

Nombres y Apellidos de los autores: Jiménez, Cecilia; Giovine, Manuel

Pertenencia Institucional: IDH-UNC/CONICET

Dirección electrónica: ceciliazunino@hotmail.com; giovine.manuel@gmail.com

Mesa seleccionada: 01: La cuestión urbana, territorio y medio ambiente.

Título de la ponencia:

Segmentación y desigualdad educativa de las clases sociales en Córdoba

Introducción

En esta comunicación nos proponemos hacer un primer acercamiento a la configuración de las inversiones escolares de las diferentes clases sociales de Córdoba¹. Desde la explotación de datos del periodo correspondiente al tercer trimestre de la EPH 2003/2011, se caracterizarán los recursos en juego que configuran el espacio social cordobés como un espacio de diferencias, fijando a ciertos sectores como dominantes y a otros como dominados en el mismo. A partir del análisis del volumen del capital global y de la estructura de los capitales económico y cultural (Bourdieu, 1998), la reconstrucción del espacio social cordobés nos permite esbozar un primer análisis de la segmentación educativa en Gran Córdoba. Nos interesa observar, tanto los desplazamientos como las permanencias de los RH (referentes de hogar), de sus cónyuges y de sus hijos, indicios sobre distintas posibilidades y estrategias de escolaridad según las diferentes clases sociales. Asimismo, analizaremos las diferencias en dos grupos de edad de la EPH: los adultos jóvenes y los adultos mayores, para intentar visualizar dos momentos de las inversiones escolares en los diferentes grupos sociales, en relación con la evolución que ha sufrido la oferta y la demanda de educación pública y privada en la ciudad de Córdoba.

1. El espacio social y sus diferencias

Entendemos al espacio social construido por el investigador como un espacio pluridimensional de relaciones, donde las posiciones de los agentes están definidas en función de un sistema de coordenadas cuyos valores se corresponden con las propiedades que se utilizan para la construcción del mismo, y donde los agentes se

¹ Este trabajo forma parte del proyecto SECYT 2012-2013, "Las clases y su reproducción en el espacio social cordobés", dirigido por la Dra. Alicia Gutiérrez y co-dirigido por el Mgter. Héctor Mansilla.

distribuyen según el volumen global del capital, la estructura de su patrimonio y la trayectoria social (Bourdieu, 1990).

Utilizamos la Encuesta Permanente de Hogares (EPH)² para el tercer trimestre de 2003 y 2011 como base de datos para la construcción del espacio social. De este modo reconstruimos las relaciones objetivas que componen el espacio social cordobés a través de la utilización de métodos de estadística descriptiva multidimensional y de un software específico (SPAD 5.0 de DECISIA). El software prevé la aplicación conjunta de métodos factoriales - Análisis de Correspondencias Múltiples (ACM) - y métodos de clasificación tomando como base la información captada por la EPH (2003-2011).

Sin embargo, fueron necesarias, en tanto base de datos secundaria, algunas modificaciones que estuvieron guiadas por nuestra perspectiva teórica y nuestros objetivos de investigación³. Estas modificaciones podrían ser nucleadas en dos grandes áreas: a) la selección del Referente de Hogar⁴ en función de criterios definidos para ajustar la base a nuestro objeto y, consecuentemente b) la modificación de las relaciones de parentesco en los casos en que fuera necesario⁵.

En tanto el espacio social⁶ es una construcción del investigador, también las clases sociales⁷ que se consideran en él son producto de una construcción. En este caso hemos

² La EPH es un programa nacional de producción permanente de indicadores sociales cuyo objetivo es conocer las características socioeconómicas de la población. Es una muestra realizada en forma conjunta por el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) y las Direcciones Provinciales de Estadística (DPE) sobre los principales aglomerados urbanos del país, entre los que se encuentra el aglomerado Gran Córdoba - objeto de nuestro estudio.

³ Para más información acerca de la construcción del espacio social ver Gutiérrez y Mansilla (2013)

⁴ Entendemos por hogar y familia lo que propone Torrado en su texto *Familia y Diferenciación Social*. Allí define al hogar como un "Grupo de personas que comparte la misma vivienda y que se asocian para proveer en común a sus necesidades alimenticias o de otra índole vital. Comprende también los hogares unipersonales" y "La familia comprende a dos o más miembros de un hogar, emparentados entre sí, hasta un grado determinado, por sangre, adopción o matrimonio. Existe un tipo de familia - denominado "núcleo conyugal" - compuesto exclusivamente en alguna de las siguientes formas: una pareja sin hijos; una pareja con hijos solteros; el padre o la madre con hijos solteros (familias monoparentales) (1990:124).

⁵ Para retomar el punto uno, decidimos modificar la auto-designación del Jefe que lleva a cabo cada hogar por la de *referente del hogar*. Dicha modificación implicó que en un cierto porcentaje de hogares (aproximadamente un cuarto para este periodo) se modificase la persona auto-designada por el hogar como jefe, por otra persona del hogar que, cumplimentando con cierto criterio definido por el equipo de investigación, satisficiera los distintos ítems a considerar. El criterio realizado por el grupo de investigación toma como unidad de análisis al hogar, y dentro de él identifica la cantidad de generaciones presentes en el mismo. Una vez identificada la cantidad de generaciones presentes, se procede a seleccionar al referente en función de su edad y sexo, si tiene hijos a cargo menores de 25 años o no, si es activo, si está ocupado o desocupado, cuál es su calificación ocupacional, el ingreso total individual percibido en ese mes, su nivel educativo y su antigüedad laboral en la ocupación principal.

⁶ En este contexto, el espacio creado es isomorfo al espacio de las relaciones. Entonces cabría preguntarse si este es un método descriptivo o explicativo. Hay muchos que han considerado que el método es puramente descriptivo en la medida en que no permite establecer relaciones de tipo explicativo. Por el

considerado cuatro clases para el Gran Córdoba, la clase baja dominada (Bd), la clase media dominada (Md), la clase media dominante (MD) y la clase alta dominante (AD). Si bien el programa puede construir clases, no se puede pedir al software que haga el hallazgo de la clase en lugar del investigador. Lo que hacemos es utilizar el resultado del software como principio heurístico para la captación de los volúmenes y estructura de capital y, de este modo, como señala Baranger (2012:145) “(...) atendiendo al peso de las demás relaciones que `arrastra´ consigo cada relación” e identificando las proximidades y diferencias en el espacio social construido para establecer las clases como sectores del espacio en los que se comparte propiedades similares.

La naturaleza intrínseca de una fuente secundaria cuantitativa como la EPH, la hace relativamente inadecuada para la operacionalización de categorías teóricas que impliquen información de tipo cualitativo. En este sentido, el concepto de clase social que es forzoso adoptar por el hecho de utilizar fuentes secundarias de información se limita a considerar sólo las prácticas principales (prácticas económicas y educativas fundamentalmente) que definen una “posición social” con abstracción de las prácticas políticas, ideológicas, etc. que también constituyen determinaciones propias de las clases sociales (Giovine y Capdevielle, 2013).

Con este trabajo no pretendemos fijar trayectorias de clases, sino más bien identificar los recursos (en términos diferenciales) que constituyen a ciertos sectores como dominantes, y por oposición relacional a otros como dominados, de este modo se podrá

contrario, Bourdieu va a sostener que el uso que él hace del instrumento le brinda un carácter eminentemente explicativo, en la medida en que la técnica permite establecer correlaciones entre las posiciones de los agentes, en términos de condiciones objetivas, y las tomas de posición, que tienen que ver con las construcciones simbólicas que éstos hacen del mundo social. De este modo Bourdieu, producto de un proceso en el uso de la técnica, termina sosteniendo que ésta brinda un instrumento poderoso para la formulación de hipótesis explicativas del espacio social (Giovine, 2013). “La eficacia explicativa del análisis de correspondencias se advierte con claridad en el hecho de que la correspondencia entre el espacio de las posiciones y el espacio de las tomas de posición es casi perfecta.” (Bourdieu, 2001:127).

⁷ Desde nuestra perspectiva el espacio social – en tanto espacio de relaciones – es ontológicamente y epistemológicamente anterior a la formación de las clases, que se entienden en tanto clases en el papel. “Lo que cuenta para Bourdieu es «la clase objetiva, como conjunto de agentes colocados en condiciones de existencia homogéneas (...) que producen sistemas de disposiciones homogéneas» (Bourdieu, 1998:112), y a los que se puede adjudicar una cierta probabilidad de desarrollar determinados comportamientos: las CSP [categorías socio-profesionales] pueden funcionar como indicadores de clases de habitus. (...) Lo que propone Bourdieu es un cambio radical de perspectiva, superador tanto de la clase aristotélica —o lógica—, como de la clase estadística. La representación de los espacios sociales a través de los planos factoriales obtenidos mediante el ACM proporcionará el tipo de visión de conjunto apto para superar tanto al análisis estándar de variables aisladas, como a la reducción indiscriminada de la complejidad social a factores estadísticamente construidos.” (Baranger, 2012:148/9).

dar cuenta de las principales desigualdades en términos del instrumento escolar de reproducción social.

Desde la perspectiva analítica que guía nuestro estudio, el espacio social tiene preexistencia lógica pero también ontológica a las clases. Esto, como bien señala Baranger (2012) tiene implicaciones a) ontológicas, en tanto el sistema de relaciones objetivas que constituye el espacio social es real; b) epistemológicas, en la medida en que es posible construir y conocer ese espacio y c) metodológicas, que suponen un camino o proceso en el conocimiento de dicho espacio que prima facie lo implican.

En este contexto es que nos preguntamos: ¿Cuáles son los instrumentos y las características estructurales que posibilitan la desigualdad?, ¿Cómo el sistema educativo repercute en la desigualdad social a lo largo del periodo?

Primeramente caracterizaremos las clases en términos de los principales condicionamientos estructurales: en cuanto a la clase Bd las categorías más relacionadas con la clase son el primer decil de ingreso (per cápita familiar, ingreso total familiar e ingreso de la actividad principal) en ambos momentos del periodo, aunque se observa una leve disminución en la asociación de estas categorías con la clase para 2011 (15,28 en 2003 - 10.92 en 2011⁸, 12.57-9.75 y 12.57-9.93 de Valor Test -VT- respectivamente). Este grupo está fuertemente asociado también y como lo veremos más adelante, a la primaria incompleta, a pesar que se observa una leve disminución de la asociación para 2011 (9.33 -7.81). Además de la categoría “no paga ni le descuentan cobertura médica” (10,74 - 9.20), lo que sugiere una gran precariedad laboral. En lo que respecta a la calificación ocupacional son “no calificados”, en esta categoría se observa una mayor asociación con la clase a lo largo del periodo (5.19 - 9.56) y en cuanto a la rama de actividad son principalmente de servicio doméstico, que crece en asociación con la clase en 2011 (4.66 - 7.15) y construcción (2.92 - 2.93). Paralelamente son hogares con muchos miembros, más de tres personas por ambiente exclusivo (2.9 en ambos momentos).

En cuanto a los Md podemos decir que están asociados fuertemente al segundo, tercer y cuarto decil en 2003 y tercero, cuarto y quinto en 2011. Esta clase aparece asociada de manera significativa al nivel “secundario Incompleto” (7.87 - 8.33) y primario completo en 2003, no así en 2011 (5.24). La calificación operativa también está fuertemente

⁸ De aquí en adelante cuando se presentan dos valores de asociación separados por un guion es porque el primer valor test hace referencia al espacio social de 2003 y el segundo al espacio social de 2011.

asociada a la clase (5.74 - 12.49) con un gran crecimiento para 2011 en su asociación y la rama de actividad es la construcción (3.39 - 2.8) apareciendo también la industria manufacturera (4.7) y la administración pública y servicios públicos (2.4) en 2011 con una tecnología ocupacional que supone operación de máquinas y equipos en ambos momentos (3.07 - 4.59).

La clase MD aparece asociada al noveno (10.66) y octavo decil (8.57) de ingreso total individual para 2003 y asociada al séptimo decil (5.00) en 2011. Esta clase cuenta con calificación técnica (8.13 - 9.34), posesión de obra social (7.74 - 3.31) y nivel educativo universitario incompleto (7.01 - 6.31) y completo (5.36 - 4.74). En lo que respecta a la rama de actividad aparecen la enseñanza que disminuye en asociación con la clase en 2011 (5.71 - 2.81) y los servicios sociales y de salud en 2011 (4.35). En lo referente al carácter ocupacional tenemos educación (6.47-4.67) y gestión y administración jurídica (4.86-3.74). Como categoría fuertemente asociada a la clase, también es de resaltar que gran parte de los referentes de este grupo son mujeres, creciendo sus asociación para 2011 (3.23-6.74).

Por último en la clase AD tanto el ingreso per cápita familiar, como el ingreso total individual, el ingreso total familiar y el ingreso de la actividad principal son del décimo decil (13.2-9.96, 17.22-14.12, 13.14-8.67 y 12.65-12.17 respectivamente) La calificación más asociada es la profesional (11.01-12.51) y el nivel educativo es el universitario completo, que si bien está fuertemente asociado a la clase, presenta una disminución de la asociación de 2003 a 2011 (10.67-8.46). La jerarquía predominante es la de jefe en 2003 (5.61) y la de dirección en ambos momentos (5.53-9.00) y la categoría de actividad es la de patrón, creciendo en su asociación con la clase para 2011 (4.83-8.37). Esta clase se caracteriza además por tener pocos miembros por ambiente exclusivo (menos de 1 en 2003 y entre 0.5 y 1 en 2011) y hogares con muchas habitaciones ("5 o más" como categoría asociada a la clase: 5.58-4.88)⁹.

2.- Evolución del instrumento escolar de reproducción social en Argentina y Córdoba

En las últimas décadas se han producido grandes mutaciones en el sistema escolar del

⁹ Esta información ha sido construida en el marco del trabajo realizado por el grupo de investigación, del que los autores del artículo formamos parte, y del proyecto de investigación titulado: "Las clases y su reproducción en el espacio social cordobés (2003-2013)". Este proyecto está financiado por SeCyT-UNC, dirigido por la Dra. Alicia B. Gutiérrez y codirigido por el Magter. Héctor O. Mansilla.

país, afectado por transformaciones en los aspectos normativos, y por cambios en la oferta –que se ha diversificado y ampliado notablemente- y por modificaciones en la demanda –más heterogénea y exigente. Estos cambios configuran un escenario novedoso para las inversiones educativas de los diferentes grupos de agentes respecto al instrumento educativo de reproducción social.

Dos elementos se tornan relevantes en el análisis de la configuración actual del mercado escolar. De un lado, la injerencia durante los noventa de los Organismos Multilaterales de Crédito (OMC, como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional) en la definición de las políticas educativas (Abratte, 2013). De otro, la progresiva desnacionalización de la educación y la formación de circuitos educativos globales (Sassen, 2007). El primer elemento marca una dirección hacia la mínima intervención del Estado (Estado mínimo: descentralización y privatización) que ha dado lugar al desarrollo del ámbito privado en servicios educativos. Además, se produjo una clara intervención de los OMC en las políticas educativas: salarios docentes y reducción de plantillas, flexibilización de las contrataciones, cambios de contenidos, fuerte control de los gobiernos nacionales a través de las evaluaciones, etc. (Abratte, 2011 y 2013). En tanto, la desnacionalización de la educación, aunque también va de la mano de una reducción del monopolio estatal en este terreno, interesa por la segmentación que introduce en la oferta (especialmente en los niveles superior y, más recientemente, en el nivel medio). Así, como indicio de esta tendencia, cabe mencionar la emergencia en los años recientes de circuitos transnacionales en las carreras formativas: Bachilleratos Internacionales¹⁰, Universidades de Estados Unidos que ofrecen sus servicios en países de Latinoamérica, emigración de estudiantes de postgrados en búsqueda de especialización. En nuestro país, como señala García Guadilla (2004), la transnacionalización y comercialización de los servicios educativos se ha producido en dos periodos. El primero estaría caracterizado por el crecimiento del sector privado nacional –en ocasiones liderado por la Iglesia católica-. El segundo, en cambio, se caracteriza por el crecimiento del sector privado internacional. Mientras que en el primer periodo el consumo de la educación internacional de nuestros países se realizó en el extranjero; en el periodo actual el consumo de la educación internacional se realiza

¹⁰ Es de resaltar que el Bachillerato Internacional se presenta como una red global de escuelas orientadas por una organización central (Organización del Bachillerato Internacional-IBO) que comparten un currículum similar, estándares de evaluación y libros de textos. El mismo está organizado en tres regiones, cada una de ellas administrada por oficinas regionales: África, Europa-Medio Oriente-Asia-Pacífico y América (Ziegler, 2011:47).

también en nuestros propios países, a través de distintas fórmulas relacionadas con educación transnacional o transfronteriza (como hemos mencionado, es el caso del Bachillerato Internacional o los masters de especialización de las Altas escuelas de negocios estadounidenses -MBA).

Estos elementos se plasman en un nuevo paradigma, a partir del cual la educación comienza a plantearse como un servicio que se rige por criterios de productividad y eficiencia. Esto ha generado un espacio propicio para el auge de la oferta privada, además de crear profundas transformaciones en el ámbito de la educación pública. Así considerada, la educación deja de formularse como un lugar de integración y ampliación de derechos sociales, y pasa a ser concebida como un servicio desde la lógica del mercado, contando con la intervención estatal en el plano de regulaciones normativas y técnicas (Abratte, 2013). En efecto, durante los noventa, la Ley Federal de Educación (LFE) y la Ley de Educación Superior (LES) modificaron el panorama educativo desde la escuela primaria hasta la Universidad, afectando desde ciclos, edades de obligatoriedad, regímenes de toma de decisiones de las instituciones hasta aspectos curriculares¹¹.

El escenario que ha resultado de estas modificaciones, atravesadas por idearios neoliberales, resulta en un sistema desigual y polarizado, en cuyos extremos se brindan productos diferenciados: de un lado, escuelas para sectores que cuentan con pocos recursos socioeconómicos; de otro, escuelas para los más acaudalados (Isla y Noel, 2007). Las funciones de estas instituciones serán diversas, y caracterizadas por visiones distintas. Asimismo, este proceso de transformación significa para los distintos grupos de agentes, de acuerdo a sus posibilidades, comenzar a utilizar los *instrumentos de reproducción social mercantiles*, que reemplazan –y en ocasiones se superponen con- los *instrumentos de reproducción social estatales* (Jiménez Zunino, 2011).

Las reformas educativas de los noventa en el plano nacional supusieron la descentralización o traslado a las provincias de todos los establecimientos educativos, y en algunos casos como el de Córdoba, la municipalización de muchas escuelas primarias; lo que ocasionó serios problemas en la financiación del sistema (Puiggrós, 1996). La descentralización de los servicios de nivel medio y terciario no-universitario estaba sujeta a la firma de convenios entre las provincias y Nación, y esto se produjo recién hacia mediados de la década del noventa en la provincia de Córdoba. Durante el

¹¹ Para un análisis de las consecuencias curriculares de los cambios recientes, véase Giacobbe y Brigido, 2013.

gobierno de Mestre, en 1995, se promulgó la *Ley de Transformación de la Calidad del Sistema Educativo de la Provincia de Córdoba* (Ley 8525/95), que adecuaba los ciclos educativos a los propuestos por la entonces vigente a nivel nacional, LFE (Giacobbe y Brígido, 2013). Las consecuencias de la transformación educativa de los noventa se notaron especialmente en las escuelas secundarias, que tuvieron que absorber una parte de la matrícula del último año de la primaria, sin contar en ocasiones con los recursos necesarios. Los cambios en el nivel medio, dividido a partir de entonces en Ciclo Básico Unificado y Ciclo de Especialización, y la secundarización del séptimo grado colaboraron en acentuar el desgranamiento y la deserción escolar (Fogolino *et al*, 2008; Martino, 2010). Otros problemas afectaron a todos los niveles: la evaluación y asignación de fondos a las escuelas por proyectos (Proyecto Educativo Institucional), la asignación del rol de gestores a los directores (sin contar con recursos), la falta de asesoramiento técnico, etc. (Miranda, 2001).

La otra gran reforma educativa de los noventa, la Ley de Educación Superior N° 24.521 (LES) supuso, por un lado, un retroceso del Estado en el nivel superior, al poner en pie de igualdad a las universidades públicas y privadas; pero por otro, un avance del Estado sobre la autonomía de las universidades nacionales al intervenir en cuestiones como la forma de gobierno y la gestión institucional (Abratte, 2013: 290). Sin embargo, la LES dejó otros aspectos sin regular, sobre los que las propias universidades avanzarían por su cuenta: por ejemplo, el margen de las universidades para restringir el acceso (Ej: medicina en la Universidad Nacional de Córdoba) o en los regímenes salariales, definidos de forma autónoma, generando fragmentación y diferenciación del sistema universitario.

A partir del proceso que se inauguró en 2003 con el kirchnerismo, el cambio del modelo de Estado repercutió también en el plano educativo. Se implementaron un conjunto de medidas que tratan de revertir los efectos regresivos de las últimas décadas, aunque de acuerdo con analistas en la materia, el sistema educativo argentino continúa presentando fuertes desigualdades en las condiciones materiales del aprendizaje entre las escuelas (Llinás y Velea, 2012). En el plano normativo, la *Ley de Educación Nacional* de 2006 (N° 26.206), marca un gran paso en materia de protección del derecho a la educación, ya que además de definir a la educación como un derecho personal y social, establece la obligatoriedad de la secundaria y amplía las bases para la inclusión de los sujetos sociales antes excluidos (pueblos originarios, población en contextos de

privación de la libertad u hospitalización, alumnas madres o embarazadas). Sin embargo, se hace difícil contrarrestar el proceso de desigualdad estructural generado en los últimos 30 años en la Argentina en el sistema educativo, que presenta circuitos educativos cada vez más segmentados y asociados con el nivel socioeconómico de la población (Llinás y Veleda, 2012). En la provincia de Córdoba estuvo vigente la Ley N° 8525/95 hasta diciembre de 2010, cuando se sanciona la nueva Ley de Educación de la Provincia (N° 9870/10), cuyos principios y objetivos están en línea con los de la Ley Nacional de Educación de 2006 (Giacobbe y Brígido, 2013).

3.- Uso de las clases del instrumento de reproducción escolar

3.1) Escolarización de los hogares

Para aproximarnos al uso del instrumento de reproducción escolar que hacen las diferentes clases sociales construidas, analizaremos la escolarización de los referentes de hogar, de los cónyuges y de los hijos de los hogares relevados por la EPH, comparando los años 2003-2011. En general se observa un aumento de los niveles educativos para todas las clases sociales: clase baja y media dominadas; clase media y alta dominantes durante ese periodo. Esto se traduce en un aumento de la terminalidad por nivel educativo para todas las clases del espacio social cordobés.

3.1.a) Nivel educativo de los referentes de hogar por clase

Los referentes de hogar de la *clase baja dominada* aumentaron la terminalidad en los niveles primario, secundario y universitario. Esto trajo como consecuencia una disminución de la primaria incompleta (más de 4 puntos), de la secundaria incompleta (5 puntos), en tanto el nivel universitario se mantuvo igual en los dos periodos. Un cambio importante se percibe en el nivel universitario completo: pasó de 2,1 % a 7,1% en el periodo. En la *clase media dominada* los referentes de hogar experimentan una gran disminución del primario completo, en favor de un leve crecimiento del secundario incompleto y completo. También se observa un crecimiento del nivel universitario, tanto completo (de 1,2 a 6,6%) como incompleto (de 4,1 a 9,4%). En general se constata un mejoramiento en las condiciones educativas de esta clase del espacio social. En la *clase media dominante* los referentes también han protagonizado un incremento de los niveles educativos más altos. No se presentan casos en este grupo con primaria incompleta para 2011, y se observa una fuerte disminución de la primaria completa (de

7,8 a 2%) y de la secundaria completa (23,6 a 13,6%). Esta disminución es en favor de un crecimiento del nivel superior universitario completo (31,3 a 36,2%) e incompleto (de 30 a 41%). Por último, entre los referentes de la *clase alta dominante* no se observan casos con nivel educativo primario incompleto para 2011 -a diferencia de 2003 donde estos ocupaban el 4,7%. Esta disminución coincide con un incremento de la participación en el nivel secundario completo (de 16 a 20%). En cuanto al nivel superior universitario se constata una leve disminución del completo (de 68,2 a 67,3%), y aumento del incompleto (8,6 a 10,9%).

Tomando la variable “¿cuál es el nivel más alto que cursa o cursó?”, se pueden observar con mayor detalle las diferencias entre los niveles terciario, universitario y post-grado. En el nivel terciario se destaca la clase media dominante, que si bien ya tenía una gran presencia en 2003 (17%), aumenta considerablemente para 2011 (27,7%). En el nivel de post-grado también se registra un incremento para el periodo en cuestión en la clase alta dominante (pasando de un 0,7 a un 7,2%).

En síntesis, y para realizar una primera caracterización, mientras que la clase baja dominada tiende a concentrarse fuertemente en el nivel primario (más del 50%), la alta dominante se concentra en su mayoría en el nivel superior universitario (más del 70% de los casos). Además, la terminalidad para todos los niveles es más elevada para la clase alta dominante (87,7% para 2011), siendo que en la clase baja dominada es inferior (53,2% en 2011), si bien en las dos clases ha crecido durante el periodo. En tanto, la clase media dominada se aglomera en el nivel secundario (más del 50% de los casos), y la media dominante lo hace en el nivel superior universitario (más del 60% de los casos).

3.1.b) Nivel educativo de los cónyuges por clase

Los cónyuges presentan características similares en términos educativos a los referentes de hogar (casados o unidos), según pertenencia a los diferentes sectores del espacio social, lo que sugiere cierta homogamia educativa entre los referentes y sus cónyuges. Así, en los cónyuges de la clase baja dominada se observa también más de un 40% de presencia en el nivel primario, en tanto los cónyuges de la clase alta dominante cuentan con más de un 70% en nivel universitario. Los cónyuges de la clase media dominada se concentran, como sus consortes, en el nivel secundario, en tanto los de la clase media dominante tienen mayor participación en el nivel superior universitario.

Las tendencias observadas son similares entre referentes de hogar (sólo los que tienen cónyuges) y cónyuges para el periodo 2003-2011: disminución de primario incompleto y aumento de secundario incompleto para la clase baja dominada y completo para la media dominada; aumento del nivel universitario completo para la clase media dominante, paralelamente se registra un aumento significativo del universitario incompleto para los referentes, que no se refleja en los cónyuges, durante el periodo. Sin embargo, se observan algunas diferencias: los cónyuges de la clase alta dominante han aumentado en el periodo de estudio su participación en el nivel universitario completo respecto de los referentes de hogar del mismo grupo social, cuya participación en este nivel de estudios ha disminuido.

3.1.c) Nivel educativo de los hijos y nietos¹² por clase

Para analizar la escolaridad de los hijos de los hogares tomados en la muestra de la EPH, realizamos algunos cortes de edad, en función de los años estipulados por la normativa para la finalización de los diferentes niveles. De esta manera, para analizar la asistencia al nivel inicial tomamos los hijos de 6 años o más que nunca asistieron a establecimientos educativos; para analizar la terminalidad de la escuela primaria, tomamos los hijos mayores de 12 años; para la terminalidad de la escuela secundaria, hijos mayores de 18 años; para la terminalidad del nivel superior universitario, hijos mayores de 25 años.

-*Mayores 6 años:* los hijos de 6 años o más que aún no han asistido a ningún establecimiento educativo (y por tanto se encuentran “sin instrucción”), se concentran en mayor proporción en la clase baja dominada y media dominada, donde además se observa una tendencia a disminuir la proporción de casos a lo largo del periodo. Sin embargo, estos casos son demasiado pocos como para hacer algún tipo de inferencia sobre ellos.

-*Mayores de 12 años:* los hijos de edades comprendidas entre 12 años o más años presentan diferencias por clase social en los niveles educativos alcanzados, de acuerdo a la edad establecida por la normativa vigente para la finalización de la escolarización primaria. Mientras que los hijos mayores de 12 años de las clases baja y media dominadas se sitúan alrededor del 20% de no terminalidad del nivel primario (con

¹² Donde se dice Hijos de ahora en más se hace referencia a hijos y nietos del RH, que conviven con él en la misma unidad doméstica.

alguna mejora en la terminalidad en el periodo analizado); los de las clases media y alta dominantes se encuentran por debajo del 5%.

-*Mayores de 18 años*: la terminalidad de la escuela secundaria es la que presenta un comportamiento más semejante entre clases: en todas disminuye el porcentaje de hijos que han finalizado la escuela secundaria a la edad estipulada¹³. Por este motivo, analizamos la *no terminalidad*, para evidenciar el incremento de este problema. En la clase baja dominada la no terminalidad aumentó en el periodo analizado de un 50 a un 78%, en tanto la clase media dominada se sitúa por debajo de estos parámetros, de un 48 a un 65%. En la clase media dominante, aumentó de un 27 a un 58%; y en la clase alta dominante, de un 11 a un 34%.

-*Mayores de 25 años*: en cuanto al nivel superior universitario, observamos que todas las clases crecen en su participación para el periodo en cuestión, salvo la clase baja dominada (que disminuye la terminalidad de un 9 a un 6%).

En síntesis, se puede afirmar un mejoramiento en la terminalidad del nivel primario en el periodo 2003-2011 para todas las clases analizadas. Sin embargo, los grupos en que es más notoria esta mejora son las clases baja y media dominadas. En cuanto al nivel secundario, se aprecia una tendencia general a una disminución de la terminalidad de los hijos de más de 18 años para todas las clases, habiendo descendido entre un 16 y un 31% la finalización de este nivel de estudios en la edad estipulada. Finalmente, en el nivel universitario no se observan grandes variaciones para la clase baja. Sin embargo, en las clases media dominada y media dominante existe un crecimiento de este nivel en el periodo 2003-2011. La clase alta dominante presenta un crecimiento leve de la participación de los hijos mayores de 25 años en la finalización del nivel superior universitario¹⁴.

3.1.d) *Escolarización por tipo de gestión: pública o privada*

En las regiones inferiores del espacio social cordobés (clases baja y media dominadas)

¹³ Habría que considerar que muchos jóvenes pueden encontrarse finalizando la escuela media, a partir de las políticas nacionales y provinciales que instan a este objetivo (en el ámbito provincial se están llevando a cabo el "Plan FinEs", de finalización de los estudios secundarios, para alumnos mayores de 18 años; y el programa "14-17 otra vez en la escuela"; Kravetz, 2012).

¹⁴ Si bien se observan diferencias entre las clases en la composición de los hijos por rango de edad (menores a 5 años, de 6 a 12 años, de 13 a 17 años, y de 18 a 25 años y 26 o más años), estas no serían significativas como para explicar las diferencias en términos de nivel educativo de los hijos por clase de los que hablamos previamente. De todas maneras es de destacar la mayor permanencia en el hogar de los hijos de las clases altas dominantes en relación con las demás clases del espacio social.

la asistencia a establecimientos de gestión pública es más frecuente que a establecimientos de gestión privada. Esta proporción se iguala para la clase media dominante, y se invierte para la clase alta dominante. Así, los hijos de entre 6 y 12 años de la clase baja dominada asisten en gran proporción a establecimientos públicos (94% en 2003; 85% en 2011); en tanto que los de la clase media dominada lo hacen en un porcentaje inferior en 2011 (93% en 2003; y 68% en 2011). Los hijos de la clase media dominante asisten a establecimientos públicos en un 57% (tanto en 2003 como en 2011) . En cambio, los hijos de este grupo de edad de la clase alta dominante asisten mayormente a establecimientos de gestión privada, en un 66% en 2003, y un 63% en 2011. Se puede observar entonces una tendencia al crecimiento del sector privado en las clases baja y media dominadas, y un sostenimiento de este sector para las clases media dominante y alta dominante en el periodo en cuestión.

En los hijos de entre 13 y 17 años la asistencia a establecimientos de gestión pública en las clases baja y media dominada, y media dominante tiende a disminuir en el periodo de estudio. No sucede lo mismo en la clase alta dominante, que mantiene una participación similar en los dos años (2003-2011), siendo levemente superior la participación en el ámbito público en 2011. Así, los hijos de la clase baja dominada asisten en un 88% a las escuelas públicas en 2003, y en un 76% en 2011. En los hijos de la clase media dominada disminuye esta asistencia de un 81% (2003) a un 60% (2011). En cuanto a la clase media dominante esta disminución es más acentuada, siendo su participación en establecimientos públicos en 2003 del 61% y en 2011 del 26%. Por último, los hijos de este grupo etario de la clase alta dominante, la asistencia a establecimientos públicos ha crecido levemente en el periodo de estudio (58% y 63%). Finalmente, en los hijos de 18 a 25 años hay una tendencia a disminuir la asistencia a establecimientos públicos entre 2003 y 2011. La clase baja dominada aumenta la participación en los establecimientos de gestión privada (en un 23% en el periodo). La clase media dominada también aumenta la asistencia a este tipo de establecimiento en un 15% entre 2003-2011. En la clase media dominante esta tendencia se traduce en un aumento del 21%. La clase alta dominante el aumento de la opción por establecimientos privados es del 11%.

3.2) Análisis de diferentes grupos de edad o generacionales

Analizaremos en este apartado las variaciones entre dos grupos de edad de la muestra:

uno comprendido entre los 30 y los 50 años inclusive (que denominaremos *adultos jóvenes*); otro entre los 51 y 70 años inclusive (*adultos mayores*). Según la edad teórica de escolarización, el primer grupo asistió a la escuela entre 1966 y 1986, y el segundo entre 1946 y 1965. Para el análisis en términos de generación se utiliza toda la población de la EPH, aunque solo la referida al año 2011. Una primera lectura muestra diferencias entre las clases, respecto de quienes todavía asisten a algún establecimiento educativo. Las clases media y alta dominantes presentan casos de asistencia a establecimientos educativos (alrededor del 12%) en la generación de adultos jóvenes. La asistencia se acerca a cero para los adultos mayores en todas las clases. Esto daría cuenta de la permanencia de personas mayores de 30 años de las clases media y alta dominantes en el circuito educativo en calidad de asistentes.

3.2.a) *Nivel educativo alcanzado por generación*

En las clases baja y media dominadas el grupo de adultos jóvenes presenta una menor concentración de casos en los niveles de hasta secundario completo (sin instrucción, primario completo e incompleto y secundario incompleto) respecto de los adultos mayores, siendo la diferencia entre las dos generaciones de 12% para la clase baja y de 9% para la media dominada. Paralelamente, se observa una disminución de los niveles hasta primario incompleto (sin instrucción y primario incompleto) en el grupo de adultos jóvenes en relación con los adultos mayores de las clases baja y media dominadas (13% y 2%, respectivamente).

En las clases media y alta dominante, hay una mayor concentración en el nivel superior universitario (completo e incompleto) en los adultos jóvenes, respecto a los adultos mayores. En la clase media dominante el 62% de los jóvenes tiene nivel superior universitario, frente al 43% de los adultos mayores. En la clase alta dominante el 83% de los jóvenes tiene nivel superior universitario, frente al 78% de los adultos mayores.

3.2.b) *Diferencia de escolaridad entre mujeres y hombres por generación*

En la clase baja dominada tanto las mujeres como los varones adultos jóvenes presentan un menor porcentaje de personas sin instrucción y con primario incompleto que los adultos mayores (24% frente a 39%, respectivamente). En tanto, los adultos jóvenes de esta clase social tienen más presencia en el secundario completo, frente a los adultos mayores.

En cuanto a la clase media dominada, en las mujeres se observa una disminución de los niveles “sin instrucción” y primario incompleto entre una generación y otra, en favor de las adultas jóvenes. En los varones ocurre una tendencia similar, con una leve disminución de participación de jóvenes en la categoría sin instrucción. A su vez, crece el nivel secundario incompleto para las mujeres jóvenes y disminuye levemente para los hombres jóvenes. En los varones y en las mujeres jóvenes es mayor el nivel universitario, tanto completo como incompleto en relación a la generación de adultos mayores. Para resumir, se observa en términos generales una mayor instrucción en los adultos jóvenes que en los adultos mayores.

En la clase media dominante, por su parte, también desaparecen entre una generación y otra, los casos en la categoría “sin nivel de instrucción” y “primaria incompleta” para las mujeres, y disminuyen mucho para los varones. A su vez, se mantiene el secundario incompleto para ambos sexos. Esto se refleja en un aumento de representación en los niveles universitario completo e incompleto para ambos sexos, siendo esta tendencia más acentuada en las mujeres.

Finalmente, en la clase alta dominante para ambos sexos se observa mayor cantidad de casos de jóvenes en el nivel universitario que en la generación de adultos mayores, en detrimento de representatividad en el nivel secundario. Entre las mujeres de esta clase social, se aprecia una mayor proporción de tituladas universitarias, siendo que entre los varones esta representación disminuyó.

4.- Conclusiones

Hemos realizado una primera descripción de los usos que las diferentes clases sociales construidas en nuestra investigación hacen del instrumento escolar de reproducción social. Este análisis esboza un espacio marcado por diferentes (y desiguales) opciones en cuanto a la oferta que, en esta caracterización inicial, hemos separado en público-privado. La demanda, por su parte, representada por los hogares que figuran en la muestra de la EPH, ha evolucionado también de formas dispares respecto a las opciones educativas: los niveles alcanzados, la permanencia en el sistema educativo, la inclinación hacia establecimientos públicos o privados. Esta trama de relaciones está, principalmente, atravesada por la clase social, aunque también por otro conjunto de variables: los grupos de edad, el sexo o incluso la posición dentro del hogar (referente de hogar o cónyuge) de los agentes.

Detectamos un aumento del nivel de estudios entre 2003 y 2011 para todas las clases del espacio social de Gran Córdoba. Observamos en general cierta disminución de la desigualdad educativa, en la medida que todas las clases mejoraron la terminalidad y los niveles educativos alcanzados entre 2003 y 2011. Queda pendiente indagar, para futuros trabajos, si se trata de un desplazamiento “hacia arriba” de la estructura educativa, que mantendría las diferencias iniciales (por ejemplo, respecto a las retribuciones logradas por cada clase con el aumento de titulaciones). Asimismo, constatamos que los referentes de hogar –que se encuentran casados o en pareja- tienen niveles educativos similares a los de sus cónyuges, lo que daría cuenta de una cierta homogamia en términos educativos entre ambos. Sin embargo, se observan algunas diferencias en los cónyuges de la clase alta dominante, que superaron en nivel de estudios a los respectivos referentes de hogar (universitario completo). Esto podría sugerir que los referentes de la clase alta dominante no dependen tanto del capital escolar para posicionarse, en tanto los cónyuges sí requieren elevada escolaridad, que posiblemente sea eficaz en el mercado matrimonial.

En cuanto a los hijos, se observa un aumento del nivel educativo alcanzado -en las edades estipuladas para ello- a medida que aumenta el volumen de capital global en el espacio social cordobés. En las clases baja y media dominada aparece una fuerte concentración de individuos en niveles inferiores al secundario completo (es decir, sin instrucción, primario incompleto, completo y secundario incompleto). Para la clase baja dominada este nivel supera el 85%, mientras que para la clase media dominada ronda el 80%. La clase media dominante presenta más de un 20% de hijos en niveles superiores (secundario completo y universitario completo e incompleto) mientras que para la alta dominante este porcentaje asciende al 40%.

En cuanto al tipo de establecimiento al que asisten los hijos, se observa una tendencia general al aumento de participación en la educación privada. La tendencia es más acentuada en las clases baja y media dominante que en las otras. Esto puede indicar una expansión de la oferta privada frente retroceso relativo de la pública, que se ofrece a la región inferior del espacio social (baja y media dominadas). En el nivel educativo superior es interesante resaltar que hubo una corrida hacia la oferta privada, excepto en la clase alta dominante. Esto abre un campo de interrogantes en torno a si las instituciones estatales de nivel superior son realmente abiertas a toda la población, o si se está configurando un terreno educativo crecientemente fragmentado.

Por último, en cuanto a las dos generaciones consideradas, los adultos jóvenes tienen una mayor participación en los niveles educativos superiores que los adultos mayores, para todas las clases. Y en ambas generaciones las mujeres tienen mayor nivel educativo que los hombres. La profundización en esta vía de indagación permitirá establecer el estado del instrumento de reproducción social que hemos analizado (las instituciones escolares), y las transformaciones que ha sufrido en las últimas décadas –lo que permitiría delinear dos momentos diferentes para las inversiones escolares, según las generaciones consideradas-. Este aspecto aún se encuentra en fase exploratoria. Este análisis, aunque es preliminar, requerirá de futuras indagaciones para seguir considerando la relación entre las variables y de este modo continuar comprendiendo como funciona el instrumento escolar de reproducción social en las diferentes clases del espacio social del gran Córdoba.

Bibliografía:

- Abratte, J. P. (2011), "Segmentación, fragmentación y democracia: condensaciones y desplazamientos en el discurso académico y el discurso de la política educativa", en *Cuadernos de Educación*, Año IX, N°9, Abril.
- Abratte, J. P. (2013), "Los 90: neoliberalismo y políticas de educación superior", en *Facultades en la UNC. 1854-2011. Saberes, procesos políticos e institucionales*, en Gordillo, M. y Valdemarca, L. (coords.), Universidad Nacional de Córdoba.
- Baranger, D. (2012), *Epistemología y metodología en la obra de Pierre Bourdieu*. - 1a ed., Posadas:el autor. E-Book.
- Bourdieu, P. (1990), "Espacio social y génesis de las «clases»", en *Sociología y cultura*. México: Grijalbo, pp. 281-309.
- Bourdieu, P. (1998), *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*, Madrid, Taurus.
- Bourdieu, P. (2001), *Las estructuras sociales de la economía*, Buenos Aires, Manantial.
- Bourdieu, P. (2002), "Condición de clase y posición de clase" En: *Revista Colombiana de Sociología*, Vol VII, N°1, Pp: 119-141.
- Foglino, A. M., Falconi, O. y López Molina, E. (2008), "Una aproximación a la construcción de la experiencia escolar de adolescentes y jóvenes de grupos sociales urbanos en condiciones de pobreza en Córdoba", en *Cuadernos de Educación* , Año VI – N° 6 -(pp. 227-243).

- García Guadilla, C. (2004), "Comercialización de la educación superior. Algunas reflexiones para el caso latinoamericano", en *Revista de la Educación Superior*, Vol. XXXIII (2).
- Giacobbe, C. y Brígido, A. M. (2013) "La reforma curricular de la enseñanza media en Córdoba (Argentina): análisis crítico de su "discurso pedagógico" desde la perspectiva de B. Bernstein", en *Revista Latinoamericana de Educación*, Vol. 4, No. 1, Pp. 3-17.
- Giovine, M. (2013), "Implicaciones metodológicas y epistemológicas de la perspectiva relacional en la obra de Pierre Bourdieu". Ponencia presentada en el I Encuentro de Trabajo de Grupos de Investigación de la Facultad de Psicología, Córdoba, 18 y 19 de Octubre.
- Giovine, M. y Capdevielle, J. (2013) "La configuración de los sectores dominantes en el espacio social cordobés (2011)". Ponencia presentada en el III Encuentro Internacional Teoría y Práctica de la Política, Mar del Plata, 11-13 de Diciembre.
- Gutiérrez, A. y Mansilla, H. (2013), "El espacio social y su reproducción: aspectos teórico metodológicos y fuentes secundarias". Ponencia presentada en el XXIX ALAS, Santiago de Chile, 30/ 09 al 04/10.
- Isla, A. y Noel, G.(2007) "Escuela, barrio y control social. De la condena a la demanda", en *Revista Propuesta Educativa*, N° 27, Año 16 (2007) FLACSO-ARG. pp. 29-36.
- Jiménez Zunino, C. I. (2011), *Desclasamiento y reconversiones en las trayectorias de los migrantes argentinos de clases medias*, Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid.
- Kravetz, S. (2012), "Las políticas de igualdad educativa. Reflexiones sobre el programa provincial "Inclusión/terminalidad de la escuela secundaria"", *Cuadernos de Educación*, CIFYH.
- Llinás, P. y Veleza, C. (2012), "Políticas provinciales de redistribución de la oferta educativa", Documento de Trabajo N° 105, CIPPEC.
- Martino, A. (2010), "Pasajes, tensiones y quiebres en la escolarización de alumnos de segundo año en una escuela pública del Gran Córdoba", en *Cuadernos de Educación*, N° 8, CIFYH.
- Miranda, E. M. (2001), "La reforma educativa en Argentina. Análisis político de su implementación en la provincia de Córdoba", Ponencia presentada en el LASA.
- Puiggrós, A. (1996), "Educación neoliberal y quiebre educativo", en *Nueva Sociedad*, N° 146, (pp. 90-101).

- Torrado, S. (1998) *Familia y diferenciación social. Cuestiones de método*. Buenos Aires, Eudeba. Colección Manuales.
- Sassen, S. (2007), *Una sociología de la globalización*, Buenos Aires, Editorial Katz.
- Ziegler, S. (2011), “La era de los exámenes: Bachillerato Internacional, regulaciones posburocráticas y trabajo docente”, en *Propuesta Educativa*, N^º 36 – Año 20, Vol 2 (Pp. 45 a 57).

Fuentes de datos:

- Encuesta Permanente de Hogares, Tercer Trimestre de años 2003 y 2011.