

TRAYECTORIAS EDUCATIVAS Y DESIGUALDAD: UN RECORRIDO TEÓRICO-CONCEPTUAL DE LAS PRINCIPALES PRODUCCIONES EN EL ÁREA

Bárbara Guevara

CONICET-IdIHCS/UNLP-CONICET

barbaraguevara25@gmail.com

Resumen

Las desigualdades sociales pueden ser analizadas desde diversos aspectos de la vida de las personas, y en este sentido, las trayectorias educativas de los sujetos son un reflejo de muchas de ellas, y foco de producción y reproducción de muchas otras.

En el marco de una investigación que tiene como objetivo conocer cómo se desarrollan actualmente las trayectorias educativas de jóvenes de sectores vulnerables, esta ponencia busca dar cuenta de un recorrido teórico-conceptual que nos permita pensar la problemática desde una mirada que complejiza el análisis sobre el acceso, permanencia y terminalidad educativo/escolar. En un contexto de ampliación del acceso a mayores niveles de educación formal y de proliferación de circuitos educativos, se hace necesario reflexionar de qué modo se dan los procesos de producción y reproducción de las desigualdades sociales en la Argentina actual.

En este sentido, el objetivo de este trabajo es presentar un recorrido sobre el modo en que son consideradas las desigualdades sociales a partir de análisis centrados en las trayectorias educativas de jóvenes. Tomando en consideración las principales producciones en el área, pretendemos arribar a una construcción teórica que nos permita abordar el estudio de las trayectorias educativas de jóvenes en contextos de pobreza desde una mirada compleja sobre la desigualdad.

Palabras clave: desigualdad - trayectorias escolares - jóvenes

Introducción

Teniendo como premisa el hecho de que las desigualdades sociales han sido tradicionalmente consideradas en su vinculación con la estructura de clases de las sociedades, definidas básicamente en términos económicos, se vuelve necesario ampliar el foco de análisis hacia otros ejes que nos permitan abordarlas en toda su complejidad. En este sentido, abordar las desigualdades educativas focalizando en las trayectorias escolares abre el abanico de posibilidades de análisis enriqueciendo la lectura de los procesos de diferenciación social.

Tradicionalmente, los trabajos sobre desigualdad se inclinaron hacia análisis de corte economicista y cuantitativo, mediante la medición de ingresos de los diferentes sectores sociales (Saraví, 2015). Este tipo de abordajes, deja por fuera las dimensiones sociales, culturales y subjetivas de la misma, tan importantes en la definición de las dinámicas de la desigualdad, como la esfera propiamente económica, invisibilizando, a su vez, la capacidad de agencia de los agentes. Tal como plantea Luis Reygadas “pese a la enorme complejidad de la desigualdad, la gran mayoría de los estudios se centra en los aspectos económicos e individuales. La narrativa más común de la desigualdad la mide en dinero, la explica como resultado de las diferentes capacidades personales, en particular de las diferencias en escolaridad, y hace caso omiso de factores institucionales, estructurales, históricos, políticos o culturales (Reygadas, 2008: 351).

La desigualdad entendida como un fenómeno multidimensional (Reygadas 2004, 2008) implica la articulación de diversos procesos. Nunca se trata del resultado de una única causa, sino fruto de factores económicos, políticos, sociales y culturales en los que intervienen relaciones de poder en diferentes niveles (individual, relacional, estructural, global). Por tanto, se vuelve más interesante el uso del concepto en plural: desigualdadES que evidencian los múltiples y diversos escenarios de interacción en los que se evidencian, generan o se reproducen (Chaves, Fuentes y Vecino, 2016).

Las desigualdades se producen y re-producen en las interacciones sociales (Reygadas, 2004) y en diversos niveles, y en este punto coincide con las perspectiva de trayectoria. Ambos núcleos de análisis nos permiten una mirada de los fenómenos sociales que consideran simultáneamente miradas micro y macro de la realidad social. La desigualdad

como fenómeno complejo y las trayectorias entendidas como articulación de elementos estructurales, relacionales e individuales será la propuesta que intentaremos desarrollar en este trabajo.

Con el objetivo de allanar el camino en la definición de las trayectorias educativas de jóvenes, este trabajo se propone indagar sobre los modos en que fueron y son pensadas las relaciones entre desigualdad y educación. No es novedad que la escuela no es un receptáculo vacío de las desigualdades sociales. Al igual que los actores involucrados, no es pasiva: la “caja negra” escolar opera profundizando y direccionando aun mas las desigualdades sociales (Dubet, 2015: 31).

Este objetivo se relaciona un trabajo de investigación en curso¹ trayectorias escolares de jóvenes en contextos de pobreza, en el cual se pretende indagar sobre el modo en que se desarrollan actualmente las trayectorias escolares de jóvenes que habitan en contextos de pobreza. En un contexto de grandes transformaciones experimentadas por el sistema educativo argentino en las últimas décadas, en el que resaltan la expansión y masificación de la escuela secundaria, este proyecto indaga en el desarrollo de las trayectorias escolares entendidas como procesos globales. Es decir, que se abordan las mismas atendiendo no sólo a los recorridos transitados, sino poniendo énfasis además en los aspectos subjetivos de la experiencia escolar, es decir, el modo en que son percibidos, construidos y resignificados estos recorridos por los jóvenes y sus familias.

El análisis de las trayectorias escolares y las miradas sobre la desigualdad

En este apartado buscaremos complejizar la lectura de los trabajos sobre trayectorias escolares en función de dos ejes principales. En primer lugar, preguntándonos acerca de las trayectorias en sí mismas. Es decir, el modo en que son pensados los recorridos educativos y escolares de los jóvenes en la Argentina actual. Si se trata de perspectivas que consideran estos procesos de modo individual o relacional, y qué actores y vínculos tienen en cuenta allí; de qué modo realizan la definición de los sectores sociales que se están analizando (es decir, si consideran la sociedad en su conjunto o analizan las

1 Hago referencia aquí al proyecto de tesis llamado “Trayectorias escolares de jóvenes en contexto de pobreza: itinerarios y estrategias familiares en torno a la experiencia escolar”, dirigido por PDh. Myriam Southwell y enmarcado en el programa de Doctorado en Ciencias de la Educación de la FaHCE/UNLP.

trayectorias de determinados grupos y de qué modo definen esta selección); y qué niveles de análisis se ponen en juego en cada trabajo, es decir, si se trata de miradas que privilegian los aspectos referidos a las estructuras sociales o más bien enfocados en la capacidad de agencia de los sujetos.

Por otro lado, buscaremos revisar las lecturas sobre la desigualdad que podamos entrever en los trabajos como otro eje de análisis de los trabajos. La diversidad de dimensiones así como también los niveles desde los que son abordadas las desigualdades (individual, relacional, estructural, global) serán los aspectos relevantes en la definición de las mismas.

Vale como aclaración el hecho de que la mayor parte de los trabajos citados aquí se concentran en el estudio de las trayectorias de jóvenes, y por tanto, en la educación de nivel secundario. Esto se debe principalmente a que allí se enmarca la temática de investigación particular referida anteriormente y el relevamiento bibliográfico para la misma. Pero por otro lado, efectivamente pueden rastrearse mayor cantidad de trabajos que se preguntan sobre la experiencia escolar en términos de trayectorias en el nivel secundario que en lo referido al inicial o primario. Esta situación podría ser explicada a partir del hecho de que la educación secundaria tuvo un desarrollo histórico particular en donde la masificación es prácticamente reciente (en las últimas décadas) y el proceso sociocultural que la estableció como “obligación social” fue incluso anterior a su sanción legal (Montesino, Sinisi y Schoo, 2009). Con esto queremos señalar que las preguntas sobre los sentidos y los modos de acceso y permanencia a la escuela secundaria se hicieron -y se hacen- necesarias para comprender las dinámicas específicas de este nivel de la educación formal mucho más que en otros, haciendo hincapié en la pluralidad y heterogeneidad de trayectorias posibles en los diferentes sectores sociales.

Tal como mencionamos al principio, el estudio de las desigualdades ha estado tradicionalmente inclinado hacia los trabajos de carácter economicista, en los cuales las desigualdades y las clases sociales son definidas en función de los aspectos económicos y profesionales de los sujetos. En el ámbito de los estudios sobre trayectorias escolares los trabajos de corte cuantitativo tendieron a definir las trayectorias en términos de “carreras” personales, en las que cuentan las entradas, salidas y reingresos en las instituciones formales de educación. Considerar las trayectorias de este modo implica, tal como plantea Andrea

Alliaud (2001), que puedan desarrollarse las siguientes situaciones: que los alumnos realicen el recorrido escolar en el tiempo estipulado; que lo hagan en más tiempo, a causa de la repetición y las deserciones temporales; que abandonen antes de terminar un ciclo o nivel determinado (deserción definitiva).

En consecuencia, algunos autores han señalado que se hace necesario tomar en cuenta un concepto más amplio sobre las trayectorias escolares, que permita superar las nociones individualizadoras sobre las mismas. Analizar los recorridos escolares sólo en términos de entradas y salidas del sistema educativo induce a considerarlos de manera aislada, como experiencias a-relacionales vinculadas únicamente a los alumnos y sus familias (Santillán, 2007). Como resultado de ello, el “éxito” o “fracaso” escolar se aborda a partir de problemas particulares del alumno sin tener en cuenta las desiguales condiciones sociales e institucionales (Kaplan y Fainsod, 2001).

Ampliar la mirada y concebir los recorridos no sólo en términos de ritmo o calidad del trayecto realizado, sino tomando en consideración además cuestiones como el peso de los condicionamientos materiales, los determinantes institucionales y las estrategias individuales, es la propuesta de una “concepción dialéctica” de las trayectorias que proponen Carina Kaplan y Paula Fainsod (2001). Para estas autoras se vuelve fundamental considerar y relacionar los aspectos estructurales y subjetivos implicados en las trayectorias escolares, reflexionando así sobre los modos en que esta experiencia es vivida significada por los sujetos.

Respecto a la transformación en el modo de analizar las trayectorias escolares, Flavia Terigi (2007) sostiene que “no es una novedad que las trayectorias escolares de muchos de quienes asisten a las escuelas en calidad de alumnos están desacopladas de los recorridos esperados por el sistema: los datos suministrados por la estadística escolar muestran hace tiempo este fenómeno. Tampoco es una novedad que estos desacoplamientos sean percibidos como problema. Sin embargo, no ha sido sino recientemente que han sido recolocados, de la categoría de problema individual, a la de problema que debe ser atendido sistémicamente. Es esta reconsideración de la categoría del problema lo que ha convertido al desacoplamiento de las trayectorias y a las trayectorias mismas en objeto de reflexión pedagógica” (Terigi, 2007: 1). En esta línea, una buena parte de los trabajos actuales sobre trayectorias educativas o escolares se

corren de las miradas individualistas, tomando en consideración diversos aspectos determinantes de las mismas, y delimitando en cada caso los sectores sociales y los actores intervinientes (como las familias de origen y diversos actores institucionales), así como la cultura escolar, los modos de relación intergeneracional dentro de las instituciones o los sentidos que se le adjudican a la educación.

Una vez planteado este escenario en relación al desarrollo de los estudios de trayectorias escolares a nivel local, nos abocaremos a reflexionar en profundidad sobre algunos de aquellos trabajos que nos permitan aprehender el vínculo teórico trayectorias-desigualdad desde diferentes puntos de vista y dimensiones. Sin pretensiones de exhaustividad, la elección de las tres propuestas que desarrollaremos a continuación está vinculada principalmente con el hecho de que se concentran en diferentes sectores sociales. La reflexión sobre las trayectorias educativas van siempre de la mano de sectores sociales específicos, considerando que las desigualdades educativas resultan fundamentales para comprender las estratificaciones sociales. Aunque los mismos no representan la pluralidad de investigaciones sobre trayectorias educativas en nuestro país, consideramos que de modo exploratorio constituyen propuestas fundamentales por su importancia en el campo y la actualidad de las problemáticas. Un último motivo de las razones de la selección tiene que ver con que se trata de trabajos que proponen modos teórico-metodológicos diversos para el abordaje de las trayectorias.

En primer término, por su potencial analítico y explicativo de las desigualdades evidenciadas en las trayectorias escolares, una de las propuestas de análisis más citada en las investigaciones a nivel local es la desarrollada por Flavia Terigi . Corriendo el foco de atención de los alumnos hacia las estructuras por las que atraviesan los sujetos, esta autora plantea que es necesario atender sistémicamente la problemática de los recorridos escolares de los adolescentes y jóvenes en el nivel secundario. En este sentido sostiene: “nuestros desarrollos didácticos se apoyan en los ritmos que prevén las trayectorias teóricas, continúan basándose en el supuesto de la biografía lineal estándar. Suponen, por ejemplo, que enseñamos al mismo tiempo los mismos contenidos a sujetos de la misma edad, con dispersiones mínimas. Insisto, no se trata de que *no sepamos* que en las aulas se agrupan chicas y chicos de distintas edades; se trata de la relativa inflexibilidad de

nuestros desarrollos pedagógico-didácticos para dar respuestas eficaces frente a la heterogeneidad” (Terigi, 2007: 5).

La autora propone una distinción entre las “trayectorias escolares teóricas”, es decir, aquellos recorridos que siguen la progresión lineal prevista por el sistema en los tiempos marcados por una periodización estándar; y las “trayectorias escolares reales” que se refieren a los recorridos escolares que efectivamente realizan los jóvenes, a los modos heterogéneos, variables y contingentes en que transitan su educación (Terigi, 2007).

Existen rasgos específicos de los sistemas educativos que son relevantes para la estructuración de las trayectorias escolares teóricas. Por un lado, la organización por niveles, que se relaciona con la progresiva masificación de la escolaridad; la gradualidad del curriculum, desde la cual se da el ordenamiento de los contenidos y aprendizajes de las asignaturas en etapas delimitadas o grados de instrucción; y la anualización de los grados de formación, que establece el tiempo previsto para el cumplimiento de los mismos. Estos tres rasgos principales que operan sobre la definición las trayectorias teóricas son arreglos independientes de la experiencia escolar que responden a condiciones socio-históricas sedimentadas, y se asocian produciendo un efecto de normalización de la población escolar. Los itinerarios teóricos que concibe el imaginario pedagógico funcionan como caminos esperados, uniformes, homogéneos y lineales, mientras que aquellas situaciones en las que no se cumplen estas condiciones son interpretadas como casos que se desvían de la norma, correspondiendo con el modelo patológico individual del fracaso escolar (Briscioli, 2017).

Al centrar su análisis en relación a esta distinción entre trayectorias teóricas y reales, este trabajo focaliza los principales puntos de conflicto en el desacople de las mismas. Partiendo de una lectura de datos a nivel nacional que dan cuenta de algunos rasgos de las trayectorias reales, la autora propone como puntos de conflicto las problemáticas de cómo se dan las transiciones en las biografías escolares, las relaciones de baja intensidad con la escuela, el ausentismo, la sobreedad y los bajos logros de aprendizaje. El señalamiento de estas problemáticas nos permite constatar que la autora está analizando las trayectorias desde una mirada compleja que conjuga una lectura a nivel de itinerarios, y en este sentido más propensa a considerarlas en términos individuales, con la puesta en escena de los diversos focos problemáticos que amplían la mirada sobre las razones de la

heterogeneidad de recorridos, permitiendo dar peso a la influencia de diversos actores sociales, vínculos institucionales y razones estructurales.

Si bien en el análisis no hay una distinción de sectores sociales establecida a priori, las problemáticas que identifica en las trayectorias reales se concentran en aquellos grupos sociales que históricamente han tenido un vínculo mucho más débil con la educación de nivel medio, debido fundamentalmente al acceso prácticamente restringido de las clases más vulnerables a la educación formal.

Con respecto a la lectura sobre las desigualdades que podemos entrever en esta propuesta, cabe decir que cobra mayor peso una mirada estructural, o más específicamente institucional sobre la desigualdad, dado que la autora pretende correr el eje de análisis hacia las características institucionales que producen diferencias en las posiciones y posibilidades de los sujetos. De cierto modo, en relación a las desigualdades educativas se promueve la igualdad de oportunidades (Reygadas, 2004; Dubet, 2011) en lo referido al acceso y permanencia en la institución. A decir de la autora: “no se trata de “normalizar las trayectorias”, sino de ofrecer una amplia gama de trayectorias educativas diversas y flexibles. Como hemos sostenido en diversas oportunidades, se trata de diversificar los formatos en que tiene lugar la experiencia escolar, sin renunciar a los aprendizajes a que todos tienen derecho, desafiando los destinos que se presentan como inevitables” (Terigi, 2007:18).

En el campo de investigaciones sobre trayectorias educativas de jóvenes se abre un abanico importante de trabajos que se concentran en la vinculación con el mercado laboral, articulando el análisis de trayectorias escolares y laborales (Jacinto, 2008; Konterllnik y Jacinto, 1997; Montes y Sendón, 2006; Montes, 2011). En este ámbito resulta de particular interés la propuesta de Nancy Montes y María Alejandra Sendón (2006), quienes exploran las trayectorias escolares de estudiantes secundarios como la expresión de las articulaciones entre las elecciones propias, recorridos familiares y propuestas institucionales disponibles, teniendo en cuenta el contexto de fragmentación social y educativa que opera condicionando los recorridos y las prácticas. Para construir esta definición de trayectorias las autoras retoman la perspectiva de Bernard Lahire (2004; 2008) sobre la relación individuo-sociedad. Este autor desarrolla el concepto de

“actor plural” en el estudio de la vinculación entre acción y estructura, en tanto una de las problemáticas centrales en el campo de las ciencias sociales. Propone una perspectiva que rescata la heterogeneidad del mundo social al postular que los actores sociales son modelados permanentemente por marcos sociales diferentes, con lógicas diferentes, no necesariamente coherentes, que incluso pueden llegar a ser contradictorios (Lahire, 2008). Al privilegiar una perspectiva que da cuenta la multiplicidad y pluralidad de lógicas de acción, deja también un lugar importante a la reflexividad de la acción, otorgando mayor peso al sujeto y su decisión.

En este sentido, la propuesta de Lahire nos permite problematizar uno de los conceptos clásicos a la hora de explicar la relación individuo-estructura: la noción de habitus. Referido a las disposiciones socialmente construidas, estrechamente relacionadas con la posición que ocupan los actores en la estructura social, este concepto pone el énfasis en la unidad del estilo de prácticas de los agentes pertenecientes a una misma clase o sector social. Lahire discute el aspecto determinista de esta perspectiva y desarrolla la idea de que cada actor individual es producto de una multiplicidad de socializaciones, que ha interiorizado la complejidad de las dimensiones y lógicas sociales que componen la vida social (Lahire, 2004). Tal como plantean Montes y Sendón (2006), debemos remarcar que el sujeto portador de habitus, caracterizado por una profunda unicidad, y el actor plural, surgen en condiciones sociohistóricas diferentes. En el primer caso podemos hablar de un haz de trayectorias más o menos equiparables que conducen a posiciones más o menos equivalentes, y en el segundo de un stock de capitales y prácticas a las que los sujetos recurren en diferentes contextos y desempeñando diferentes roles, correspondiente a sociedades más complejas y diferenciadas como la actual. En este marco, abordar el estudio de las trayectorias implica referirse al “desajuste o la separación entre estructuras objetivas o posiciones sociales, por un lado, y experiencias de los actores o formación de identidades sociales y subjetividad, por otro” (Montes, 2008).

En consecuencia, aunque concentradas en los sectores medios y altos definidos en relación al perfil económico y el nivel educativo, las autoras sostienen la hipótesis de la pluralidad de estrategias en los diversos sectores sociales en cuanto al desenvolvimiento de las trayectorias escolares. Proponen que “la pertenencia a un mismo sector social

reconocido como tal por la disponibilidad de capitales económicos, sociales, culturales y simbólicos no permite anticipar ni predecir que, al interior del mismo, se encuentren las mismas pautas en las trayectorias educativas de los jóvenes que pertenecen a él” (Montes y Sendón, 20016: 399).

Partiendo de esta definición, las autoras exploran las trayectorias educativas de los estudiantes de nivel secundario en sectores altos y medios, y su cruce con expectativas de futuro, que incluyen principalmente el mundo laboral. Es particularmente en el trabajo de Montes (2011) donde se desarrollan más cabalmente las estrategias de análisis que fundamentan la investigación. Presentando en primer término los resultados de encuestas realizadas a estudiantes de escuelas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires y el Conurbano, pasando luego a un relato abierto sobre el propio futuro, y profundizando el análisis de los sectores medios y altos con entrevistas a jóvenes en el último año de la escuela secundaria.

Un elemento particular de este trabajo, que nos habla sobre la mirada relacional que sostienen sobre las trayectorias, es que se pone en juego el peso de las familias en la definición de las mismas. Ya sea por el peso de las trayectorias educativas y experiencias escolares de los padres, como por la capacidad de definir los recorridos presentes y futuros de los jóvenes, en esta investigación se habilita a pensar en los otros actores sociales, familiares en este caso, que intervienen en el desarrollo de las trayectorias. Al respecto las autoras sostienen que “en ambos grupos (clases medias y altas) se observa que las familias (y sus propias trayectorias) en su dimensión estructural y subjetiva influyen y condicionan el universo de elección de los hijos. El elemento diferencial en los grupos es el lugar que ocupan los espacios de libertad de los jóvenes para transitar otras opciones” (Montes y Sendón, 2006: 400).

Por otro lado, se trata de un trabajo que da lugar a una de las cuestiones más importantes que se dan en el estudio de las trayectorias de jóvenes: la dimensión de futuro (Machado Pais, 2007). A partir de la indagación sobre las expectativas a futuro en el discurso de los jóvenes y sus familias, permiten analizar en términos de representaciones las dimensiones relacionadas con la proyección en las trayectorias vitales.

Resumiendo el análisis sobre la perspectiva de trayectorias y desigualdad que proponen estos trabajos, podemos decir que se privilegian los niveles individuales y relacionales, ya

que se consideran aspectos subjetivos relativos a las trayectorias, como las expectativas a futuro, los sentidos de la educación y el peso que adquiere la formación para el ingreso al mercado laboral, y los vinculados al tomar en cuenta las representaciones de las familias sobre las trayectorias propias y las de sus hijos.

La lectura sobre las desigualdades está referida a una mirada estructural sobre la sociedad y el sistema educativo argentino de las últimas décadas. En un análisis retrospectivo de las transformaciones de los años '90, autores como Gabriel Kessler (2002) y Guillermina Tiramonti (2004) plantearon la necesidad de la utilización del término fragmentación para referirse a la configuración actual del sistema educativo. La fragmentación remite a un campo estallado, caracterizado por rupturas y discontinuidades, se refiere a la pérdida de la unidad, la ausencia de referencias comunes (Tiramonti, 2007). En la actualidad, la ruptura del modelo societal integrado torna menos funcional la utilización del concepto de segmentación (término desarrollado por Cecilia Braslavsky en la década del '80), con el que se alude a distancias sociales y culturales que es posible comparar y ordenar jerárquicamente, porque se refiere a un espacio diferenciado en el marco de un campo social y educativo integrado (Tiramonti, 2004). En este marco, el fragmento se define como un espacio autorreferido en el interior del cual pueden distinguirse continuidades y diferencias. El fragmento actúa como una frontera de referencia para las opciones escolares de aquellos que forman parte del mismo (Tiramonti, 2007), teniendo una configuración específica en cuanto a los valores, creencias y patrones de socialización. Guillermina Tiramonti analiza la fragmentación en términos de “distancia social” entre aquellos que habitan en diferentes fragmentos, los cuales constituyen mundos culturales que difieren en virtud de los valores, las expectativas y los modos de vida que los organizan. La autora plantea que la idea de fragmentación se utiliza “para nombrar una ‘distancia’ que se expresa en términos de extrañamiento cultural y que demarca fronteras a la pertenencia, en la que los otros están fuera, pertenecen a otros mundos” (Tiramonti, 2008).

Tomando este marco de interpretación de las desigualdades sociales en términos de fragmentación, las autoras consiguen conjugar aspectos individuales y estructurales en las trayectorias escolares de jóvenes. En este sentido, sostienen que “esta compleja configuración del sistema educativo requiere de nuevos marcos de referencia, a la vez

que justifica el análisis de las trayectorias de los estudiantes, considerando que si bien el pasado incorporado por los actores y las experiencias de socialización vividas influyen en las prácticas, no se trata del factor determinante sino que resulta necesario retomar (observar) también al presente, la situación en que esas prácticas se desarrollan (Lahire, 2004). Es en este marco que nos interesa analizar el proceso de conformación de las trayectorias de los estudiantes” (Montes y Sendón, 2006: 388).

Por último nos referiremos a un trabajo que se concentra en las trayectorias de jóvenes de sectores vulnerables, partiendo de la distinción teórica que realiza Flavia Terigi. En su trabajo más reciente, Bárbara Briscioli (2017) introduce la problemática de la desigualdad pero desde una perspectiva que toma en consideración los modos en que las condiciones de escolarización inciden en las trayectorias escolares reales de los jóvenes, y por tanto dan lugar a la reproducción de las desigualdades educativas y sociales. Se trata de un trabajo anclado en la educación de nivel secundario, que toma las trayectorias escolares como unidad de análisis desde una perspectiva multidimensional.

Los aspectos que hacen referencia a las desigualdades en las trayectorias educativa de jóvenes están concentrados en el análisis de esta autora en los niveles de organización institucional en términos de arreglos de la matriz organizacional tradicional y el régimen académico que imponen dificultades en los tránsitos por este nivel. En este sentido, la autora sostiene que desde una mirada institucional la autora sostiene que las condiciones de escolarización estandar que han funcionado históricamente como límite para la expansión de la escuela secundaria, se constituyen en obstáculo para la pretendida universalización (Briscioli, 2017: 4).

Si bien no a nivel de condiciones de escolarización en los términos en que los define Briscioli, sino referido a los aspectos vinculares entre los actores sociales escolares, algunos trabajos precedentes de Carina Kaplan (1992, 2000, 2008) profundizan en la caracterización del impacto simbólico de las representaciones sociales de los maestros en la configuración de las diferentes trayectorias educativas. La autora desarrolla los procesos de etiquetamiento y clasificación de los alumnos que realizan los docentes y su relación con el éxito o fracaso escolar, reconstruyendo profundamente la lógica de la estructuras de estas categorías.

Se trata de lecturas sobre las desigualdades ancladas principalmente en el interior de las instituciones educativas, aunque poniendo el énfasis en aspectos diferentes (uno referido básicamente al nivel organizacional, y otro al relacional). Una propuesta que complementaria en estos niveles debería poder retomar elementos vinculados al exterior de la escuela, como las familias de los jóvenes y otros actores locales (por ejemplo, de las instituciones barriales).

Conclusiones

Una de las principales ventajas que tiene la reflexión sobre las trayectorias y las desigualdades conjuntamente es que ambas perspectivas nos permiten realizar una mirada transversal, en la que se habilita la posibilidad de pensar diversos niveles de análisis a la vez, ya sea en términos individual, relacional, institucional o estructural. Además, sostenemos que se tratan de perspectivas complementarias en la medida en que el análisis de trayectorias enfatiza el carácter temporal, procesual, diacrónico de los hechos sociales (Muñiz Terra, 2012) que dinamiza las perspectivas sobre desigualdad, relacionadas tradicionalmente a las estructuras sociales.

Las propuestas de análisis aquí presentadas, junto con muchas otras, conforman un acervo de investigaciones que nos permiten reflexionar sobre los modos en que se producen y reproducen las desigualdades sociales y, más específicamente, educativas. Esbozando algunos ejes de lectura e intentando dar cuenta de una propuesta complementaria de los análisis, este trabajo pretende ser un aporte más en la reflexión sobre los modos en que funcionan los sistemas educativos en términos de reproductores de las desigualdades y como productores de “nuevas” y más complejas.

La presentación de estos trabajos nos parece pertinente en tanto se trata de propuestas de análisis de las trayectorias y las desigualdades complementarias, en las que se combinan lecturas a nivel de itinerarios individuales y relacionales en la medida en que se incorporan otros actores sociales como las familias y docentes, a la vez que permiten observar determinaciones a nivel institucional y estructural. Por otro lado, en un caso más que en otro, se pone el foco en los aspectos subjetivos y simbólicos de las experiencias escolares que entran en juego en la definición de las trayectorias. Por estas razones,

además de que focalizan en diferentes sectores sociales², entendemos que se trata de propuestas que podrían ser aprovechadas complementariamente en la investigación sobre la temática de las trayectorias escolares de jóvenes.

BIBLIOGRAFÍA

Alliaud, A. (2001), “La trayectoria escolar de los alumnos en el sistema educativo formal. Principales problemas: repetición, deserción. Hacia una propuesta para los sistemas de medición”. En *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, X, 18, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Briscioli, B. (2017). “Aportes de la perspectiva de las trayectorias escolares para pensar las desigualdades educativas”. En *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. Costa Rica: Investigación en educación (INIE).

Chaves, M., Fuentes, S. y Vecino, L. (2016). *Experiencias juveniles de la desigualdad. Fronteras y merecimientos en sectores populares, medios y altos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.

Dubet, F. (2011). *Repensar la justicia social*. Madrid: Siglo XXI Editores.

Dubet, F. (2015). *¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario)*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Jacinto, C. (2008). “Políticas públicas, trayectorias y subjetividades en torno a la transición laboral de los jóvenes”, en Tiramonti, G. y Montes, N. (Comps.). *La escuela media en debate*, Buenos Aires: Manantial/FLACSO.

Kaplan, C. y Fainsod, P. (2001), “Pobreza urbana, diversidad cultural y escuela media. Notas sobre las trayectorias escolares de las adolescentes embarazadas”. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, X, 18, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Kaplan, C. (1992). *Buenos y malos alumnos. Descripciones que predicen*, Buenos Aires:

2

Es necesario tener en cuenta que en la literatura sobre desigualdad abundan los análisis centrados en los sectores más vulnerables, aquellos que sufren las privaciones y carencias. Tal como sostiene Gonzalo Saraví (2015), mientras que la pobreza es considerada un problema social, no ocurre lo mismo con la riqueza, aunque expresan una misma realidad, aunque ambas representan las dos caras de un mismo proceso. Lo que difiere en uno y otro caso son las experiencias de vida de los sujetos inmersos en esos procesos. Sin embargo, encontramos con mayor frecuencia la referencia a la pobreza cuando se estudia la desigualdad y la exclusión.

Aique.

Kaplan, C. (2000). "La subjetividad del maestro y la construcción social de trayectorias educativas. Una compleja y contradictoria articulación e interpretación en una investigación en curso". En Elichiry, N. (Comp.), *Aprendizaje de niños y maestros. Hacia la construcción del sujeto educativo*, Buenos Aires: Manantial.

Kaplan, C. (2008). *Talentos, dones e inteligencias: el fracaso escolar no es un destino*, Buenos Aires: Colihue.

Kessler, G. (2002). *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*, Buenos Aires: IIPE- Unesco.

Konterllnik, I. y Jacinto, C. (1997). *Adolescencia, pobreza, educación y trabajo*. Buenos Aires: Losada-UNICEF.

Lahire, B. (2004). *El hombre plural. Los resortes de la acción*. Barcelona: Ediciones Bellaterra.

Lahire, B. (2008), "Pensar la acción: entre la pluralidad disposicional y la pluralidad de contextos". En: Tiramonti, G. y Montes, N. (Comps.). *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: Manantial/FLACSO.

Machado Pais, J. (2007). *Chollos, chapuzas y changas. Jóvenes, trabajo precario y futuro*. Barcelona: Antrhops.

Montes, N. (2011). "Trayectorias educativas y laborales: un cruce desde la percepción de estudiantes de nivel medio". En Tiramonti, G. y Montes, N. (comps.). *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: Manantial/FLACSO.

Montes, N. y Sendón, M. A. (2006). "Trayectorias educativas de estudiantes de nivel medio en la Argentina a comienzos del siglo XXI". En: *Revista mexicana de investigación educativa*, núm. 29, México D.F.: COMIE.

Montes, N. y Sendó, M. A. (2008). "Trayectorias familiares y ofertas institucionales". En: Tiramonti, G. y Ziegler, S. *La educación de las elites. Aspiraciones, estrategias y oportunidades*. Buenos Aires: Paidós.

Montesinos, M. P., Sinisi, L. y Schoo, S. (2009). *Sentidos en torno a la "obligatoriedad" de la educación secundaria*. Serie: La educación en debate 6. Buenos Aires: Ministerio

de Educación de la Nación. DINIECE.

Muñiz Terra, L. M. (2012). “Carreras y trayectorias laborales: una revisión crítica de las principales aproximaciones teórico-metodológicas para su abordaje”. En *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2 (1), pp. 36-65.

Reygadas, L. (2004). “Las redes de la desigualdad: un enfoque multidimensional”. En: *Política y Cultura*, núm. 22, pp. 7-25. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco. Distrito Federal, México.

Reygadas, L. (2008). *La Apropiación. Destejiendo las redes de la desigualdad*. México: Anthropos/UAM–Iztapalapa.

Santillán, Laura (2007), “La ‘educación’ y la ‘escolarización’ infantil en tramas de intervención local. Una etnografía en los contornos de la escuela”. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa* N° 34, Distrito Federal, México.

Saraví, G. (2009). *Transiciones vulnerables: juventud, desigualdad y exclusión en México*. México: CIESAS.

Saraví, G. (2015). *Juventudes fragmentadas. Socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. México: Flacso México-CIESAS.

Terigi, F. (2007). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. Paper presentado en el III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. *La escuela secundaria en el mundo de hoy*. Organizado por la Fundación Santillana. Buenos Aires, 28, 29 y 30 de mayo de 2007.

Tiramonti, G. (Comp.) (2004). *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*, Buenos Aires: Manantial.

Tiramonti, G. (2007). “Subjetividades, pertenencias e intereses en el juego de la elección escolar”. En Narodowski, M. y Gómez Schettini, M. (Comps.). *Escuelas y familias. Problemas de la diversidad cultural y la justicia social*, Buenos Aires: Prometeo.

Tiramonti, G. (2008). “Una aproximación a la dinámica de la fragmentación del sistema educativo argentino. Especificaciones teóricas y empíricas”. En Tiramonti, G. y Montes, N (Comps.). *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*, Buenos Aires: Manantial/Flacso.