4) Que la experiencia escolar está valorada en general como negativa, reforzándose esta tendencia en los jóvenes de mejor posición social.
- 5) Que la valoración instrumental sobre la escuela como puerta de acceso al trabajo y a la educación superior es alta, sin grandes variantes entre los estratos sociales
- 6) Que la tensión entre el barrio y la escuela, entre la cultura barrial y la propuesta escolar, pareciera resolverse mediante la convivencia de diversos componentes culturales que no se dejan formatear por la institución dando lugar a “la configuración permanente de nuevas subjetividades múltiples y contingentes” (Duschatzky, 2005:2)
- 7) Que los estudiantes secundarios se perciben capaces de incorporarse tanto al mundo laboral como al de la educación superior y profesional con plena capacidad de desarrollo.-

### **Bibliografía:**

Bauman Zygmunt (2005) *Identidad*, Buenos Aires, Losada

Berger y Luckmann (1968) *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu editores

Berger y Luckmann (1964) *Social Mobility and personal identity*, *European Journal of Sociology*

Bourdieu Pierre (1988) *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*, Buenos Aires, Editorial Taurus

Bourdieu Pierre y Passeron Jean-Claude (1996) “La reproducción”. *Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*; Editorial Fontamara, México.

Brigido, Ana María (2004) “El sistema educativo argentino”, Editorial Brujas, Córdoba.

Bucci, I; Cordero, S (2013) “Mapa escolar del Partido de General Pueyrredón. Impacto de la transformación educativa sobre la evolución de la matrícula de la educación pública y privada”. En imprenta.

Carpintero, Enrique (2012) El costo de integrarnos. Los procesos actuales de subjetivación en "Revista Topia" Noviembre del 2012.

Cea D´Ancona, Ma. De los Ángeles (1996) Metodología cuantitativa, Estrategias y técnicas de investigación social, Madrid, Síntesis.

Duschatzky, Silvia (2011) La escuela como frontera, Editorial Paidós, Buenos Aires.

Duschatzky, Silvia (2005) Notas sobre la relación entre la escuela y las subjetividades juveniles, en Anales de la educación común, Año 1, Nº 1, Buenos Aires.-

Dussel, Inés y Quevedo, Luis Alberto (2010) "Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital", Editorial Santillana, Buenos Aires

Filgueira Carlos (2007) Actualidad de las viejas temáticas: clase, estratificación y movilidad social en America Latina, Santiago, LOM-CEPAL-GTZ

Filmus, Daniel y Sendon, Alejandra (2001) A la deriva: Trayectorias de los egresados de la escuela media en la transición hacia la inserción laboral, 5to Congreso Nacional de Estudios del Trabajo, Buenos Aires.

Filmus, Daniel (2001) "La educación media frente al mercado de trabajo: Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente", en "La educación secundaria ¿Cambio o inmutabilidad?", Editorial Santillana, Buenos Aires.

Foucault, Michel (2013) "El poder, una bestia magnífica" Editorial Siglo XXI, Buenos Aires.

Gentili, Pablo (2011) "Pedagogía de la igualdad", Siglo XXI Editores, Buenos Aires.-

Goffman, Erving (2006) "Frames analysis." Los marcos de la experiencia, Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid.

Kessler, Gabriel (2014) "Controversias sobre la desigualdad", Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

Lipovsky, (2008) "La sociedad de la decepción", Editorial Anagrama, Barcelona

Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires (2007) Ley de Educación Provincial 13688.-

Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires (2011) Decreto 2299/11 Reglamento general de escuelas.-

Ministerio de Educación de la República Argentina (2006) Ley de Educación Nacional 26.206.-

Ministerio de Educación de la República Argentina (2013) Ley 26.877.-

Molina Derteano, Pablo (2008) “¿La ruta del peregrino? Los imaginarios de movilidad social ascendente de los jóvenes de sectores populares”, en Salvia A. (comp.) “Jóvenes promesas. Trabajo, educación y exclusión social de jóvenes pobres en Argentina”, Ed. Miño y Dávila, Buenos Aires, 2008. (en co-autoría con Luciana Fraguglia y Gabriela Lozano).

\_\_\_\_\_ (2012) “Primeras exploraciones hacia las estratificaciones juveniles. Los grandes aglomerados urbanos de Argentina entre 2003 y 2011.” en Revista Contextualizaciones Latinoamericanas; Año 4, Volumen 7; ISSN 2007-2120.

Palamidessi, M. y Galarza D. (2007) “El nuevo contexto: Estado, producción de conocimientos y educación en la Argentina en el contexto de la globalización” en “Educación, conocimiento y política: Argentina 1983-2003”, Palamidessi, Suasnabar y Galarza, Ediciones Manantial, Buenos Aires.-

OCDE (2012) Education at glance 2012

Rivas, A (2010) “Radiografía de la educación argentina”. Centro de Implementación de Políticas Públicas para la equidad y el Crecimiento (CIPPEC).-

Rodriguez Vignoli, Jorge (2002) Distribución territorial de la población de América Latina y el Caribe: tendencias, interpretaciones y desafíos para las políticas públicas, CEPAL, Santiago, Chile.

Saraví, Gonzalo (2009) Juventud y sentidos de pertenencia en América Latina: causas y riesgos de la fragmentación social, CEPAL, Santiago, Chile.

Saraví, Gonzalo (2004) Segregación urbana y espacio público: los jóvenes en enclaves de pobreza estructural, CEPAL, Santiago, Chile.

Sztompka Priotr (2008) Sociología del cambio social, Madrid, Alianza Editorial

Tenti Fanfani, Emilio (2011) “La escuela y la cuestión social”, Siglo XXI Editores, Buenos Aires.-

Willis, Paul (1988) Aprender a Trabajar, Ediciones AKAL, Madrid, España.

Willis, Paul (2008) Los soldados rasos de la modernidad. La Dialéctica del consumo cultural y la escuela del siglo XXI en “Revista de la Asociación de Sociología de la Educación”, Vol. 1, Nº 3, Madrid, España.