

RECORRIDOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DE UN EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

Guillermina Tiramonti, FLACSO / UNLP

Me propongo hacer una presentación en base a las investigaciones realizadas por el Grupo viernes que funciona en el marco del Programa de Educación, Ciencia y Sociedad del Área de Educación de FLACSO desde el año 2000. Dado que miembros de este grupo tienen a su cargo una presentación en este mismo encuentro, donde expondrán básicamente resultados, yo dedicaré mi exposición a una reflexión en relación al momento en que se iniciaron las investigaciones y el modo en que ellas dialogan con la historia y la tradición que en esta actividad construyó el Área de Educación desde los inicios del período democrático.

Se trataba de un diálogo obligado porque el grupo se propuso organizar su trabajo alrededor de la problemática de la desigualdad educativa que fue el eje alrededor del cual se constituyó el programa de investigación del área de educación de esta institución. En el 2000 la crisis que vivía el país y la situación social que ella generó, se constituyó en una presencia ineludible que prácticamente nos obligó a retomar la pregunta sobre la desigualdad educativa que había estado en el origen del área. Sin embargo la situación era muy diferente y es importante marcar las distancias entre uno y otro momento. En los 80 cuando se creó el área de investigación de FLACSO se vivía un momento de gran optimismo, subyacía una expectativa refundadora de la sociedad en su conjunto, iniciábamos un nuevo proceso político y en base a ello se esperaba poder cambiar el conjunto de las dimensiones del hacer social entre las cuales estaba la educación. Un optimismo basado en la idea de que el autoritarismo ya había pasado, que estaba erradicado definitivamente con el retiro de los militares del poder. Se pensó que el autoritarismo era una sobre-impresión que habían realizado los militares sobre una sociedad que era

culturalmente ajena a este rasgo. Treinta años de democracia nos permitieron visualizar cuánto de autoritarismo alberga aún nuestra cultura social y política.

Precisamente nosotros iniciábamos la investigación en los 2000 en medio de la crisis, en el clima de desaliento que generaba la constatación de los límites de la democracia para modificar nuestra realidad, con la experiencia de una vida social y política en la que el autoritarismo se hacía permanentemente presente y por sobre todo el *schok* que nos producía la comprobación cotidiana de que nos habíamos transformado en una sociedad profundamente desigual.

A mi entender atravesábamos un momento de crisis de nuestra identidad como sociedad, estaba claro que no éramos lo que pensábamos y que ya no era posible pensarnos como un país discretamente igualitario y socialmente integrado. Beatriz Sarlo escribió en aquel momento un artículo en Punto de Vista que título "*Ya nada será igual*" donde expresaba magníficamente este sentimiento compartido respecto de la caída del mito de la Argentina integrada, educada e igualitaria. En este clima, tan lejano al optimismo de los 80, nosotros con el grupo que luego se llamó viernes, iniciamos nuestras investigaciones y asumimos el reto de re-pensar la desigualdad educativa en nuestro país.

La primera decisión del equipo fue reponer la pregunta sobre la desigualdad, lo cual implicaba revisar el concepto "igualdad" después de una década de devaneos alrededor de la discusión de igualdad o equidad nosotros reinstalamos, para nuestra investigación, el concepto de igualdad/desigualdad porque este contiene, supone y exige reponer su condición relativa y/o relacional. Se es igual o desigual en relación a un campo en el que los otros tienen diferentes posiciones. Justamente el auge, desde los 90 hasta ahora, del concepto de equidad, tiene que ver con el hecho de que no exige marcar posiciones relativas con los "otros". Sino que se justifica en relación a un criterio de justicia que se construye en relación a estándares socio-históricos.

Nosotros queríamos preguntarnos sobre cómo se habían modificado las posiciones relativas de los diferentes grupos sociales y por eso retomamos la palabra igualdad. No se trataba de una discusión ideológica sobre los conceptos, discusión que se había desarrollado ya en los 90, sino de usar un instrumental que nos permitiera mirar el conjunto de la sociedad. En parte esta opción tuvo su costo, en un momento donde la estructura de la sociedad estaba en pleno movimiento, donde no era fácil identificar a qué estrato pertenecía uno y otro grupo. Los sujetos y comportamientos que hasta ahora habíamos incluido en las clases medias, seguían manteniendo características propias de ese sector social pero se ubicaban en el último quintil de ingresos. Cuando comenzamos a delinear la muestra de escuelas todos estos problemas se presentaban como escollos de difícil superación. Era claro que el criterio de construcción de la muestra no podía ser el de incluir dos escuelas de sectores bajos, dos medios y dos altos. El campo social se había heterogeneizado y era necesario recurrir a otros criterios. Discutíamos y nos referenciábamos en las investigaciones de Cecilia Braslavsky y con la muestra que había armado Cecilia para el campo a partir del cual se escribió "la discriminación educativa". A diferencia de aquella investigación nosotros realizamos una muestra en la que combinábamos variables culturales con las de ingresos.

Otra de las discusiones que estuvieron presentes a lo largo de toda la investigación, estuvo centrada en el enfoque estructuralista que había tenido la investigación sobre la discriminación educativa. Básicamente pusimos en cuestión la articulación casi mecánica entre clase social, instituciones a las que asisten los alumnos y calidad de la educación a la que accedían los diferentes clases. Éste había sido el esquema base de la investigación sobre la discriminación. Nosotros creíamos que había que mediar esas relaciones con variables culturales.

Por supuesto la distancia entre uno y otro momento no solo estaba dada por las diferencias en las circunstancias que atravesaba el país, sino también por el clima intelectual, el desarrollo teórico, el tipo bibliografía que se frecuentaba en uno y otro momento. Las variables culturales en los 80 no fueron consideradas, porque ese fue un período que retomó la impronta economicista previa a la dictadura, donde lo cultural era subsidiario de lo económico o una expresión de los posicionamientos económicos. Por el contrario, hoy la literatura marca al campo cultural como el generador de muchas de las transformaciones a las que asisten nuestras sociedades.

Como estábamos en esta frecuencia de pensar la intervención de las variables culturales en la definición de las posiciones en el campo educativo y como factores de diferenciación entre los grupos, comenzamos a preguntarnos ¿cómo caracterizar las distancias existentes entre un grupo y otro? porque la mirada estructuralista, basada en la idea de que las diferencias son socioeconómicas, tiende a pensar que las distancias son medibles y que resultan de la distribución diferente del bien educativo y por lo tanto de los saberes y los conocimientos que se distribuyen por su intermedio.

La importancia de considerar las variables culturales se hizo evidente cuando comenzamos a trabajar fundamentalmente con los grupos de elite y dentro de ellos, con los sectores más tradicionales relacionados con grupos religiosos o actividades económicas de ese tipo y aquellos relacionados con actividades más dinámicas de la economía. Allí las variables económicas no eran suficientes para identificar las diferencias entre unos y otros.

Otro de los temas que discutimos fue el papel del Estado. En la investigación que hizo la FLACSO en la primera etapa había un supuesto que a mi entender era un supuesto de los grupos progresistas de la época, que era dar por sentada la capacidad del Estado para modificar a las diferentes dimensiones de la vida social. Así como se pensaba que las distancias entre uno y otro grupo tenían que ver con diferencias en la distribución del saber y del conocimiento, también se creía que era el estado el que tenía la posibilidad de modificar el patrón de distribución. De allí la idea de que la sola exposición de los chicos a un currículum común podía modificar las situaciones de desigualdad. Nosotros teníamos ya idea de la complejidad de elementos que concurren en la construcción de la desigualdad y también de la multiplicidad de mediaciones que existen entre las propuestas del estado y su recepción en las instituciones educativas. Claro está que nosotros habíamos ya leído la teoría de la recepción, hecho que no había tenido lugar en los 80.

Una discusión que tuvimos desde el principio fue alrededor de la idea que tenía la investigación de los 80 de la sociedad a la que pensaba como un campo integrado, como una totalidad integrada cuyas diferencias eran solo de grado, diferencias del tipo de disponer de más o menos bienes, conocimientos, etc. En ese momento se suponía una totalidad social que se podía reconstruir a partir de encastrar un segmento con el otro. Esto se expresó en la idea de segmentación que supuso que los segmentos son ordenables jerárquicamente a partir de mediciones de calidad o de las percepciones de prestigio de las instituciones educativas. En el contexto del 2000 era imposible pensar la sociedad como una totalidad ordenada, por el contrario el campo educativo se nos presentaba como un espacio estallado en una multiplicidad de grupos de instituciones y que además no era estático sino dinámico.

Nos preocupamos desde el principio y seguimos preocupados por evitar la mirada normativa sobre la realidad que también había estado presente en la investigación previa y que sigue estando presente en las investigaciones y en la formación del campo de la educación. Cuando hablo de miradas normativas estoy hablando de una cierta tendencia a no reflexionar sobre la realidad sino a censurar la realidad. Un acercamiento al campo de investigación a través de un instrumental construido desde una determinada concepción del deber. No a registrar qué pasa en las escuelas, sino qué de lo que debería pasar, pasa y qué no; o qué distancia hay entre lo que debería pasar y lo efectivamente pasa.

Tuvimos muchas dudas respecto del tipo de instrumentos con los que íbamos a ir al campo y a través de qué preguntas abordar a los diferentes agentes. En ese punto, vale la pena destacar que allí, nos parecía, jugaban un papel los nuevos imaginarios y el cambio cultural, aunque el impacto de esta última variable recién se nos hizo evidente cuando comenzamos a leer los datos que provenían de nuestro trabajo de campo. Armamos una serie de instrumentos destinados a capturar la ideación de futuro de los diferentes agentes, que resultaron muy adecuados y arrojaron datos muy interesantes.

Para ir finalizando, cabe plantear que como retomamos el concepto de igualdad construimos una muestra que incluía instituciones que escolarizaban jóvenes provenientes de diferentes sectores socio-culturales y no solo económicos. Tratamos de capturar algo de la heterogeneidad de propuestas culturales que coexisten en un mismo estrato socio-económico. A su vez, abarcamos escuelas que se pensaban como destinadas a los grupos de elites y otras que atendían a los sectores más vulnerables de la población. Fue muy importante y muy fructífero ver los márgenes, allí los fenómenos se hacen más evidentes. Aprendimos mucho del sistema en su conjunto investigando los márgenes. Por ejemplo, todo el análisis de los diferentes modelos de promoción que ponen en juego las instituciones con los que definen quién se queda y quién se va, requiere una mirada abarcadora que constata las diferencias que coexisten en el sistema y que están relacionadas con los grupos que atienden. La posibilidad de desentrañar lo que en algún momento llamamos la caja negra de la escuela, para nombrar los procedimientos ocultos destinados a seleccionar, ya no están más en la oscuridad no solo por nuestras investigaciones, sino por los aportes de muchas investigaciones empíricas realizadas en estos últimos años.

La mirada sobre el conjunto nos permitió avanzar en la tematización de la condición fragmentada del sistema. Por supuesto nosotros no inventamos la idea de fragmentación que está presente en la bibliografía de las Ciencias Sociales, pero sí trabajamos en darle cierto espesor conceptual y diferenciarlo del concepto de segmentación, con el que ya marcamos nuestras diferencias, y que proviene del campo de la economía. El concepto de fragmentación nos permitió acercarnos a una idea más compleja que la mera distribución, de las distancias que se construyen entre un grupo socio-cultural y otros y también nos permitió dar cuenta de la existencia de una dinámica social de diferenciación fragmentada. Hay una interpretación un poco simplista de la fragmentación que articula este fenómeno casi linealmente con determinadas líneas de política educativa. En realidad, para nosotros, esta es una construcción social en la que intervienen una serie de factores algunos estructurales y otros relacionados con las estrategias familiares, institucionales e individuales, y allí también convergen las políticas que alimentan o ponen límites a estos procesos.

Termino con otro señalamiento de las diferencias existentes entre las primeras investigaciones del Área y las que estamos haciendo ahora. Diferencia que puede verse como una pérdida o como una ganancia. La investigación de los años 80 que se dio en ese marco de optimismo por la apertura democrática también estuvo muy tensionada por la búsqueda de alternativas y soluciones aplicables al sistema. Se construyó una agenda de investigación para identificar y conceptualizar las problemáticas por las que atravesaba el sistema e incidir de ese modo en las políticas destinadas al sector. Como ya señalamos, en este propósito jugaba un papel la idea de que, habiendo cambiado el régimen político y desplazada la ocupación militar, el Estado había sido recuperado para modificar la realidad educativa.

Lo que hemos perdido es esa idea de hacer una investigación direccionada directamente a la construcción de una agenda política. Estamos ahora haciendo una investigación más preocupada por conceptualizar y ordenar conceptualmente la realidad, por entender las transformaciones que por incidir en la política. En este sentido hemos ganado una autonomía que antes no teníamos.