

UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA
Tesis Licenciatura en Sociología

**La reproducción social en ciclo básico:
un estudio sobre las relaciones entre distintos elementos
estructurales y actitudinales: el caso el caso de la ciudad de
Minas**

Facundo Quartino

Tutor: Pablo Hein

2014

1- Introducción

Este trabajo explorará la relación entre el sistema educativo formal y la estructura socio-económica para la población de la ciudad de Minas. Partimos del cuestionamiento relativo a la función o funciones que cumple o se espera que cumpla el sistema educativo y planteamos que si bien estas serían varias, existe una que es la principal y es a la que nos acotamos: la reproducción social. Entonces nuestro problema consiste sustantivamente en explorar cómo se da en el sistema educativo la reproducción social de la estructura socio-económica.

Procuramos avanzar en la acumulación de los estudios sociológicos relativos al campo educativo, fundamentalmente aquellos que enfatizan en el mismo como un espacio en el que ocurren dinámicas más generales. Estos estudios muchas veces se acotan a aspectos macro-sociales para analizar los resultados a través del pasaje por el sistema educativo, no obstante nosotros consideramos que no pueden únicamente tomarse variables estructurales como referencia ya que la reproducción no sería una transferencia mecánica de relaciones lineales sino que tales relaciones han de controlarse a un nivel de determinación inferior para llegar a un entendimiento más profundo de la problemática y además visualizar determinados procesos que no serían entendibles de otro modo.

Afirmamos que existe una dinámica específica dentro del campo educativo pero entendemos que por un lado tal dinámica es fundamentalmente tendiente a la reproducción de los puntos de partida de los estudiantes mientras que, por otro, enfatizamos los elementos estructurales porque permiten ver qué efectos son atribuibles a sí mismos y cuáles a elementos específicos del sistema educativo. Finalmente deseamos resaltar que si bien nuestro tema es relativo al funcionamiento del sistema educativo en el Ciclo Básico y si bien lo acotamos a la situación de la ciudad de Minas entendemos que los resultados de este trabajo son un aporte más para investigaciones que puedan hacerse en otras poblaciones o, especialmente, a un nivel de cobertura mayor por lo que realizamos más sugerencias de futuras investigaciones que confirmaciones.

2- Marco teórico y antecedentes

2.1 Nuestra problemática general: la educación

La educación ha sido desde siempre un terreno donde la sociología puso la lupa, y dada tal historicidad creemos conveniente partir de una definición clásica que es de las más extendidas y además nos permite desde ya entrar en la discusión respecto a las funciones de la educación.

Durkheim abre una distinción de distintas funciones que se dan en la educación; que aquí llamaremos en principio la homogeneización y la heterogeneización. Dicho autor entiende que la educación *“tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado”* (Durkheim, 2003; 63). Está claro que mucho se desarrolló y discutió estas funciones que Durkheim planteó, no obstante parece un buen punto de partida pensar esta clasificación que él sostiene.

La homogeneización de la educación consistiría en la imposición de consensos para la legitimación de un orden social compartido. Actúa como una base común o, siguiendo a Foucault, un mecanismo de disciplinamiento. Se trata de una exigencia exterior al sujeto que es materializada en un ámbito específico, el educativo, en el cual se prepara al mismo creando una serie de disposiciones y actitudes que deben ser atendidas y adoptadas.

Por otro lado la educación cumple una función de heterogeneización o diferenciación en cuanto legitima el desarrollo de la división social del trabajo; los individuos se forman diferencialmente conforme a su entorno específico, lo que implica la necesidad de distintos recursos que se ajustan a distintos tipos de trabajos, los cuales no son equivalentes en la valuación socialmente estructurada. A menor permanencia en el ámbito educativo menor aptitud para los mejores trabajos y mayores posibilidades de caer en los oficios peores valorados. Por tanto la educación genera diferencias estables en la adaptación de los individuos 'ubicándolos' en un ambiente específico ligado al trabajo.

Es necesario hacer esta primera distinción porque, específicamente en el campo de la educación, tienden a coexistir múltiples discursos, muchos poco estrictos en cuanto a qué refieren al hablar de “educación”, confundiendo sus funciones reales con sus funciones esperadas o deseadas.

Mientras tanto también creemos conveniente romper con dos enfoques polares paradigmáticos que pretenden dar cuenta del funcionamiento del sistema educativo. En primer lugar diferimos con las perspectivas que toman al sistema educativo como caja negra donde entran variables estructurales (inputs) y salen resultados (outputs) mientras que en segundo lugar están las que enfatizan lo micro-social entendido desde la acción de los agentes. En este punto nos remitimos fundamentalmente a un artículo de Tabaré Fernández (Fernández, 2010; 27 y sigs.) que si bien trata de los enfoques respecto a la desafiliación, se pueden ampliar para clasificar los enfoques sobre la educación. Sin ahondar en los matices, mencionemos los problemas de las dos grandes visiones que acabamos de plantear.

En el primer tipo de enfoques el problema se da en cómo es explicable el rendimiento educativo: se suele recurrir a variables agregadas como el crecimiento económico, índices de pobreza, del modelo de desarrollo u otros indicadores globales para explicar los resultados educativos

agregados. El gran inconveniente radica en ver consecuencias lineales puesto que se deja el proceso como caja negra, que en todo caso puede vincularse con el enfoque de las “escuelas eficaces” y ver la incidencia de los tipos de organizaciones en los rendimientos, pero *de todas formas se vuelve muy difícil visualizar que en el ámbito educativo se da una dinámica específica dentro de la cual los agentes actúan y generan resultados, es todo un campo de luchas que estos enfoques no pretenden , y por tanto no permiten observar.*

En el segundo tipo de enfoques que aquí distinguimos se incluyen las visiones de raigambre micro-sociológica y accionalista, ya sea en su versión al estilo rational choice o en un enfoque más ligado a los herederos de la Escuela de Chicago. En el primer caso se rescata la capacidad del agente en el ámbito educativo pero el inconveniente es presuponer una matriz de comportamiento única. En el segundo suele omitirse el reconocimiento de las condiciones objetivas en las cuales se inserta el sistema educativo y los centros educativos. Se les suele tomar como espacios neutros donde los agentes desarrollan dinámicas propias, pero es un hecho que los agentes llegan diferencialmente a las instituciones según su origen lo cual genera diferencias en las propias instituciones y su desarrollo, lo cual sigue la tendencia a la segmentación educativa. Por ende estos enfoques toman las condiciones como objetos dados, cuando son parte de un proceso mayor, y es del que queremos dar cuenta en nuestro enfoque.

Un ejemplo del primer tipo de enfoque se visualiza en las relaciones que suelen manejarse entre variables como la pobreza o cohortes etarias y la educación, pero o bien suelen no contar con marcos teóricos que les sostengan o bien se quedan en relaciones genéricas que invisibilizan un proceso que lleva a los bajos rendimientos educativos. Por otro lado tenemos diversas visiones que entendemos son idealizantes como la del capital humano donde el énfasis se da en individuos cuyo origen social no es problematizado y la educación es, en cierta medida, una conjunción de voluntades. Aquí se omite que el sistema educativo no funciona en el vacío, está creado con funciones específicas y que sigue normas concretas que se le presentan diferencialmente a los estudiantes conforme el contexto social en el que está inserto la institución misma. Se omite que hay diferencias previas y que el proceso educativo interactúa con ellas con la exigencia de que todos adquieran pautas de conducta y conocimientos similares cuando algunos ya provienen dispuestos a ellos y otros que se enfrentan a un espacio totalmente ajeno.

Siendo excesivamente sintéticos podemos decir que los enfoques que no parten de los orígenes sociales de los agentes tienen el problema de atribuir relaciones entre “individuos” y resultados, este es el factor común de los enfoques individualistas como el rational choice o interaccionalistas.

El origen social aquí lo entendemos como la posición social de origen, que es definida por los capitales económicos y educativos del hogar. Desde nuestra perspectiva es el mejor punto de

partida para analizar los procesos educativos en una sociedad estructurada por capitales. Por tanto tenemos siempre ese trasfondo estructural, un piso nada neutro sobre el cual se apoya la educación y ejerce las funciones que antes hemos planteado. Por ende, y siguiendo esta postura, no hablaremos más de educación, sino sólo de sistema educativo. Además debemos remarcar que no estudiaremos el sistema educativo en sí mismo, sino que veremos su relación con la estructura socio-económica.

El sistema educativo posee dos funciones básicas que son la homogeneización y la heterogeneización, ambas remitentes a esta estructura que es quien brinda razón de ser al sistema mismo. *Dado que no podemos abarcar toda la problemática, es decir ambas funciones, nos enfocaremos en la segunda; es decir en cómo el sistema educativo reproduce diferencias estructurales, cómo diferencia a los individuos de modo no azaroso conforme a las condiciones que previamente presentaban sus hogares.*

Partimos además de constataciones empíricas que revisaremos con los antecedentes, baste mencionar en principio que *“las desigualdades sociales tienen dos vías de determinación: la individual a través de la clase social de origen y la agregada, a través de la segmentación social de los centros educativos”* (Fernández; 2010; 101).

2.2 La educación y la estructura socio-económica: la reproducción

Esbozado nuestro enfoque en términos generales respecto al sistema educativo, empecemos a caracterizar la relación entre este y la estructura socio-económica. *Dejemos en claro que hay muchas relaciones posibles, nos acotamos a una que es la reproducción por considerarla la más importante, por lo que veremos al sistema educativo como reproductor de las diferencias estructurales.* Se deduce, pues, que antes que nada debemos definir de qué hablamos cuando hablamos de “reproducción”.

Una de las perspectivas que más se difundió desde unas décadas atrás ha sido la de Bourdieu y Passeron quienes plantean que *“la Escuela puede mejor que nunca y, en todo caso, de la única manera concebible en una sociedad que se reclama de ideologías democráticas, contribuir a la reproducción del orden establecido porque logra mejor que nunca disimular la función que cumple. Lejos de ser incompatible con la reproducción de la estructura de las relaciones de clase, la movilidad de los individuos puede concurrir a la conservación de estas relaciones”* (Bourdieu-Passeron, 1995; 225). Específicamente en “La reproducción” los autores se centran en la estructura de la acción pedagógica, su legitimación y cómo desde allí se dan un conjunto de mecanismos por

los cuales se sostienen, aunque mutando para invisibilizarse, las diferencias previas.

Una faceta de la reproducción que especialmente nos interesa es el modo en el que se consolidan las diferencias previas que son, aunque no de modo mecánico, actualizaciones de clase. Su funcionamiento implica pautas de organización que administran el campo no necesariamente teniendo en cuenta las diferencias previas que arrastran los agentes que allí ingresan. He allí la supuesta neutralidad del sistema educativo: tomar por iguales en cuanto 'estudiantes' a lo que son sujetos con tipos de trayectorias diferentes, marcadas por las características del hogar de origen. En ese punto la autonomía de lo educativo tiende a fundirse con la invisibilización de que se opera siempre en espacios concretos con características y segmentaciones específicas.

En este aspecto los autores sostienen que *“El sistema de enseñanza tradicional debe a su autonomía relativa el poder aportar una contribución específica a la reproducción de la estructura de las relaciones de clase porque le basta con obedecer a sus reglas propias para obedecer al mismo tiempo y casi automáticamente a los imperativos externos que definen su función de legitimación del orden establecido, es decir, para realizar simultáneamente su función social de reproducción de las relaciones de clase, asegurando la transmisión hereditaria del capital cultural, y su función ideológica de enmascaramiento de esta función, acreditando la ilusión de la autonomía absoluta”* (Bourdieu-Passeron, 1995;254). Su poder de reproducir se basa en sus dinámicas propias, por lo que la reproducción está ya presente en el sistema mismo porque es la función sobre la cual este se estructura.

Tal como la plantean los autores, la reproducción es la dinámica específica del sistema educativo porque este surge como clasificador 'neutro' de las posibilidades ulteriores de los individuos, generando el imaginario que el nivel alcanzado es propio de características individuales, por lo que el individuo hace su trayectoria de modo independiente a toda externalidad, cuando las reglas de juego en sí están constituidas para un perfil de estudiante particular, que difiere con el que se encuentra en la realidad concreta, especialmente en la clase baja.

En particular la reproducción es muy efectiva al sostener posiciones sociales aislándolas como externas al campo educativo cuando en realidad estas operan dentro del mismo, pero de este modo se legitiman en torno al recurso sobre el cual posee el monopolio: la certificación de capitales educativos. Estos devienen de este modo en trasmutaciones de diferencias previas que se arrastran desde el hogar de origen pero se consolidan en el sistema educativo.

Retomando lo ya planteado podemos definir operativamente la reproducción como el proceso específico que define a la educación y por el cual la estructura de clases se sostiene intergeneracionalmente al omitir las diferencias previas en distintos capitales y legitimarlas mediante la distribución de capitales educativos. Tal distribución es propia del sistema educativo,

donde los estudiantes logran mayores capitales educativos en virtud de la posición de partida, y donde las excepciones sirven para legitimar la posibilidad de revertir el peso estructural, las excepciones sirven para relativizar lo que normalmente ocurre, en otras palabras nos perdemos de ver el bosque por observar el árbol, la excepción nos desenfoca de la 'regla'.

2.3 Conceptos clave para la comprensión de la reproducción

Debemos dejar en claro que no pretendemos esencializar el orden social sino que más bien lo vemos como un espacio en constante cambio que, sin embargo, posee un equilibrio fundamentalmente dado por luchas en múltiples campos donde los capitales de los agentes son desiguales y tienden a reproducir sus posiciones, las cuales son relacionales entre sí y así se definen unas a otras. Es decir que si las sociedades tienen un orden, este se da a través de agentes dotados de recursos desiguales. Estos recursos desiguales, o capitales, determinan en buena medida a los agentes, pero es en las luchas donde estos reproducen o cambian las reglas de juego de los diferentes ámbitos.

El concepto de capital lo tomamos de Bourdieu y consiste en “*trabajo acumulado, bien en forma de materia, bien en forma interiorizada o `incorporada`*” (Bourdieu, 2000; 131). Planteamos que los agentes (alumnos) provienen de un espacio social determinado, lo que significa que cuentan con distintos capitales disponibles donde unos son más o menos legítimos en este campo, el educativo. Tendremos fundamentalmente dos tipos de capitales, que se corresponden con las estructuras que consideramos fundamentales; la económica y la educativa. Al respecto vale decir que los capitales económicos y educativos de los hogares son condiciones fundamentales porque actúan en múltiples niveles en los agentes en cuanto inciden en la creación de un habitus, un conjunto de disposiciones creadas a partir de una posición de clase, donde unos conjuntos de disposiciones son más eficaces que otros.

Por razones en buena medida prácticas, trataremos ambos capitales de manera conjunta, planteando las clases como grupos con identidad propia en términos económicos y educativos. Por ende en adelante los capitales económicos y educativos forman en su interacción el eje estructural que estudiaremos en el campo de la educación.

Finalmente, hablamos de campo de la educación cuando lo vemos como espacio de luchas de capitales, no obstante esto lo planteamos desde el enfoque teórico, recordemos que en el nivel empírico nos resulta más plausible hablar de sistema educativo. Este podría ser definido como el medio legítimo de acumulación de un tipo particular de capital cultural; el educativo, lo cual se liga a las dos funciones que previamente desarrollamos. Así denotamos al conjunto de instituciones

cuyo elemento vinculante no es sólo el de distribuir conocimientos, sino fundamentalmente el reconocimiento legítimo de estos como capitales educativos.

2.4 Antecedentes

El enfoque de Bourdieu, que es el que principalmente recogemos, Tabaré Fernández (Fernández, 2010; 19-31) lo clasifica como una explicación estructuralista a nivel micro, ya que son los agentes quienes a partir de sus posiciones en el espacio social construyen sus trayectorias y reproducen sus posibilidades haciendo que quienes tienen una procedencia social más favorable tengan mejores posibilidades de “ratificar” su posición en el campo social a partir de su desempeño en el campo educativo. En este sentido nuestro estudio pretende ver las relaciones entre estas variables estructurales y los rendimientos educativos teniendo en cuenta tres tipos de variables más; el capital social, variables educativas y las que llamaremos de “disposición”; actitudes y expectativas de los alumnos respecto al sistema educativo. Presentamos a continuación algunos antecedentes que hemos recogido respecto a la temática sobre factores y relaciones a considerar.

Es un hecho que los resultados difieren según la procedencia del estudiante: mientras el 25% de quienes tienen entre 12 y 14 años en el tercil bajo de ingresos no han terminado primaria, quienes están en el tercil medio y no han terminado primaria representa sólo el 9% (Filardo, 2010; 93).

Para el caso de los jóvenes en Montevideo extraemos elementos a tener en cuenta, por ejemplo, que para los jóvenes de entre 15 y 19 años el nivel alcanzado no supera el Ciclo Básico en torno al 60%, tanto en hombres como en mujeres, mientras que en el tercil medio, las mujeres cuyo nivel alcanzado es inferior a Ciclo Básico completo ronda el 20%, mientras que en hombres ronda el 40%, por lo que la diferencia en torno a la clase social y el género son relevantes en Montevideo (Filardo, 2010; 97).

En ese sentido debemos dejar en claro la relevancia del género además de la dimensión institucional, en la cual hay teorías cuyo foco allí lo centran, por tanto es un resguardo que adoptamos más allá del diferendo teórico. A este respecto debemos mencionar que si dividimos el sistema educativo, muy grosso modo, podemos decir que todos los niveles del mismo tienen sus especificidades, por ejemplo es muy distinta la dinámica del Ciclo Básico de secundaria con la de bachillerato. Nos acotamos al Ciclo Básico del sistema educativo porque indicadores como la deserción lo indican como problemático y sabemos que *“la tasa de abandono de la educación obligatoria según clase social, género y región geográfica, es un indicador del grado de segmentación que devela la desigualdad con que están distribuidas las oportunidades*

educativas en una sociedad, incluso para un país como Uruguay, que en términos comparativos regionales tiene una desigualdad social reducida” (Fernández, 2010; 13). Este elemento, que es claramente empírico tal como lo mencionamos podemos pensarlo como un punto de inflexión para la diferenciación puesto que en principio los agentes empiezan a tener sus estrategias propias, muchos comienzan a evaluar la relación entre permanencia en el sistema educativo e ingreso al mercado laboral, dando diferentes visiones respecto al mismo, lo cual pretendemos recoger con el nivel de las disposiciones de los agentes.

Asumimos que es en el Ciclo Básico donde se trazan más claramente las diferencias en las trayectorias educativas, por lo que al abarcarlo tendríamos elementos para aportar a las causas exógenas y endógenas de la diferenciación que se da en el sistema educativo.

En las conclusiones de una investigación Tabaré Fernández afirma una serie de elementos que incrementan la posibilidad de deserción en Educación Media Superior que si bien no es nuestro dominio de análisis, sí es interesante tomar estas referencias y ver si se sostiene su influencia en los rendimientos educativos en Ciclo Básico. Tomamos el hecho que las posibilidades de desafiliación son mayores para: *“un varón que para una mujer”* y para *“quienes asistían a un centro con un clima con baja motivación al aprendizaje”*. (Fernández, 2010; 116). Estas dos afirmaciones (en realidad son más, sólo que algunas son inaplicables a nuestra investigación) nos incitan a incluir el elemento del género y el aspecto institucional como antes mencionamos.

Un estudio interesante, realizado por Ana Verocai en primer año de Ciclo Básico en los departamentos de Paysandú y Salto en el año 2006 arroja que, entre otros elementos, *“De los estudiantes de 15 años y más, sólo el 61% ingresa a 2do año, mientras que lo hace el 87% de los que se encuentra entre los 12 y 14 años. Casi 9 de cada 10 alumnos de los que se desafilian están ‘condenados’ por su condición social de origen, lo que significa que no se logra revertir la situación de partida. A su vez la diferencia porcentual entre la promoción de los estudiantes de clase alta y los de clase baja, es de 20 puntos a favor de los primeros (98% y 77% respectivamente)”* (Fernández, 2010; 98).

Es decir que la extra-edad es un factor que afecta los rendimientos educativos, y debe ser tenido en cuenta, entendemos que este refiere sustantivamente al retraso educativo. Consideramos que es importante, y en este trabajo se ahondará en ello, ver qué influencia tienen distintas variables en función de los hogares de origen, el retraso educativo en principio puede tener un rol específicamente importante dentro del proceso de reproducción.

En el anterior artículo citado también se plantea que un mayor seguimiento y compromiso hacia los estudiantes favorece sus resultados, por lo que nos resulta pertinente aislar esas posibles diferencias del elemento estructural; a priori puede ser consecuencia de su origen social. Ese

mayor seguimiento que se realiza desde el hogar de los estudiantes para con ellos lo conceptualizamos como una aproximación al capital social del hogar y recoge una actitud convertida en trabajo de estimulación y control.

Justamente al hablar del capital social puede haber una clave contraria a nuestro marco teórico ya que es posible que estos capitales no necesariamente estén ligados a la estructura socio-económica. El capital social suele ser definido como un conjunto de conocimientos y capacidades de acceso a fuentes de información que conforman redes en las cuales es especialmente probable que ocurran procesos de colaboración. Le asignamos al capital social un rol hipotético destacado ya que es la posibilidad teórica que consideramos relevante para echar por tierra nuestra propia perspectiva. Pensamos este aspecto justamente en dirección contraria a la reproducción; ya que si bien puede reforzarla, también puede matizar sus efectos, por lo que su inclusión es una prueba más al modelo que planteamos, no obstante la plantearemos en el sentido contrario: es decir que refuerza la reproducción.

Finalmente elaboramos los datos para el Departamento de Lavalleya, que es el mayor nivel de desagregación al que accedimos. En los cuadros al final del anexo se muestra que la no promoción ronda el 30% en el agregado de Ciclo Básico en Lavalleya entre los años 2004 y 2013, dándose especialmente en el primer año, lo cual arroja agua para una de nuestras hipótesis; que la población de primero y la de tercero son diferentes, punto que desarrollaremos tras delimitar nuestro problema de investigación.

3- Problema de investigación

Como indicamos, nuestro problema de investigación radica en la reproducción social en el sistema educativo; indagaremos hasta qué punto este es un ámbito donde dicha reproducción se materializa y cómo esto sucede. Por tanto nuestro problema general se puede plantear con la pregunta ¿Por medio de qué factores y hasta qué punto se da en el sistema educativo la reproducción de la estructura socio-económica en nuestro país? Tendría tres preguntas clave incluidas:

- 1- ¿En qué medida se da una reproducción social en el sistema educativo?
- 2- ¿Cuáles son los factores sustantivos por medio de los cuales se realiza?
- 3- ¿Cómo influye en las trayectorias de los agentes?

Estas preguntas específicas refieren a tres aspectos clave: qué tipo de reproducción, cómo se realiza y qué efectos tiene. Entendemos que aportando a responder una pregunta también aportamos a las otras dos, por ende en esta investigación lo que podemos realizar es explorar los modos en que la reproducción funciona, por lo que nos acotamos a la segunda, es decir *el cómo de la reproducción*. Por lo tanto nos interesa tomar los resultados educativos como aquel elemento al cual se le asocian los factores que influyen en la diferenciación de los estudiantes, cuyo factor principal asumimos que es la clase social. Por tanto tomaremos un conjunto de variables educativas y actitudinales además del capital social para contraponer y especificar la relación entre la clase social y resultados educativos. Por ende reformulamos nuestra pregunta de investigación en estos términos: *¿Cómo se concreta la determinación de la estructura socio-económica sobre de los rendimientos educativos?*

4- Relevancia social y sociológica del problema de investigación

En cuanto a la justificación social del tema elegido, digamos que actualmente muchas discusiones se dan en torno al sistema educativo, derivando en perspectivas más bien de tipo normativo, sin tener en cuenta su especificidad concreta y así terminan en un diálogo de sordos sobre el deber ser. Pretendemos plantear las funciones que efectivamente el sistema educativo realiza en cuanto es un espacio social más, más allá de lo que pueda significar para los agentes sociales que allí actúan. Por esto creemos necesario ver cómo se da en el sistema educativo la reproducción de la estructura social actual, ya que distinguiríamos entre aspectos del sistema educativo y resonancias educativas de factores estructurales. De allí que un conjunto de problemáticas que se le atribuyen hoy al sistema educativo no serían sostenibles respecto a la problemática principal, que sería estructural. Tales hallazgos son relevantes a la hora de pensar políticas públicas en torno a una mayor equidad ya que se debería tener en cuenta que unas diferencias son pasibles de ser paliadas operando en lo educativo y otras implican otros contextos de acción más integrales. En cuanto al recorte en torno a Ciclo Básico, digamos que tanto el ingreso a secundaria como la finalización del Ciclo Básico son dos momentos centrales en las trayectorias de los estudiantes, en este período tanto la deserción, parcial o total, como la repetición son bastante elevadas en términos relativos (ver Filardo 2010; 89-94) por lo que es posible pensar que es este el espacio donde más se diferencia la trayectoria de las clases medias y altas respecto a las bajas, por ende el espacio donde especialmente se reproducen las desigualdades sociales.

Respecto a la justificación sociológica de la investigación, digamos que el modo en qué se da la

reproducción social en el sistema educativo nos permite visualizar y problematizar los alcances de la estructura socio-económica en el sistema educativo y cómo este, más allá de las prenociones que giran en torno a sí, actúa reproduciéndola. Específicamente al estudiar Ciclo Básico podemos decir que la reproducción social, si bien no es exclusiva de ningún nivel del sistema educativo sí se concentra aquí y deberíamos ver que los estudiantes poseen horizontes de expectativas diferenciales, los cuales inciden en los rendimientos educativos. Estos refuerzan el habitus, asimismo como el “fracaso” en la educación limita sus posibilidades objetivas. En última instancia podríamos ver hasta qué punto el capital educativo que se da al finalizar el Ciclo Básico no es ya una marca que sitúa cierto “piso” respecto al cual no tienden a ubicarse los agentes en el espacio social una vez superado este umbral, y cierto “techo” para quienes no completan este proceso.

5- Hipótesis

A continuación presentamos las hipótesis y los objetivos de esta investigación:

- 1- A menor clase social los estudiantes logran peores resultados educativos.
- 2- La proporción de estudiantes que culminan el Ciclo Básico aumenta a mayor clase social.
- 3-El capital social es afectado por la clase social de modo tal que a menor clase social encontramos menores capitales sociales y estos empeoran los rendimientos educativos.
- 4- Las clases más bajas poseen una percepción y expectativas más reacias y pesimistas respecto al sistema educativo, lo cual también empeora los rendimientos.
- 5- Las variables que más segmentan los rendimientos varían para cada clase.

6- Objetivos Generales y Específicos

Objetivo General

Explorar y describir los factores que inciden en los rendimientos educativos en Ciclo Básico, enfatizando en las condiciones socio-económicas de sus hogares de origen como principal factor y controlándolo por elementos educativos y actitudinales.

Objetivos específicos

- 1- Analizar los rendimientos educativos en función del origen social, la cual es nuestra relación principal.
- 2- Comparar la proporción de estudiantes que ingresan respecto a los que egresan por estrato.
- 3- Explorar la incidencia del capital social dentro de la relación principal.
- 4- Describir y explorar la incidencia de variables actitudinales de los estudiantes dentro de la relación principal.
- 5- Explorar una clasificación de los factores específicos que inciden en la determinación de los rendimientos educativos para cada clase social.

7- Metodología de investigación

Antes que nada vale destacar que se realizó un censo en la totalidad de los primeros y terceros grados de todos los liceos públicos de la ciudad de Minas. Para hacer viable cubrir toda la población realizamos las encuestas de forma auto-administrada, es decir que fueron los mismos encuestados quienes completaron los cuestionarios. El llenado de los formularios fue guiado y monitoreado por el investigador y se llevaron a cabo en el aula y horario de clase para poder cubrir la virtual totalidad de asistentes en el menor tiempo posible.

Se seleccionó la ciudad de Minas por el hecho que esta investigación fue llevada a cabo en el contexto del Taller Central de Investigación en la temática Educación y Trabajo sin recursos más que los propios del investigador y resultó posible abarcar la ciudad. La decisión de tomar a los primeros y terceros grados se vincula con tomar a los "recien llegados" al Ciclo Básico y compararlos con los "más próximos a egresar" del mismo.

El censo se realizó entre fines de junio y julio de 2013, se recogieron 865 casos y en todos los grupos se tuvo alto porcentaje de casos recogidos, superando el 85% en el promedio general. El faltante de casos es idéntico al total de los que no asistieron al liceo el día del relevamiento.

En el cuestionario se recogieron las siguientes dimensiones: los rendimientos educativos, la conformidad de los estudiantes, la evaluación del centro educativo y de la educación, la presencia de repetición o abandono en el sistema educativo, percepción del interés mostrado desde el hogar por el desempeño del estudiante, procedencia del grupo de pares, el nivel socio-económico y el sexo además de clasificarse los casos por centro educativo y grado.

Total Estudiantes Censados			
Grado	Censados	Total	Porcentaje
Primero	475	566	83,9
Tercero	390	432	90,3
Totales	865	998	86,7

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

Una vez obtenidos los datos se procedió a la digitación de los formularios y al análisis estadístico de la información, siguiendo la orientación explicada en los objetivos específicos y se realizaron análisis comparativos en torno a las variables de interés siguiendo las hipótesis planteadas, finalizando con una construcción de perfiles de diferenciación de los rendimientos educativos.

8- Análisis de los resultados

I- Los conceptos clave y relación original

El nivel Socio-Económico

Para comenzar el análisis debemos explicitar brevemente algunas decisiones sobre las variables principales del estudio; el nivel socio-económico y los rendimientos educativos de los hogares de los estudiantes. La salvedad más importante refiere a una aclaración conceptual: *a nivel teórico hablamos de clase social, pero durante el análisis hablaremos de estratos*. La explicación tiene un fundamento pragmático ya que es muy difícil medir la clase social, y se requeriría información con la que los estudiantes posiblemente no contarían. Como contraparte la medición de los estratos de consumo se renueva de modo sistemático mediante el Índice de Nivel Socio-Económico (En adelante INSE) que reúne nivel educativo del hogar y bienes y recursos con lo que el mismo cuenta. Le tomamos como una aproximación a la clase social y nunca perdemos ese foco, no obstante para ser precisos en el correr del análisis hablaremos de estratos aunque nuestra mirada sea en clave de clases sociales.

El INSE es un instrumento de medición que está validado por estudios llevados a cabo por el Instituto Nacional de Estadística (INE) que además de ser constantemente actualizado ha demostrado ser un estimativo eficaz, por lo que con él mejoramos la confianza del proceso de medición, teniendo en cuenta que la recolección de los datos consiste en consultar sobre bienes del hogar y características básicas de los jefes de los mismos, lo cual los estudiantes normalmente saben. Originalmente el INSE distingue 7 estratos de ingreso pero preferimos acotarlo a 3 niveles para poder luego interpretarlos como clases ya que podemos seguir los conjuntos conceptuales básicos que orientan la clasificación; la distinción radica en los niveles bajos, medios y altos y luego se procede a dividir a la interna de cada uno. Utilizaremos los 3 niveles de la primera distinción y así dividimos al conjunto de la población en Estratos Bajos, Medios y Altos.

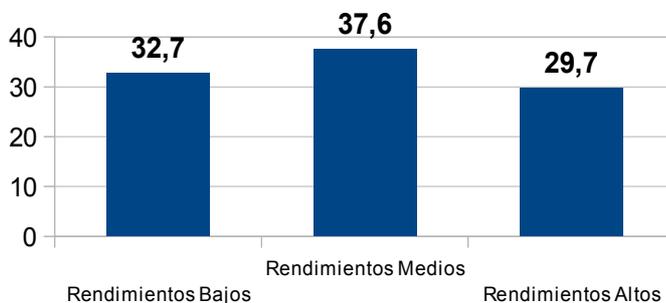
Los Rendimientos Educativos

En torno al concepto de rendimientos educativos hemos tomado como antecedente principal los estudios de las pruebas PISA. Con la salvedad que vamos a tomar los resultados de la última prueba evaluada ya que esa es la medida más próxima al estudiante con la que contamos al momento de realizar el censo, además que todos habrían realizado alguna prueba escrita y la calificación por ellos obtenida era cercana en el tiempo, por lo que era más confiable.

Otra decisión que tomamos fue sobre qué asignaturas consultar, y allí tomamos Matemáticas tal como se evaluó en PISA, también tomamos Ciencias Físicas por ser la más próxima al módulo de

“ciencia y tecnología” y finalmente en el área de comprensión lectora preferimos tomar la asignatura Historia. En el anexo explicamos detalladamente la conformación de nuestra variable de estudio, el Índice de Rendimientos Educativos (en adelante IREd) cuyo estudio es nuestro objetivo.

Índice de Rendimientos Educativos en porcentajes



Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

Como vemos a través del IREd, la proporción de rendimientos es muy heterogénea, ya que su distribución es equitativa entre todas las categorías. De hecho entre las 3 categorías hay pocas diferencias, con mayoría de rendimientos medios, seguido de los bajos y luego los altos.

Nivel socio-económico y rendimientos educativos

En el cuadro 1 se evidencia una relación directa por la presencia de la diagonal positiva que hemos resaltado, además de una asociación relevante. La existencia de este tipo de relación se interpreta a partir del hecho que a mayores valores de la variable independiente se corresponden mayores valores de la dependiente. En este caso el estrato bajo genera mayores rendimientos bajos que los otros estratos, los cuales reducen su presencia rendimientos de modo continuo hacia la clase alta. En el mismo sentido, a medida que bajamos del estrato alto se consiguen menores cantidades de rendimientos altos, lo cual es la interpretación complementaria que verifica la relación.

Es decir que la relación esperada es real y de hecho logra magnitudes muy relevantes: mientras más de la mitad (56%) de los estudiantes del estrato bajo logra rendimientos bajos solamente 1 de cada 6 (17%) del estrato alto tiene esos rendimientos y mientras casi la mitad (45%) del estrato alto logra rendimientos altos, sólo uno de cada 10 (10%) logra rendimientos altos entre los estudiantes del estrato bajo. Existe una asociación importante lo cual implica que es una relación teóricamente sólida y podemos afirmar que el nivel socio-económico es una variable que puede tomarse como causa de los rendimientos educativos.

Cuadro 1, Rendimientos educativos por estrato, en porcentajes*.

	Estrato Bajo	Estrato Medio	Estrato Alto	Total
Rendimientos Bajos	55,7	36,1	17,3	32,7
Rendimientos Medios	34,1	38,2	37,5	37,6
Rendimientos Altos	10,2	25,7	45,2	29,7
Total	100	100	100	100

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados. *Gamma: 0,422.

De este modo podemos afirmar transitoriamente nuestra hipótesis 1 al encontrar que "A menor clase social los estudiantes logran peores resultados educativos". El hecho de haber conseguido una asociación relevante no es suficiente para decir que el nivel socio-económico sea una causa suficiente para determinar los rendimientos educativos, pero posiblemente sí es necesaria. Esta, que es nuestra relación original, debería resistir el control de otras variables, las cuales aportarían a la especificación de los rendimientos. Procederemos a contraponer variables en las siguientes secciones asumiendo que ninguna echa por tierra esta relación sino que la especifican.

II- La relación original mediada por las variables educativas

En esta sección incluiremos tres factores relevantes para el estudio; el centro educativo, el grado y el retraso educativo. seguimos la hipótesis general que las variables educativas son afectadas por la clase social de modo tal que a menor clase social encontramos peores condiciones educativas y estas empeoran específicamente los rendimientos educativos.

El primer factor que tendremos en cuenta es el del centro educativo bajo la hipótesis de que estos están segmentados y así contribuyen a la reproducción de los rendimientos educativos.

El segundo factor que consideramos relevante en la dinámica de reproducción es el grado. Nuestra hipótesis específica es que la proporción de estudiantes que culminan el Ciclo Básico aumenta a mayor clase social. Es decir que a medida que se estudien grados más avanzados del sistema educativo menor acceso relativo encontraremos por parte del estrato bajo respecto al conjunto de los estudiantes y menor acceso del estrato medio respecto al alto.

El tercer concepto que introducimos es el retraso educativo, el cual consiste en la no realización de los grados del sistema educativo en el tiempo previsto donde reunimos las reprobaciones y los abandonos de modo tal que separamos a quienes nunca repitieron ni abandonaron un curso de los

que al menos repitieron o abandonaron una vez, ya sea en primaria o secundaria. De este modo, el segundo de estos grupos posee retraso educativo, lo cual si bien asumimos que puede ser consecuencia de distintos factores, aquí es tomado por causa que afecta a quienes se mantienen en el sistema educativo, donde asumimos que quienes han experimentado retraso educativo logran peores rendimientos que aquellos que no lo han hecho.

Centros educativos

Para indagar los efectos independientes de los centros educativos sobre los rendimientos para cada estrato observaremos los perfiles de estudiantes que posee cada centro educativo (cuadro 2).

Cuadro 2: Procedencia de los estudiantes para cada centro educativo, porcentajes.

	Liceo 1	Liceo 2	Liceo 3	Total
Estrato Bajo	2,9	8,5	14,2	10,2
Estrato Medio	46,8	63,7	65,4	61,2
Estrato Alto	50,3	27,8	20,4	28,7
Total	100	100	100	100

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

Podemos afirmar que existen diferencias en la configuración de cada centro educativo dándose que el Liceo 1 posee un alumnado proveniente de capas sociales con más recursos que los liceos 2 y 3 respectivamente. Mientras aquel concentra una alta proporción de estudiantes del estrato alto (siendo cerca de 1,5 veces el valor de la media) y prácticamente nula cantidad de estudiantes del estrato bajo (3%), el Liceo 3 es el único que posee un porcentaje de estudiantes del estrato bajo mayor a la media (14%), además de un porcentaje bastante inferior (casi un tercio) a la misma para el estrato alto.

Estos datos dan cuenta del fenómeno que se conoce como segmentación educativa, es decir que cada centro educativo posee perfiles de estudiantes diferenciales en función de su origen social. Además agregamos el hecho que el centro con segmentación positiva (perfil de estudiantes con mayores recursos) es el que posee menor cantidad de alumnos, siendo que el que cuenta con segmentación negativa posee dos veces y media más estudiantes, lo cual puede plantearse como un indicador que nos aproxima a la identificación de un proceso de masificación ligado a peores condiciones de los centros educativos.

Cuadro 2.1, Rendimientos por estrato, liceo 1, porcentajes.

	Liceo 1			
	Estrato Bajo	Estrato Medio	Estrato Alto	Total
Rendimientos Bajos	40,0	25,9	10,3	18,5
Rendimientos Medios	60,0	42,0	48,3	45,7
Rendimientos Altos	0,0	32,1	41,4	35,8
Total	100	100	100	100

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

Cuadro 2.2, Rendimientos por estrato, liceo 2, porcentajes.

	Liceo 2			
	Estrato Bajo	Estrato Medio	Estrato Alto	Total
Rendimientos Bajos	73,9	34,3	20,0	33,7
Rendimientos Medios	17,4	36,6	36,0	34,8
Rendimientos Altos	8,7	29,1	44,0	31,5
Total	100	100	100	100

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

Cuadro 2.3, Rendimientos por estrato, liceo 3, porcentajes.

	Liceo 3			
	Estrato Bajo	Estrato Medio	Estrato Alto	Total
Rendimientos Bajos	50,0	40,2	22,1	37,9
Rendimientos Medios	38,3	38,0	27,9	36,0
Rendimientos Altos	11,7	21,7	50,0	26,1
Total	100	100	100	100

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

En los cuadros 2.1, 2.2 y 2.3 vemos ante todo que la relación principal continúa siendo la más determinante respecto a los rendimientos, a pesar de la intervención de los centros educativos. Esto se sostiene por el hecho de que para todos los liceos se mantiene la afirmación de que los rendimientos mejoran en la medida que avanzamos de los estratos más bajos a los más altos, con un aumento de los rendimientos altos y disminución de los bajos.

Si bien esta tendencia se ve a la interna de cada centro educativo, también es cierto que hay

diferencias entre sus promedios. Mientras el liceo que posee mayor segmentación positiva tiene más de un 80% de rendimientos medios y altos, el liceo 'promedio' posee rendimientos totalmente heterogéneos (una tercera parte para cada nivel de rendimientos) y el que posee segmentación negativa presenta un 75% de rendimientos medios y bajos, con mayoría de rendimientos en este nivel (a diferencia de los otros liceos donde predominan los rendimientos medios). Por ende el liceo que posee perfiles de estudiantes de los estratos medio-altos logran rendimientos medio altos, el que posee estudiantes predominantemente del estrato medio logra rendimientos heterogéneos mientras que el que cuenta con mayor proporción de estudiantes del estrato bajo logra los peores niveles.

La diferencia en la heterogeneidad de los rendimientos también es un factor a tener en cuenta: mientras el Liceo 1 tiene menos heterogeneidad (para todos los estratos la mayoría de los rendimientos son medios y las diferencias entre estratos son menores a los otros) los otros dos liceos poseen un nivel muy importante de diferenciación a través de los estratos socio-económicos. En ambos liceos los rendimientos se polarizan en los extremos, lo cual se explicaría por el hecho que mientras el Liceo 1 tiende a una población más homogénea que se manifiesta en rendimientos más homogéneos y mejores, los otros liceos son en sí más heterogéneos (el cuadro A contiene la relación centros educativos-estrato y se encuentra en el anexo).

A modo de resumen podemos decir que las instituciones educativas no ejercen una influencia sustantiva de modo directo con los rendimientos educativos si controlamos la relación original, la cual se sostiene. No obstante existe una relevante segmentación por centro educativo, la cual sí incide en los rendimientos. Los estudiantes del estrato bajo asisten en gran proporción al Liceo 3, el cual experimenta la menor proporción de estudiantes del estrato alto de todos los liceos y es el más masificado mientras que, caso contrario, el liceo 1 cuenta con menor cantidad de estudiantes, mayor proporción del estrato alto y menor proporción del estrato bajo.

Grado

Tras haber desarrollado la influencia de los centros educativos es momento de testear qué incidencia posee el grado en la relación original bajo la hipótesis que la proporción de estudiantes que culminan el Ciclo Básico aumenta a mayor clase social, por lo que, en nuestra aproximación se traduce en una mayor presencia de estudiantes del estrato alto en términos relativos a lo esperable en función de los que se encuentran actualmente cursando primer grado. No obstante antes veremos la distribución de rendimientos controlados por grado.

Cuadro 3.1, Rendimientos por estrato, primer grado, porcentajes.

	Primero			
	Estrato Bajo	Estrato Medio	Estrato Alto	Total
Rendimientos Bajos	49,1	38,3	15,3	33,5
Rendimientos Medios	39,6	39,3	41,9	40,0
Rendimientos Altos	11,3	22,5	42,7	26,5
Total	100	100	100	100

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

Cuadro 3.2, Rendimientos por estrato, tercer grado, porcentajes.

	Tercero			
	Estrato Bajo	Estrato Medio	Estrato Alto	Total
Rendimientos Bajos	65,7	33,3	19,4	31,8
Rendimientos Medios	25,7	36,8	33,1	34,6
Rendimientos Altos	8,6	29,9	47,6	33,6
Total	100	100	100	100

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

En los cuadros 3.1 y 3.2 controlamos la influencia del estrato por el grado, donde fundamentalmente encontramos que se sostiene la determinación del estrato socio-económico sobre los rendimientos educativos. La diagonal positiva se sostiene prácticamente sin alteraciones, y las pocas diferencias existentes no afectan dicha tendencia (todas las categorías modales se corresponden con las esperables) en ambos grados. Podemos mencionar que para el estrato bajo hay algunos peores rendimientos en tercero que en primer grado, mientras que los otros estratos mejoran sus rendimientos, particularmente los rendimientos altos, ascendiendo en promedio del 27% al 33%. Estas observaciones no cuestionan en ninguna medida el hecho que el grado deviene muy poco relevante para la relación original. No obstante el hecho más importante consiste en visualizar la proporción de estudiantes que asisten a uno y otro grado por estrato.

Al tomar la totalidad de cada estrato (Cuadro B, anexos) para el grado encontramos descensos en los estratos bajo y medio en favor de un aumento de la proporción de estudiantes del estrato alto, hacia tercer grado. Mientras existe una mayoría de estudiantes del estrato que asisten a primer grado, en el caso del estrato bajo el 60% de sus estudiantes asisten a primer grado, entre los

estudiantes del estrato alto la proporción en de 50% para cada grado. Esto marca una leve tendencia a que el estrato alto avance a través del Ciclo Básico en mayor proporción que los otros estratos, lo cual nos marca una participación mayor de estudiantes del estrato alto hacia tercer grado mientras los otros estratos decrecen en la misma, lo cual corrobora nuestra hipótesis en relación al grado a pesar que esperábamos proporciones superiores.

Podemos plantear entonces que no es relevante el aporte del grado para dar cuenta de los rendimientos educativos y tampoco tiene una relación directa relevante respecto al estrato. A pesar de ello es cierto que los rendimientos empeoran para los estudiantes del estrato bajo al llegar a tercero, mientras sus compañeros de los otros estratos tienden a mejorar y, fundamentalmente, el estrato alto tiende a mayores proporciones de participación a medida que nos acercamos al final del Ciclo Básico en detrimento de los otros estratos.

Retraso Educativo

Respecto al retraso educativo, es decir la variable que mide el rezago que experimentan los estudiantes respecto al grado que se espera cursen en un momento específico recurrimos a los cuadros 4.1 y 4.2.

Cuadro 4.1, Rendimientos por estrato, sin retraso educativo, porcentajes.

	Sin Retraso Educativo			
	Estrato Bajo	Estrato Medio	Estrato Alto	Total
Rendimientos Bajos	46,7	24,8	9,1	21,3
Rendimientos Medios	42,2	41,3	36,9	39,9
Rendimientos Altos	11,1	33,9	54,0	38,8
Total	100	100	100	100

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

En estos destacamos que la relación original se cumple entre los estudiantes que no poseen retraso educativo (cuadro 4.1) donde coinciden la categorías modales con las esperadas y la tendencia sigue lo que venimos desarrollando, pero no es ese el caso entre los estudiantes que han experimentado retraso educativo (cuadro 4.2). Entre estos es constante la mayoría de rendimientos bajos y escasos casos de rendimientos altos. Por lo tanto podemos decir que el retraso educativo tiene una muy relevante capacidad para especificar la relación principal: en caso de presencia hace poco relevante el efecto del estrato, ya que por sí lleva a rendimientos

bajos pero en caso de ausencia de retraso educativo la relación original se sostiene prácticamente sin alteraciones.

Cuadro 4.2, Rendimientos por estrato, con retraso educativo, porcentajes.

	Retraso Educativo			
	Estrato Bajo	Estrato Medio	Estrato Alto	Total
Rendimientos Bajos	65,1	60,8	50,0	59,5
Rendimientos Medios	25,6	31,3	40,0	32,0
Rendimientos Altos	9,3	7,8	10,0	8,5
Total	100	100	100	100

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

Si bien acabamos de plantear que esta variable plantea una relativización de la relación original en cuanto a los estudiantes con retraso educativo no les afecta el estrato, tal afirmación ha de reinterpretarse en cuanto observamos la proporción de estudiantes con y sin retraso educativo por estrato (cuadro C, anexo). Tal información nos lleva al dato que el retraso educativo no es un fenómeno desligado del estrato socio-económico. Muy distinto a eso, mientras hay 50% de estudiantes con retraso educativo entre los que pertenecen al estrato bajo, esta proporción desciende a la tercera parte (31%) entre los del estrato medio y en la misma condición se encuentra apenas uno cada cinco (20%) de los estudiantes del estrato alto. Por lo que el retraso educativo es una variable que, ante su presencia, anula el efecto del estrato, pero sus posibilidades de presencia están fuertemente condicionadas por el estrato de modo tal que hay 2,5 veces mayores probabilidades de retraso educativo entre los estudiantes del estrato bajo que entre los del estrato alto.

Por ende encontramos que la conjunción de efectos en este caso no es lineal, ya que el efecto en el sentido de la reproducción se da previo a la aparición del retraso educativo en cuanto su presencia está ligada a pertenecer al estrato bajo. Una vez que este fenómeno aparece ya toma mayor relevancia la variable educativa para determinar los rendimientos, es decir que es una variable intermediaria que potencia la independiente. Por lo tanto lo educativo determina lo educativo, pero la variable educativa explicativa es atribuible al origen social, por lo que es otro modo específico de actualizarse la posición social original ahora traducida en una variable educativa y ya no en una variable de posición social. Por lo que las diferencias de partida ahora

se transmutan en diferencias de desempeño (repetición) o abandono. De este modo lo social se invisibiliza detrás de la situación individual del estudiante que ha experimentado retraso educativo.

III Capital Social y Género

Un concepto relevante y que introduciremos en esta sección es el capital social, el cual se plantea como un conjunto de redes de referencias por las cuales un sujeto o grupo logra recursos inmateriales, tales como información o cooperación con terceros que permiten mejorar sus posibilidades en algún ámbito específico. Aquí distinguimos dos tipos de capital social; el que poseen los hogares y el generado por los agentes (estudiantes), en ambos casos realizamos una aproximación a los conceptos y tenemos la hipótesis que el capital social es afectado por la clase social de modo tal que a menor clase social encontramos menores capitales sociales y estos empeoran los rendimientos educativos.

Al hablar de capital social de los hogares, estamos refiriendo fundamentalmente al conocimiento que desde el hogar del estudiante se posee de los compañeros del mismo y sus núcleos familiares; es decir qué contacto posee el hogar del uno con el del otro, traducido a cantidad de padres (madres, tutores) conocidos por los encargados del agente.

El capital social de los estudiantes consiste en cuál es el espacio que comparte con sus pares significativos. En ese sentido el hecho que los pares significativos compartan el ámbito educativo implica una mayor contención y posibilidades de cooperación entre sí, lo cual redundará en mejores posibilidades para el agente individual.

Finalmente controlaremos la relación principal con la inclusión de la variable sexo ya que, como antes vimos, es una variable relevante que desde otros marcos teóricos es sustantiva y ha mostrado ser de interés, por lo que es imposible su exclusión.

Capital Social del hogar

En los cuadros 5.1 y 5.2 incluimos el capital social del hogar (en adelante KSH) como control de la relación principal. Si bien la relación principal se sostiene, se da un escenario bastante similar a lo observado en relación al retraso educativo: mientras entre los estudiantes que adquieren valor positivo en la variable de control (en este caso KSH alto) la relación principal se sostiene, entre los que adquieren valor negativo en la misma (KSH bajo) la relación es especificada de modo significativo. No obstante en este caso se sostiene que incluso en el cuadro 5.1 se da un aumento

de rendimientos altos y reducción de los bajos a medida que pasamos del estrato bajo al alto, independientemente que esta no sea la tendencia principal.

La relación original es especificada en cuanto al tomar valor bajo el KSH los rendimientos son bajos y muy similares (cuadro 5.1) entre los estratos bajos y medios mientras que para el estrato alto encontramos rendimientos medios. Por el otro lado al tomar valor alto el KSH (cuadro 5.2) la relación original es muy significativa con categorías modales de rendimientos que coinciden con los estratos conforme a lo esperable. En conjunto los estudiantes con KSH alto logran modalmente rendimientos altos mientras que los que poseen KSH bajo logran mayoritariamente rendimientos bajos, por lo que se da que a mayor KSH mejores rendimientos.

Cuadro 5.1, Rendimientos por estrato, bajo capital social del hogar, porcentajes.

	Bajo Capital Social del hogar			
	Estrato Bajo	Estrato Medio	Estrato Alto	Total
Rendimientos Bajos	48,3	43,6	30,0	41,6
Rendimientos Medios	41,4	39,3	36,3	39,0
Rendimientos Altos	10,3	17,1	33,8	19,4
Total	100	100	100	100

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

Cuadro 5.2, Rendimientos por estrato, alto capital social del hogar, porcentajes.

	Alto Capital Social del hogar			
	Estrato Bajo	Estrato Medio	Estrato Alto	Total
Rendimientos Bajos	70,0	27,7	11,3	24,4
Rendimientos Medios	20,0	36,9	38,1	36,2
Rendimientos Altos	10,0	35,3	50,6	39,4
Total	100	100	100	100

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

Para complementar lo anterior nuevamente recurrimos a la proporción de estudiantes (ver cuadro D, anexo) de cada estrato para la variable de control, y encontramos otra vez que el KSH está desigualmente distribuido: mientras dos de cada tres estudiantes del estrato bajo tienen KSH bajo son dos de cada tres los que tienen KSH alto dentro del estrato alto. Por lo que el KSH es otra variable que está distribuida desigualmente en favor de los estudiantes de los estratos más

favorecidos.

Es de considerar, pues, que el KSH es una variable que aporta significativamente a la relación original de un modo similar al que observamos en el retraso educativo: tiene una relación directa con los rendimientos de modo que en caso de tomar valores negativos especifica la relación original y está desigualmente distribuida entre los estratos en dirección favorable a la hipótesis de la reproducción. Particularmente puede interpretarse como menor capacidad de los núcleos familiares para aproximarse al ámbito educativo a medida que descendemos de estratos. El hecho que esto ocurra tiende a generar disociación entre ambos espacios, dificultando la apropiación del educativo.

Capital Social del Agente

Respecto al capital social del agente (KSA) observamos un caso con continuidades y diferencias respecto al KSH, ya que por un lado especifica a la relación original en caso de adquirir un valor negativo, pero al mismo tiempo la misma tiene más peso por sí misma que en aquel caso. Esto se desprende del hecho que mientras entre los que toman valor positivo en la variable de control (cuadro 6.2) la relación original es muy significativa con coincidencia entre la categorías modales esperadas y las observadas, mientras que entre los que adoptan un valor negativo de la misma variable tal hecho no se observa en la mismo magnitud (Cuadro 6.1).

Cuadro 6.1, Rendimientos por estrato, bajo capital social del estudiante, porcentajes.

	Bajo Capital Social del estudiante			
	Estrato Bajo	Estrato Medio	Estrato Alto	Total
Rendimientos Bajos	56,0	42,4	22,8	38,9
Rendimientos Medios	36,0	37,9	41,6	38,7
Rendimientos Altos	8,0	19,6	35,6	22,4
Total	100	100	100	100

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

Cuando el KSA es bajo predominan rendimientos bajos para los estudiantes de los estratos bajos y medios, mientras que para el estrato alto los rendimientos son modalmente medios. En este caso el hecho de ser del estrato alto nuevamente matiza mucho el hecho de tomar valor bajo en la variable de control. A pesar de la tendencia a valores específicamente bajos, también es cierto que

los valores a través de los estratos toman la relación positiva, por lo que se puede plantear que a medida que avanzamos a través de los estratos observamos mejores rendimientos mediante una progresiva disminución de rendimientos bajos y aumento de los altos.

Cuadro 6.2, Rendimientos por estrato, alto capital social del estudiante, porcentajes.

	Alto Capital Social del estudiante			
	Estrato Bajo	Estrato Medio	Estrato Alto	Total
Rendimientos Bajos	55,3	31,5	13,6	28,0
Rendimientos Medios	31,6	38,4	34,7	36,7
Rendimientos Altos	13,2	30,2	51,7	35,3
Total	100	100	100	100

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

En relación a la distribución del KSA podemos plantear que si bien este tipo de capital se genera diferencialmente en función del origen social tales desigualdades son de menor magnitud que otras variables antes analizadas, por ejemplo el KSH (ver cuadro E, anexo). En este caso vemos que mientras el 55% de los estudiantes del estrato bajo tienen KSA bajo, el 59% de los del estrato alto poseen KSA alto, con una proporción muy similar del estrato medio, por lo que específicamente hay algo menos de 1,5 veces menor KSA generado por estudiantes del estrato bajo que el generado por el resto de sus compañeros de los otros estratos. Esta afirmación nos lleva a que si bien la distribución de este tipo de capital es menos desigual que otros, mantiene la tendencia que venimos corroborando y es una característica diferencial del estrato bajo.

A modo de resumen podemos plantear que el KSA es una variable con relevancia directa moderada, que a pesar de contar con menor impacto funciona de modo similar al KSH: se mantiene la relación original y la específica particularmente en caso de tomar valor negativo. Respecto a su distribución, si bien se mantiene como un capital desigualmente distribuido, la magnitud de tal desigualdad es menor al KSH y opera de modo distinto ya que no se da a través de los estratos sino que difiere entre estrato bajo y los estratos medio y alto. El nivel diferencial de KSA ha de interpretarse como una específica menor capacidad de arraigo por parte de los estudiantes del estrato bajo respecto a sus compañeros, este fenómeno incide en los rendimientos per se, pero además es un planteo que queda abierto hacia la posibilidad de que estos se mantengan en los centros educativos siguiendo un razonamiento intuitivo: a menor arraigo menores probabilidades de cooperación y menos motivos extra-educativos tiene el estudiante

para sentirse a gusto participando de la actividad educativa, por tanto es más probable el desinterés hacia la misma, el cual conlleva mayores probabilidades de desvinculación

Género

Para finalizar esta sección incluimos la variable sexo, la cual puede ser relevante para dar cuenta de los rendimientos educativos especificando la relación original.

En los cuadros 7.1 y 7.2 se sostiene la diagonal positiva de la relación original ya que tanto varones como mujeres mejoran sus rendimientos a medida que subimos de estrato. Ambos coinciden en que la mayoría de los estudiantes logran rendimientos similares a los esperables en función del estrato al que pertenecen.

Cuadro 7.1, Rendimientos por estrato, mujeres, porcentajes.

	Mujer			
	Estrato Bajo	Estrato Medio	Estrato Alto	Total
Rendimientos Bajos	50,9	35,3	18,3	32,2
Rendimientos Medios	37,7	40,0	42,7	40,5
Rendimientos Altos	11,3	24,7	38,9	27,2
Total	100	100	100	100

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

Cuadro 7.2, Rendimientos por estrato, varones, porcentajes.

	Hombre			
	Estrato Bajo	Estrato Medio	Estrato Alto	Total
Rendimientos Bajos	62,9	37,0	16,2	33,3
Rendimientos Medios	28,6	36,2	31,6	34,2
Rendimientos Altos	8,6	26,8	52,1	32,5
Total	100	100	100	100

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

El género aparece, entonces, como una variable que aporta poco a la relación principal, apenas podemos marcar que el estrato bajo incide algo más en los varones que en las estudiantes, logrando aquellos peores rendimientos. En el otro extremo para las estudiantes del estrato alto la categoría modal son los rendimientos medios, mientras que para los varones lo son los altos, lo

cual marca una mayor tendencia de las estudiantes a rendimientos medios que los varones, en los cuales la relación directa se manifiesta con una magnitud mayor.

Al observar la proporción de estudiantes por sexo que pertenecen a cada estrato (ver cuadro F, anexo) encontramos paridad en los estratos medio y alto, mientras que en el estrato bajo de cada 10 estudiantes 6 son mujeres, lo cual implica un proceso de feminización dentro del estrato. Esto lo vinculamos al hecho que el estrato afecta más a los varones que a las estudiantes, por lo que los peores rendimientos de los varones pueden impulsar, en conjunto a otros factores que deben ser indagados desde una perspectiva más ligada a este tipo de problemáticas, una mayor tendencia a la desafiliación o abandono.

Entonces podemos destacar que el género no se muestra como relevante respecto a la relación original al punto que podemos acotarla a diferencias de proporción de estudiantes que pertenecen al estrato bajo. Hay una mayoría relevante de mujeres, diferencia que interpretamos como posible efecto de la desafiliación o al menos ausentismo (aunque nos inclinemos por la primera opción) de los varones del estrato.

IV- La relación original y las actitudes

Ahora es momento de continuar con el análisis de las variables de actitudes, siguiendo el tipo de procedimiento que venimos realizando. La hipótesis que planteamos sostiene que los estratos bajos poseen percepciones y expectativas más reacias y pesimistas respecto al sistema educativo, lo cual también empeora los rendimientos. Es decir que habrían diferencias en las actitudes hacia la educación que vienen ligadas a la posición social de origen de modo tal que a mayor estrato encontramos actitudes más favorables hacia el proceso educativo, y estas actitudes, además, refuerzan las diferencias en los rendimientos en el sentido de la relación original.

En este apartado estudiaremos tres tipos de actitudes: 1- la evaluación del centro educativo, 2- evaluación de la educación y 3- la conformidad de los estudiantes. Todas estas variables fueron recogidas mediante escalas de actitudes cuya operacionalización consistió en la conformación de tres variables dicotómicas cuyo procedimiento es detallado en el anexo.

La evaluación del centro educativo es una síntesis de diferentes aspectos de los mismos que fueron resumidos en una sola variable que mide baja y alta evaluación del centro educativo.

La evaluación de la educación es una variable que aproxima a tal dimensión a través de la medición de la propensión a dejar de estudiar en una situación hipotética.

Finalmente la conformidad refiere a los rendimientos educativos y sintetiza la evaluación propia junto a la que el estudiante percibe que sus padres o tutores tienen respecto a los mismos rendimientos.

Evaluación del Centro Educativo

En los cuadros 8.1 y 8.2 controlamos la relación original por la evaluación del centro educativo, allí encontramos que la relación principal se sostiene para ambos valores de la variable de control, coincidiendo las categorías modales observadas con las esperadas (salvo en el cuadro 8.1 con el estrato medio donde en lugar de ser los rendimientos medios la categoría modal lo es la de rendimientos bajos, pero lo es por una diferencia irrelevante a efectos prácticos). Es decir que por un lado no muestra incidencia respecto al estrato, y, por otro, vemos que tampoco incide por sí misma en los rendimientos educativos, lo cual emerge de comparar las columnas de totales de ambos cuadros (en ambos la categoría modal es la de rendimientos medios, con leves alteraciones en las categorías de rendimientos).

Cuadro 8.1, Rendimientos por estrato, baja evaluación del liceo, porcentajes.

	Baja Evaluación liceo			
	Estrato Bajo	Estrato Medio	Estrato Alto	Total
Rendimientos Bajos	60,5	38,4	20,6	35,9
Rendimientos Medios	30,2	36,6	39,3	36,6
Rendimientos Altos	9,3	25,0	40,2	27,5
Total	100	100	100	100

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

Cuadro 8.2, Rendimientos por estrato, alta evaluación del liceo, porcentajes.

	Alta Evaluación liceo			
	Estrato Bajo	Estrato Medio	Estrato Alto	Total
Rendimientos Bajos	51,1	34,3	14,9	30,2
Rendimientos Medios	37,8	39,4	36,2	38,3
Rendimientos Altos	11,1	26,3	48,9	31,5
Total	100	100	100	100

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

Finalmente la proporción de estudiantes por estrato que evalúan positiva y negativamente el centro educativo también se muestra como irrelevante en cuanto en todos los estratos la evaluación se divide en torno a algo más del 50% con evaluación alta del centro educativo para todos los estratos, lo cual termina de echar por tierra un posible efecto de esta variable (ver cuadro G, anexo).

Es decir que la evaluación del centro educativo no afecta significativamente los rendimientos educativos y tampoco es afectada por el estrato socio-económico, por lo tanto la consideramos una variable espuria.

Evaluación de la educación

En los cuadros 9.1 y 9.2 controlamos la relación original por la evaluación de la educación, la cual se muestra como una variable relevante. Podemos afirmar que si bien el peso de estrato sobre los rendimientos se mantiene, lo hace a modo de tendencia ya que la baja evaluación de la educación específica en buena medida la relación. Esto se desprende del hecho que en el cuadro 9.1 la mayoría de los estudiantes logran rendimientos bajos (columna de totales). De todos modos existe una tendencia a mejorar los rendimientos a medida que vamos del estrato bajo hacia el alto que se visualiza en la variación en las categorías modales (cuando sucede) y el conjunto descenso de los rendimientos bajos y ascenso de los altos.

Cuadro 9.1, Rendimientos por estrato, baja evaluación de la educación, porcentajes.

	Baja Evaluación educación			
	Estrato Bajo	Estrato Medio	Estrato Alto	Total
Rendimientos Bajos	77,5	45,2	29,3	46,5
Rendimientos Medios	20,0	36,0	43,1	35,2
Rendimientos Altos	2,5	18,8	27,6	18,3
Total	100	100	100	100

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

Resulta relevante enfocarnos en la proporción de estudiantes del estrato bajo que poseen baja evaluación de la educación en cuanto llegan a una relación cercana al 50%, lo cual implica que mientras la mitad de estudiantes del estrato tiene una baja evaluación de la educación, apenas uno de cada 4 tiene la misma disposición dentro del estrato alto (ver cuadro H, anexo). Es decir que

mientras esta variable está considerablemente relacionada al estrato, particularmente al estrato bajo, además su mayor incidencia sobre los rendimientos se da al adquirir valor negativo, por ende se conjuga como una característica del estrato bajo que especifica muy bien el por qué de sus bajos rendimientos.

Cuadro 9.2, Rendimientos por estrato, alta evaluación de la educación, porcentajes.

	Alta Evaluación educación			
	Estrato Bajo	Estrato Medio	Estrato Alto	Total
Rendimientos Bajos	37,5	31,2	13,7	26,0
Rendimientos Medios	45,8	39,4	35,8	38,7
Rendimientos Altos	16,7	29,4	50,5	35,3
Total	100	100	100	100

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

Por lo tanto encontramos que la evaluación de la educación, particularmente cuando esta toma valor negativo, aporta a especificar la relación original. Mientras que en el estrato bajo hay paridad entre estudiantes con baja y alta evaluación de la educación, dentro del estrato alto 3 de cada 4 adquieren valor positivo, por lo que la evaluación baja, dentro del carácter minoritario que tiene, tiende a asociarse más, en términos relativos, al estrato bajo. Si unimos esto a la actitud antes vista encontramos que no es el centro educativo lo que se cuestiona en función de la posición social de origen sino la educación misma como opción para la trayectoria de vida de los estudiantes del estrato bajo quienes prefirieren en una muy importante proporción una trayectoria ligada a una introducción temprana al mundo del trabajo.

Conformidad

En los cuadros 10.1 y 10.2 vemos cómo la relación principal de esta investigación se sostiene al ser controlada por la conformidad. Esto se constata al observar que para ambos valores de la variable de control se da simultáneamente un descenso de rendimientos bajos y ascenso de los altos a medida que pasamos del estrato bajo al alto. Respecto a la variable conformidad en sí, resulta ser la actitud que está más asociada a los rendimientos educativos, lo cual se observa al comparar la columna de totales de ambos cuadros, donde a conformidad baja predominan los rendimientos bajos (52%) y a conformidad alta predominan los altos (43%).

Cuadro 10.1, Rendimientos por estrato, Conformidad baja, porcentajes.

	Conformidad Baja			
	Estrato Bajo	Estrato Medio	Estrato Alto	Total
Rendimientos Bajos	72,5	53,2	34,5	51,6
Rendimientos Medios	23,5	36,4	46,4	36,9
Rendimientos Altos	3,9	10,4	19,0	11,5
Total	100	100	100	100

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

Cuadro 10.2, Rendimientos por estrato, Conformidad alta, porcentajes.

	Conformidad Alta			
	Estrato Bajo	Estrato Medio	Estrato Alto	Total
Rendimientos Bajos	32,4	22,8	8,5	18,8
Rendimientos Medios	48,6	39,6	32,9	38,1
Rendimientos Altos	18,9	37,6	58,5	43,1
Total	100	100	100	100

Fuente: Censo realizado por el investigador en 2013, elaboración propia en base a los datos censados.

En cuanto a la relación de la conformidad con el estrato vemos que mientras los estudiantes del estrato bajo tienen un 58% de conformidad baja, el 66% de los estudiantes del estrato alto tienen conformidad alta (ver cuadro I, anexo). Es decir que la incidencia de la conformidad está más ligada a los rendimientos educativos, variable a la cual, contrario al resto, clasifica de modo tal que los dos grupos generados están en sí sesgados hacia rendimientos bajos o altos. A pesar de eso, es relevante su distribución diferencial entre los estratos ya que tal distribución apoya el hecho de que la probabilidad de estar disconforme es elevada para los estudiantes del estrato bajo, y la misma disminuye a medida que pasamos a estratos más elevados, y concomitantemente, la conformidad en sí misma afecta los rendimientos por lo que la actitud tiende a polarizar resultados: mientras la mayoría de los estudiantes del estrato bajo tienen conformidad baja, tal conjunción lleva a muy malos rendimientos (73% de rendimientos bajos) mientras que el caso contrario nos marca que la mayoría de los estudiantes del estrato alto tienen conformidad alta y en caso de que los factores se unan, estos logran muy buenos rendimientos (59% de rendimientos altos).

En esta variable vale destacar, a efectos de complementar su lectura, que para cada cuadro se da un hecho que nos arroja evidencia en favor de afirmar pautas valorativas diferentes: mientras entre los que tienen conformidad baja el estrato alto tiene mayoría de rendimientos medios, la misma categoría modal se aplica a los estruantes del estrato bajo dentro de los que poseen conformidad alta. Es decir que mientras la mayoría de los 'disconformes' del estrato alto tienen rendimientos medios, la mayoría de los 'conformes' del estrato bajo tienen estos rendimientos también. Por lo que la misma tendencia se valora con signo opuesto por unos y otros, lo cual marca la existencia de pautas valorativas diferenciales que hacen que el estrato bajo se 'conforme' con llegar a calificaciones medias mientras el estrato bajo está disconforme al obtener los mismos rendimientos.

Respecto a la conformidad debemos destacar su fuerte relación respecto a los rendimientos educativos, a los cuales polariza en bajos y altos. También es relevante que la conformidad viene estructurada previamente por el estrato, y si bien esta relación no es tan significativa como la que liga conformidad con los rendimientos sí adquiere mucho interés teórico en cuanto nos conduce a interpretar que sus pautas valorativas difieren. De hecho entre los estudiantes del estrato bajo que poseen alta conformidad lo predominante es que logren rendimientos medios, mientras que, como contraparte, entre los del estrato alto que poseen baja conformidad, lo normal también es que logren rendimientos medios. Por tanto mientras los rendimientos medios pueden ser un horizonte positivo por el hecho de pertenecer a una posición social determinada (estrato bajo) también pueden ser un piso indeseado desde otra (estrato alto). Ese aparente “conformismo” del estrato bajo no es más que una acomodación de las expectativas respecto al sistema educativo en función de la posición de clase interiorizada de los estudiantes, lo cual da cuenta de la misma apropiación diferencial del proceso educativo.

V- El Árbol de Respuestas

El Answer Tree o árbol de respuestas es una técnica que se utiliza en análisis de segmentación para indagar sobre los factores que clasifican la posibilidad de ocurrencia de un determinado evento dentro de una variable a partir de su segmentación a través de otras variables. Los análisis de segmentación buscan generar grupos que difieran entre sí y respecto a la relación original de la variable de estudio, procediendo fundamentalmente mediante el agrupamiento progresivo de variables pronosticadoras y seleccionando las mejores en ese sentido de modo sucesivo hasta alcanzar límites razonables de diferenciación.

En el caso del árbol de respuestas la variable de partida es la variable de estudio y el recorrido consiste en clasificar qué variables la afectan dentro de las seleccionadas por el investigador, dividiéndola en función de sus categorías en nuevas subpoblaciones sucesivas que la pasan a especificar paulatinamente en mayor proporción. Allí se segmenta en una cantidad de nuevos subgrupos que es mayor a 1 y tiene como máximo el equivalente a las categorías que posee esa variable que dividió a la variable de estudio. A cada nuevo grupo se le denomina nodo, el nodo del que surgen otros nodos se le denomina parental y los que surgen de este son sus nodos filiales. Las categorías de una variable clasificadora pueden fundirse en caso que sus efectos sean insuficientemente diferenciales entre sí. No obstante esto no ha sucedido en nuestro análisis ya que no es posible en variables binarias y todas nuestras variables las hemos trabajado de este modo salvo el INSE, que es tricotómica y sus categorías se han mantenido como diferenciales entre sí.

Para realizar la segmentación se recurre, dentro de esta técnica, a distintos procedimientos que no ampliaremos y simplemente mencionamos que utilizamos el algoritmo Chaid, dado que nos permite utilizar variables no binarias (como el INSE) y fundamentalmente consiste en (1) el agrupamiento de las categorías de las variables pronosticadoras, (2) la comparación de efectos entre distintas variables y (3) la finalización del proceso de segmentación (Escobar, 2007, 35)

Lo que se estudia es la asociación para cada nodo y así se esquematiza en una figura similar a un árbol, de ahí su nombre. Podemos analizar cómo se da en cada rama el proceso de separación y especificación de qué subgrupos dentro de cada estrato. La idea es, en el caso ideal, lograr nodos 'puros' donde pueda decirse que si se cumple una serie de condiciones (que el estudiante sea del estrato a, con la conformidad b y sexo c, entonces tendrá el rendimiento x) podemos decir inequívocamente qué sucederá con la variable de estudio, aunque está claro que esto se logra muy pocas veces en ciencias sociales, por lo que lograr diferencias claras se considera satisfactorio. Otro aspecto a tener en cuenta es que en cada nivel que descendemos (agregamos nodos filiales) tendremos menos casos, el riesgo es que el nodo terminal (el último de una rama del árbol) tenga

tan pocos casos que no nos aporte nada significativo de nuestra variable de interés, salvado ese riesgo se diría que el proceso de especificación es correcto.

El escenario ideal sería que, partiendo de una variable, se llegue a 'nodos puros', es decir que encontremos que una variable pronosticadora clasifique sus casos de modo tal que todos los de una categoría se encuentren en un nodo filial y todos los de la otra en el otro (en caso de dos variables de dos categorías cada una) Si esto no sucede, se procede a dividir nuevamente ambos nodos filiales por la variable que mejor se asocie con cada subpoblación siguiendo la idea de generar 'nodos puros' en todas las ramas del árbol.

En nuestro caso la variable de estudio es la distribución de los rendimientos educativos, reconvertida a sus valores 'bajos/no bajos' y esta técnica nos ayuda a explorar los modos en que se clasifican las causas de los rendimientos. La variable se dividirá en 3 subgrupos ya que en primera instancia la clasificamos por el INSE y luego se segmentará de a dos nodos en los siguientes ya que siempre coinciden con la cantidad de categorías de las nuevas variables.

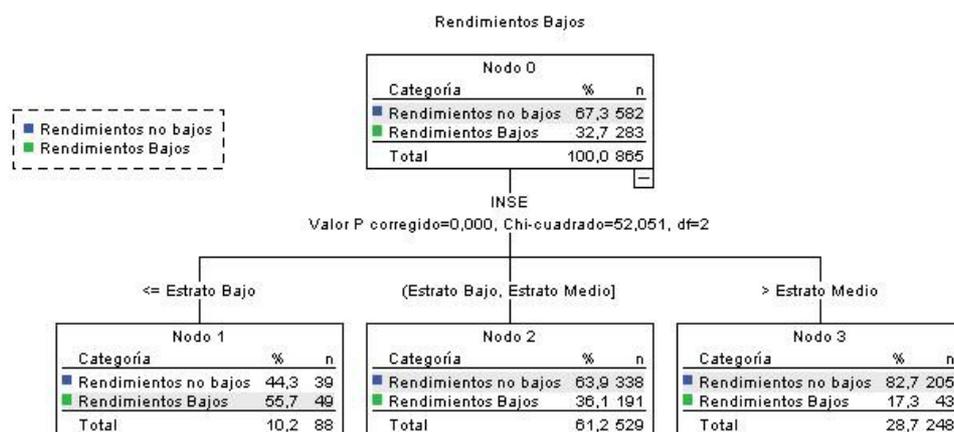
En toda técnica de análisis de datos se toman decisiones, una de las más importantes es para nosotros el peso del marco teórico con el que previamente contamos y que nos condiciona para la primera decisión importante para el análisis. Podemos tomar dos posiciones, una es la postura de “dejar” que los rendimientos educativos sean clasificados en primera instancia por cualquier variable, dejando que la mayor asociación sea el criterio. La otra posibilidad es plantear qué variables nos interesan en cada orden, al punto de decir a priori cuál es el modelo que pondremos a contrastación para ver simplemente su nivel de predicción. Ninguna de las posturas extremas serán adoptadas por nosotros. La primera porque nosotros tenemos una orientación específica y radica en el peso estructurante que el nivel socio-económico posee, por ende esta es la variable clasificadora en primera instancia, lo cual, evidentemente debe sostenerse en su capacidad predictiva. Por otro lado nuestro interés radica en conocer cómo se desempeñan los modos de la reproducción a partir de las distintas posiciones estructurales con las que cuentan los estudiantes, por ende partimos del nivel socio-económico, pero las sucesivas escisiones posteriores serán indagadas.

A efectos de generar mayor claridad dividimos el análisis en 3 niveles de profundidad, uno primario que evalúa las variables participantes y sus pesos relativos junto a los niveles de asociación. El segundo consiste en la lectura de los nodos terminales, comparándolos entre sí y respecto a la relación original tanto para la población total como para el total del estrato del que surgen. Luego nos restará realizar el análisis de las ganancias de los nodos terminales, es decir cuánto aportan a especificar una categoría de la variable de estudio, en este caso los rendimientos bajos, para culminar con un breve resumen de lo observado.

1- Variables participantes y estructura del árbol

Dividimos en 5 partes el árbol para hacer más sencilla su visualización, el primero corresponde con el primer nivel del árbol.

Parte 1: Rendimientos divididos por estratos



El árbol de respuestas lo forzamos para que comience dividiendo por estratos a los rendimientos educativos en 3 nodos que corresponden con el estrato bajo, medio y alto. La asociación entre ambas variables es alta (observar Chi cuadrado y valor P corregido en el árbol para todos los casos en que se mencione el nivel de asociación), lo cual es un requisito básico, especialmente teniendo en cuenta que decidimos teóricamente que esa variable juegue ese rol estructurante.

Luego tenemos que para el estrato bajo tiene relevancia la conformidad, variable que también es relevante para los otros estratos. Para el estrato medio adquiere relevancia prioritaria el retraso educativo (que junto a conformidad son las variables que son relevantes para el estrato alto), luego están el capital social del hogar, el capital social del agente, el sexo y el grado. Todas las segmentaciones manejadas cumplen el requisito de superar la prueba de asociación a un nivel de confianza del 95%.

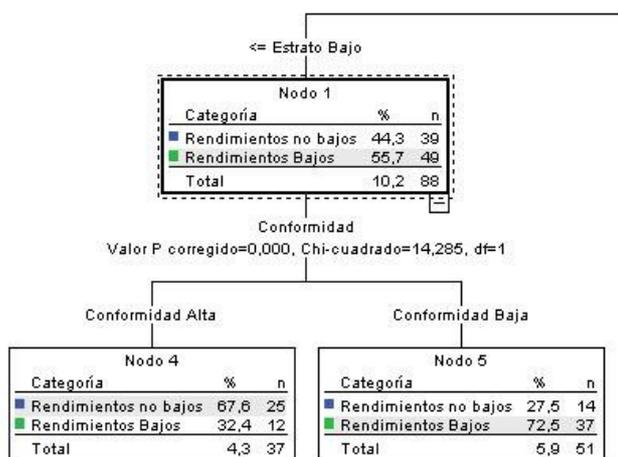
El estrato bajo cuenta con dos nodos terminales y el 10,2% del total de los casos, mientras que el estrato medio cuenta con el 61,2% de los casos y 8 nodos terminales y el estrato alto concentra el restante 28,7% de los casos y posee 3 terminales. Es un total de 13 nodos terminales donde permitimos hasta 5 niveles de segmentación a sabiendas que si bien esto genera proliferación de grupos pequeños menos representativos y de una visibilidad más compleja, también nos permite observar más variables que, con diferente peso, demuestran influencia y potencial clasificatorio.

Finalmente mencionemos que más allá de analizar los nodos terminales entre sí y respecto a la relación original tendremos en cuenta su comparación respecto a su nodo parental del segundo nivel, es decir el estrato socio-económico, ya que adquiere interés teórico. En ese sentido destaquemos las magnitudes de los mismos ya que las proporciones de población ya fueron mencionadas: el estrato bajo logra mayoritariamente rendimientos bajos, mientras que los otros estratos poseen mayoría de rendimientos no bajos, 2 de cada 3 obtienen tales rendimientos en el estrato medio, mientras que la relación asciende a 4 de cada 5 en el estrato alto.

2- Análisis de los terminales

Ahora desarrollaremos el análisis de los nodos terminales, a los cuales iremos incluyendo y refiriendo por su número para hacer más fluido su tratamiento. Los nodos 4 y 5 nos marcan que dentro del estrato bajo la variable más relevante es la conformidad, y por medio de ella obtenemos dos perfiles de estudiantes, uno con baja conformidad, donde tanto los recursos socio-económicos como las expectativas son bajas, y como correlato los rendimientos educativos son bajos, mientras que los que poseen una conformidad alta tienden a tener rendimientos no bajos. Esta comparación la podemos ver en dos sentidos con interpretaciones complementarias; por un lado, la conformidad genera grandes diferencias a la interna del grupo en cuanto si esta es negativa, los rendimientos son decididamente bajos, en cambio si esta es alta, la proporción se invierte.

Parte 2: Estrato Bajo, nodos 4 y 5

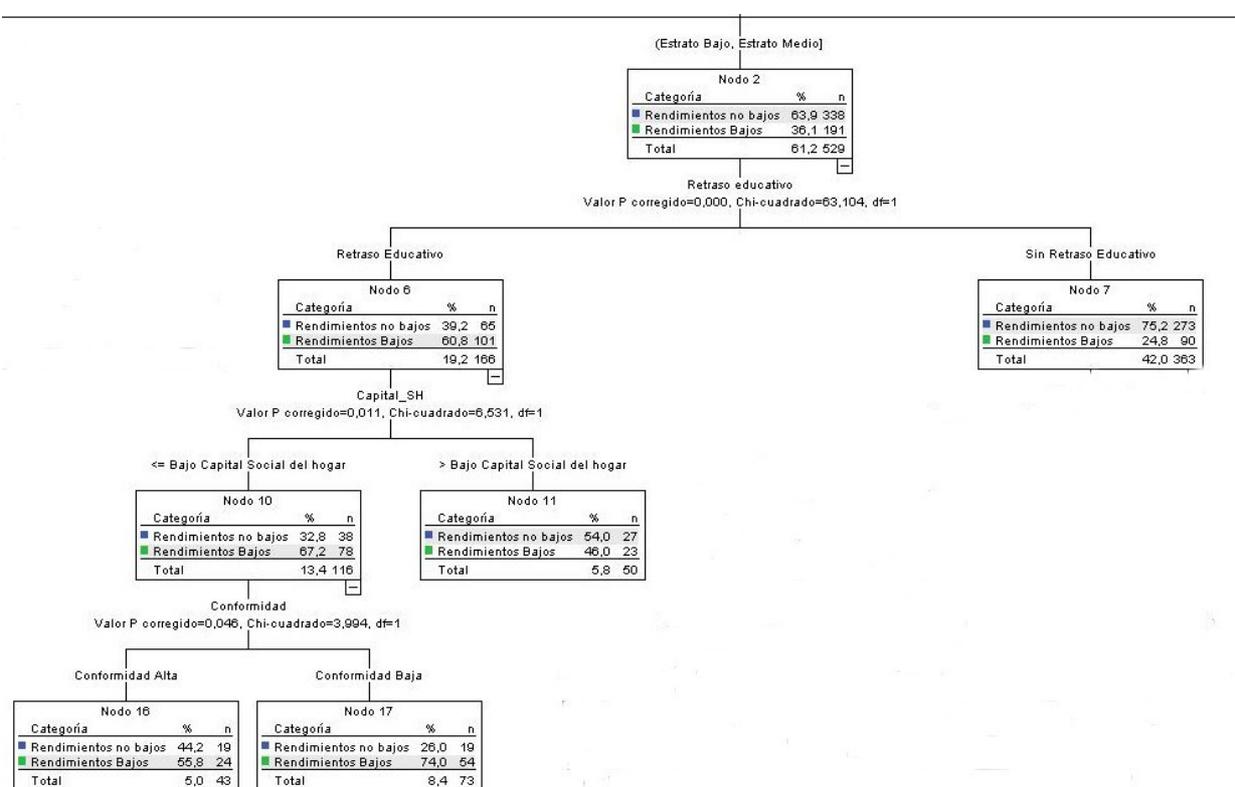


Otro aspecto a tener en cuenta es que es algo mayor la proporción de estudiantes que poseen conformidad baja, que son 1,4 veces más que los que poseen conformidad alta, por lo que los estudiantes del estrato bajo normalmente tienen conformidad baja, y si se conjugan ambas

condiciones los rendimientos son bajos. No obstante el nodo 4 sigue una distribución muy similar a la que experimenta el total de la población por lo que la conformidad alta incide al punto de mantener los patrones 'normales' en los rendimientos educativos, mientras que el nodo 5 está bien especificado hacia los rendimientos bajos y es más similar al patrón de comportamiento del estrato. El hecho de manejar apenas un 10,2%¹ de estudiantes, recordando que el censo se realizó exclusivamente en instituciones públicas, nos conduce a plantear el efecto de la deserción o desafiliación educativa ya que son fenómenos que más allá de contar con antecedentes que lo acreditan resultan evidentes y afectan diferencialmente a este grupo.

En cuanto a lo que venimos manejando sobre los anteriores nodos, un escenario que presenta algunas semejanzas es el de los nodos 16 y 17 que se caracterizan por pertenecer al estrato medio y porque a pesar que conforman un cuarto nivel de profundidad del árbol aún sostienen un nivel importante de casos con un 13,4% del total. En esta rama del árbol la variable más relevante es el retraso educativo, que es la que marca dos realidades muy distintas en caso de presencia o ausencia. En este caso, es decir cuando hay retraso educativo, los rendimientos tienden a ser bajos, luego segmenta el capital social del hogar, y cuando este toma valor bajo clasifica la conformidad.

Grupo 3: Estrato Medio, Rama del nodo 6 y nodos terminales 11, 16 y 17



¹ El número de casos para cualquiera de los dos subgrupos es escaso porque es escasa la cantidad de estudiantes del estrato bajo, donde el nodo 4 tiene un 4,3% del total, mientras que el 5 cuenta con el 5,9% de los estudiantes, lo cual no permitió continuar con el desarrollo de nuevos nodos.

Los nodos 16 y 17 dividen a los estudiantes en torno a la conformidad, donde los de conformidad baja son 1,7 veces más que los de conformidad alta, lo cual nos plantea una situación similar a la de los nodos 4 y 5, con una diferencia aún mayor en el mismo sentido. De hecho el nodo 17 es bastante similar al 5 en su distribución de casos e incluso en su cantidad total, aunque este es algo superior. Mientras tanto el nodo 16, a diferencia del 4, concentra mayoría de estudiantes con bajos rendimientos aunque esta relación es mucho más matizada que lo que ocurre con el nodo 17.

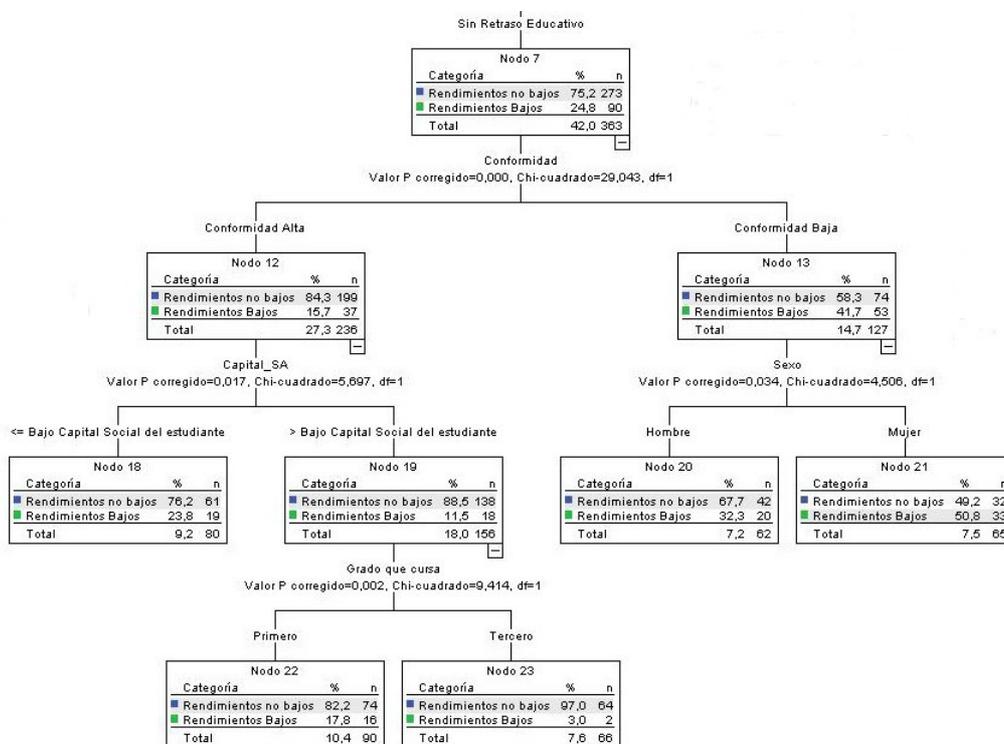
Se puede decir entonces que el nodo 16 plantea una objeción a la afirmación de que 'los estudiantes del estrato medio que experimentaron retraso educativo y poseen bajo capital social del hogar tienen rendimientos bajos' ya que en este nodo la relación está bastante igualada. El nodo 17 sí nos permite observar, por consecuencia, una relación bien especificada en el sentido de la afirmación precedente, agregando que eso sucede 'especialmente si los estudiantes poseen conformidad baja'.

Vale destacar que ninguno de estos nodos tiene un comportamiento similar al de la distribución original o la que presenta el conjunto del estrato ya que el 17 especifica el sentido en dirección contraria, y el 16 en cuanto, aún siendo más matizado que el 17, muestra una distribución con muchos más rendimientos bajos de los que presentan tanto la relación original como la distribución original para el estrato. Esto se explica por la incidencia del retraso educativo, lo cual lo corroboramos al observar el otro nodo terminal que de tal variable se depende, que es el nodo 11. Este nos presenta una situación práctica de igualdad entre rendimientos bajos y no bajos la cual es una situación derivada de que son estudiantes que a pesar de contar con retraso educativo, cuentan con alto capital social del hogar. Es una distribución que se encuentra en mejores condiciones que la de los otros nodos de esta rama (los 16 y 17) pero que presenta menos de la mitad de casos que la conjunción de aquéllos, por lo que no es común que los estudiantes con retraso educativo de este estrato tengan capital social alto. Por tanto podemos pensar en un comportamiento más similar a la media del estrato a partir de que sea un grupo atípico dentro del nivel de especificidad que se viene manejando: es atípico para lo esperado para los estudiantes del estrato con retraso educativo en el sentido que tienen un comportamiento más independiente de lo manejado para tal subpoblación, que queda mejor representada por los nodos terminales 16 y 17. No obstante eso, además tenemos que destacar que si bien los rendimientos dentro de esta rama son los mejores, apenas estamos en un plano de igualdad entre rendimientos bajos/ no bajos, lo cual difiere de la matriz poblacional y la del estrato donde hay una mayoría marcada de rendimiento no bajos. Todo esto nos conduce a destacar el peso que sostiene el nodo parental común a estos tres nodos terminales, que es el del retraso educativo, el cual es experimentado por la tercera parte de los estudiantes del estrato medio, y se trata del 19% del total de los estudiantes. Ahora pasaremos a ver los dos tercios restantes de este estrato, que representan el 42% del total de los estudiantes.

Dentro del factor común a todos estos terminales (ser del estrato medio y no poseer retraso educativo) tenemos por un lado los nodos 18, 22 y 23 cuyo nodo parental común es que son estudiantes con conformidad alta y eso los define como nodos con altos niveles de rendimientos no bajos, todos ellos superiores a los existentes en la distribución total y al promedio del estrato. El nodo 18 corresponde al bajo capital social del agente, mientras que los ndos 22 y 23 a la introducción del grado dentro del alto capital social del agente.

Por otro lado los nodos 20 y 21 tienen en común la conformidad baja, dentro de la cual aparece la variable sexo, donde los terminales tienen peores rendimientos de los registrados por el conjunto de los que poseen conformidad alta.

Grupo 4: Estrato Medio, Rama del nodo 7 y nodos terminales 18, 22, 23, 20 y 21



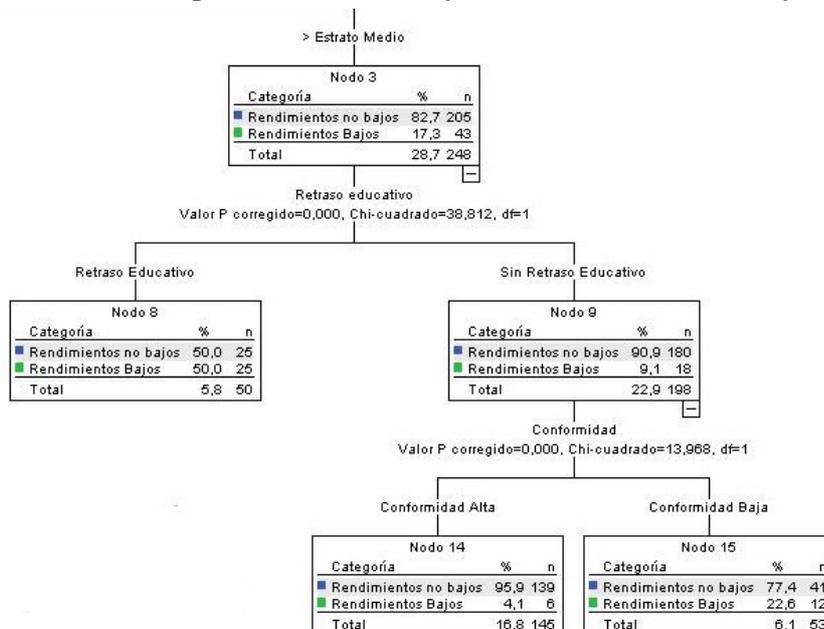
Entre los terminales de la rama que surgen del nodo 12 el nodo 18 es el más matizado de los tres, ya que es el que posee menor proporción de rendimientos no bajos aunque el mismo asciende al 75% y esta mayor cantidad de excepciones (25%) se debe a que dentro de las condiciones favorables son estudiantes que logran poco relacionamiento con sus compañeros del centro educativo, es decir bajo capital social del estudiante. Esto resalta cuando comparamos con los estudiantes que sí poseen alto capital social, quienes superan el 80% de rendimientos no bajos en los nodos 22 y 23, que en conjunto poseen el doble de casos que el nodo 18.

Los nodos 22 y 23 corresponden a estudiantes de primer y tercer grado respectivamente, donde dentro de lo muy especificado del nodo 22, aún queda una minoría de rendimientos bajos, contrapuesto al nodo 23, que puede considerarse un nodo puro. Es de destacar que estos nodos superan en especificidad incluso al subconjunto de estudiantes del estrato alto, lo cual marca el efecto del no retraso educativo si se le suma alta conformidad además de un alto capital social generado por el mismo estudiante.

Por otro lado tenemos el caso de estudiantes con baja conformidad, que son la mitad de los que poseen alta conformidad, y es un nodo que genera los terminales 20 y 21, correspondientes a las categorías de la variable sexo. El nodo 20 es el de los varones, que logran una distribución similar a la del total de los estudiantes y el total del estrato, mientras que el 21, de las mujeres, logra igualdad en rendimientos bajos y no bajos. Es decir que dentro de los estudiantes con conformidad baja, a los varones les va mejor, por lo que tienen niveles de expectativas 'más exigentes' que las mujeres. Entre sí la cantidad de unos y otros es casi idéntica y el nodo 21 es el del peor marco para estudiantes del estrato si no poseen retraso educativo; con una probabilidad del 50% de rendimientos bajos.

Finalmente tenemos a los estudiantes del estrato alto, que tienen dos realidades distintas a su interna, una que observaremos a continuación en el nodo 8 y la otra, que es la más intuitiva y esperable, que veremos en los nodos 14 y 15.

Grupo 5: Estrato Alto y nodos terminales 8, 14 y 15



El nodo 8 muestra una pequeña fracción de los estudiantes del estrato, que son los que experimentaron retraso educativo. Estos son apenas el 5,8% de los casos del total, lo cual es en sí un dato ya que para los estudiantes de este estrato 1 de cada 5 ha experimentado retraso educativo, mientras que en el estrato medio la proporción es de uno cada tres. De todas formas es muy importante notar cómo este evento al suceder genera posteriores rendimientos muy por debajo de lo esperable para el conjunto del estrato, donde el 50% logra rendimientos bajos. Esto es un dato en sí para notar el peso del retraso educativo, sin perder de vista lo poco común de su ocurrencia.

Para pasar al núcleo de lo que sucede en este estrato, no obstante, debemos dirigirnos a los nodos 14 y 15. Allí lo que encontramos es un pequeño “pero” ya que al haber conformidad baja los rendimientos bajos llegan a un 23%. Es una pequeña objeción, no solamente porque la proporción de rendimientos bajos sigue siendo muy minoritaria, sino también porque la conformidad baja ocurre apenas en uno de cada tres estudiantes sin retraso educativo. Por el otro lado llegamos a otro 'nodo puro' entre los que poseen conformidad alta, ya que prácticamente todos (96%) logran rendimientos no bajos.

Es decir que a menos que haya retraso educativo los estudiantes del estrato alto se encuentran por encima de la media de rendimientos educativos, mientras que en caso de retraso educativo les va mucho peor de lo esperable para el total de los estudiantes y, evidentemente, mucho peor de lo esperable para el estrato. A pesar de esta observación vale destacar que les va mejor que a los estudiantes del estrato medio que también han experimentado retraso educativo.

3- Análisis de ganancias de rendimientos bajos

Ahora nos resta interpretar la tabla de ganancias por nodo, teniendo como objetivo los rendimientos bajos. En la tabla de ganancias encontramos que dos nodos concentran índices de respuesta por encima del 200%, este índice toma la densidad de la categoría criterio (rendimientos bajos) sobre la densidad de la misma en el nodo raíz. Es decir que estos dos nodos (el 17 y el 5) concentran más de dos veces (2,2 veces para ser más exactos) la cantidad de estudiantes que se prevería en caso de una distribución uniforme de los rendimientos bajos. Entre ambos registran uno de cada 3 estudiantes con rendimientos bajos (32,2%). Son nodos que coinciden con contar con 3 de cada 4 estudiantes con rendimientos bajos lo que les hace diferir de todos los otros nodos, incluso respecto a los que les siguen en nivel de ganancia. El nodo 17 refiere al estrato medio con retraso educativo, bajo capital social del hogar y conformidad baja mientras que el 5 refiere al estrato bajo con baja

conformidad, por lo que son los terminales con mayor proporción de rendimientos bajos, es decir las subpoblaciones a las que les va peor.

Para llegar al 50% de los casos de estudiantes de rendimientos bajos se necesita llegar al cuarto nodo de ganancia. Los nodos que ahora agregamos son el 16 y el 21. Notemos que el nodo 16 completa los terminales para los estudiantes del estrato medio con retraso educativo y bajo capital social del hogar, mientras que el 21 refiere al mismo estrato, pero para las estudiantes mujeres de conformidad baja. El nodo 16 posee un índice del 170%, mientras que en los nodos 21, 8 y 11 tenemos alrededor de un 150% más de rendimientos bajos de los esperados teniendo en cuenta el total de la población, por lo que se les puede plantear como un segundo nivel de especificación de los rendimientos bajos, donde los dos primeros nodos son el primer nivel, y estos 4 constituyen el segundo.

Ganancias para los nodos

Nodo	Nodo		Ganancia		Respuesta	Índice
	N	Porcentaje	N	Porcentaje		
17	73	8,4%	54	19,1%	74,0%	226,1%
5	51	5,9%	37	13,1%	72,5%	221,7%
16	43	5,0%	24	8,5%	55,8%	170,6%
21	65	7,5%	33	11,7%	50,8%	155,2%
8	50	5,8%	25	8,8%	50,0%	152,8%
11	50	5,8%	23	8,1%	46,0%	140,6%
4	37	4,3%	12	4,2%	32,4%	99,1%
20	62	7,2%	20	7,1%	32,3%	98,6%
18	80	9,2%	19	6,7%	23,8%	72,6%
15	53	6,1%	12	4,2%	22,6%	69,2%
22	90	10,4%	16	5,7%	17,8%	54,3%
14	145	16,8%	6	2,1%	4,1%	12,6%
23	66	7,6%	2	,7%	3,0%	9,3%

Métodos de crecimiento: CHAID

Variable dependiente: Rendimientos Bajos

Hasta el nodo 11 concentramos aproximadamente el 70% de los rendimientos bajos y puede decirse que son los nodos que concretamente le especifican. Luego siguen dos nodos que mantienen el comportamiento poblacional, que son los nodos 4 y 20, con índices cercanos al 100%, lo cual se interpreta que la cantidad de rendimientos bajos coincide con lo esperado para el total de la población, tienden a ser terminales con condiciones negativas que son matizadas por alguna positiva (como en el nodo 4 constituido por estudiantes del estrato bajo pero con conformidad alta) o por

una mezcla de estos (como el nodo 20 donde estudiantes del estrato medio que no cuentan con retraso educativo empeoran por tener conformidad baja, pero mejoran al ser varones siguiendo la pauta poblacional a diferencia de las mujeres a quienes les va peor de lo esperable según la misma). Luego tenemos un conjunto de nodos que especifican bien a los rendimientos no bajos, por lo que aportan muy poco al análisis de los bajos, o lo hacen sólo por la negativa. Este conjunto está constituido por los nodos 18, 15 y 22 donde el índice es de entre el 70% y 50% por lo que tales proporciones son las observadas de rendimientos bajos en función de las esperadas. Es decir que hay entre un tercio y la mitad menos de casos con rendimientos bajos en relación a lo esperable.

Finalmente tenemos un nivel de 'nodos puros' que aportan a los rendimientos bajos por la negativa en cuanto se trata de poblaciones que prácticamente no tienen rendimientos bajos, y esos son los nodos 14 y 23 que pertenecen al estrato medio y alto con las mejores condiciones posibles.

Esto nos hace observar que en las mejores condiciones, los estratos medio y alto se asemejan mucho, mientras que el techo del estrato bajo es seguir la pauta poblacional (nodo 4), mientras que en las peores condiciones al estrato medio le va tan mal como al bajo, mientras que el estrato alto llega a un nivel medio-alto de rendimientos bajos. Por lo tanto encontramos que existe un techo y un piso: para el estrato medio ambos son posibles y el retraso educativo allí es la bisagra entre uno y otro, el techo es más bajo para los estudiantes del estrato bajo y está a la altura de la pauta poblacional mientras que el piso es más alto para el estrato alto, con una distribución de 50% entre rendimientos bajos/no bajos.

A modo de cierre podemos decir que tenemos en un primer nivel tres perfiles de estudiantes distintos, estructurados por su origen social. Esto fue una división teórica y metodológica, pero que se constata eficaz en los hechos.

El estrato bajo concentra una leve mayoría de rendimientos bajos, la cual se divide en dos perfiles secundarios, en caso de baja conformidad los rendimientos son bajos, en caso de alta conformidad los rendimientos no lo son.

El estrato medio contiene en principio mayoría de rendimientos no bajos, no obstante es el más complejo y numeroso de todos y se divide en dos perfiles bien marcados; los que poseen retraso educativo y los que no. Entre los primeros hay mayoría de rendimientos bajos, especialmente si se agrega un bajo capital social del hogar y luego una baja conformidad, ambas las divisiones más esperables, en cada caso contrario se dan subgrupos muy heterogéneos y son excepciones al perfil normal del estudiante que posee retraso educativo, tendiendo a distribuciones más equilibradas.

Por el lado contrario están los que no poseen retraso educativo, quienes normalmente logran rendimientos no bajos, especialmente si tienen conformidad alta y aún más si poseen alto capital social del estudiante. En los casos contrarios la relación es más matizada, en el caso de conformidad baja, los varones logran niveles semejantes al total de los que no poseen retraso educativo, mientras que a las estudiantes les va peor, obteniendo un 50% de rendimientos bajos.

Finalmente tenemos el estrato alto que concentra rendimientos no bajos en una proporción muy alta, relación que se va acentuando en favor de los rendimientos no bajos en la medida que los estudiantes no hayan experimentado retraso educativo, donde el efecto del estrato se limita mucho, aunque este opera previamente, generando poco retraso educativo en sus estudiantes. En caso que no exista retraso, los pocos casos de rendimientos bajos quedan comprendidos por estudiantes con baja conformidad, del otro lado nos queda un 'nodo puro' donde prácticamente todos los casos son de rendimientos no bajos.

Consideraciones Finales

Para cerrar esta investigación de carácter exploratoria, sostenemos que sus resultados son aportes relevantes para reflexionar y motivar nuevas investigaciones que profundicen la temática, encontrando algunos puntos de apoyo en este estudio.

Lo primero a considerar está ligado a las hipótesis específicas que planteamos. Encontramos que la clase social da cuenta de los rendimientos en la tendencia que hemos supuesto: la clase baja logra los peores rendimientos, los cuales mejoran a medida que avanzamos hacia la clase alta. Además se liga la otra hipótesis directamente asociada donde indicamos que a mayor clase social mayor proporción de estudiantes culmina el Ciclo Básico, o más en particular, hay mayor acceso al último año del CB por parte de la clase alta y un menor acceso progresivo hacia la clase baja. Las siguientes hipótesis también las respondimos afirmativamente; tanto el capital social como las actitudes de los estudiantes están segmentadas en favor de las clases altas y también favorecen mejores rendimientos educativos, por lo cual apoyan la tendencia a la reproducción de las posiciones iniciales. La última hipótesis también la respondimos afirmativamente respecto a la diferencial segmentación de los estudiantes, donde encontramos que mientras a la clase media y alta las diferencia principalmente a su interna el retraso educativo, a la clase baja la segmenta la conformidad. Esto se da en función que las minorías con retraso educativo tienen rendimientos bajos y esto es contrario a la tendencia general de las clases media y alta, luego del mismo la variable más relevante sí es la conformidad, y esta sí distingue en primera instancia a los de la clase baja al matizar la tendencia a los rendimientos bajos. Es decir que la segmentación es diferencial porque mientras la clase media y alta encuentran una variable que especifica la relación original hacia peores rendimientos, la variable que lo hace en la clase baja especifica la relación en el sentido contrario. Los factores de la reproducción difieren porque algunos actúan generando rendimientos bajos (retraso educativo) mientras otros tienen capacidad para hacerlo en ambos sentidos (conformidad).

En particular ambas variables, tanto retraso educativo como conformidad, son formas de individualización de las desigualdades. Aunque se tienda a pensar que el retraso o la actitud son responsabilidad del agente individual mostramos que es una característica de la clase baja, por lo que estos aparecen como mecanismos específicos por los cuales el sistema reproduce las

desigualdades sociales y las condensa en los capitales educativos cuyo monopolio legítimo se reserva.

Sin reiterar lo indicado respecto a las hipótesis de este trabajo debemos englobar las dos grandes partes de esta investigación, por un lado exploramos la incidencia de distintas variables dentro de la hegemónica relación de clase social y rendimientos educativos y por otro indagamos su funcionamiento específico.

En cuanto la segmentación se da respecto a los centros educativos, al grado, al retraso educativo, al capital social y las actitudes respecto a la educación podemos decir que estos son los factores que de hecho llevan a cabo la reproducción. De todos modos es la clase la que atraviesa a todos ellos, la que se identifica con menor capital social, peores actitudes y mayores posibilidades de retraso educativo y en particular estas variables individualizan lo que es efecto del hogar de origen: es la clase la que genera los rendimientos en última instancia y no puede obviarse que los otros factores no pueden responderse sin contemplar dicha relación. La reproducción tiene un sentido aunque opere de modo mediado, y es justamente tal mediación la que invisibiliza el proceso y al hacerlo lo legitima.

La primera parte de la investigación a pesar de ser desarrollada con una dinámica y orden lógico particular y distinto al de la segmentación jerárquica de la segunda parte es indisociable de la misma, ya que se establece una relación dialógica entre ambas. La reproducción opera de modo mediado e invisible y además lo complejo es que no es un proceso mecánico sino todo lo contrario, son tendencias diferentes ligadas a distintos factores. Por eso era fundamental trazar una propuesta de cartografiar los modos específicos de reproducción y así llegamos a indicar el peso del retraso educativo dentro de las clases medias y altas, mientras que en la clase baja la matización va por el lado contrario, y es una actitud la que allí destaca. Además dentro de la clase media pesa a la interna el capital social, grado y género, lo cual hace mucho más rica a la subpoblación más heterogénea y densa que tenemos.

Tras estas consideraciones generales consideramos beneficioso plantear nueve puntos específicos para cerrar este estudio con afirmaciones que cumplen la triple función de resumir, afirmar y disparar los puntos destacados sobre los que ha tratado esta investigación.

En primer lugar *la clase social es la variable fundamental que determina los rendimientos educativos. Esta afirmación se sostiene por su elevada asociación estadística y su resistencia al control de las otras variables. Indagamos específicamente en relación al capital social, variables educativas y actitudinales, las que sirvieron para especificar esta relación original que planteamos y de esta investigación la misma sale fortalecida.*

En segundo lugar *la clase social opera directa e indirectamente sobre los rendimientos; el segundo modo de incidencia es el más relevante porque tiende a invisibilizarse y se da a través del centro educativo, el grado, los capitales sociales, el retraso educativo, la evaluación de la educación y la conformidad.*

En tercer lugar *el retraso educativo es una variable aún más determinante estadísticamente que la clase social a la que en realidad potencia desde el rol de intermediaria.*

En cuarto lugar *la segmentación por centro educativo es una realidad que convive con su masificación, lo cual nos lleva a que el centro más segmentado negativamente es también el más masificado.*

En quinto lugar *el grado indica la otra dimensión de la reproducción al ser mucho menos probable que los estudiantes del estrato bajo accedan a tercer grado que a primer grado cuando entre los estudiantes del estrato alto la relación es de 1 a 1.*

En sexto lugar encontramos que *el capital social, tanto el del agente como el del hogar tienen una relevante asociación tanto con la clase social como respecto a los rendimientos educativos, por lo que estos influyen tanto en los procesos de apropiación-desafiliación respecto al sistema educativo como sobre los rendimientos específicos de los estudiantes.*

En séptimo lugar encontramos que *el sexo no es una variable relevante para los rendimientos educativos, aunque haya mayoría de mujeres entre los estudiantes de clase baja, lo cual se explica por una mayor desafiliación de los varones de la clase.*

En octavo lugar *observamos que las actitudes contempladas corren con distinta suerte entre sí: mientras la evaluación de los centros educativos no se asocia a ninguna clase ni a diferencias significativas en los rendimientos, la conformidad sí se asocia a ambas variables y la evaluación de la educación está especialmente marcada por la clase social.*

En noveno y último lugar *los modos de funcionamiento de la reproducción difieren por clase social, poniéndose factores diferentes en juego para cada caso, mientras son las actitudes las que pueden matizar los bajos rendimientos entre los estudiantes de clase baja, es el retraso educativo lo que hace que los estudiantes de clase media y alta tengan significativos rendimientos inferiores, y dentro de tal división es que la conformidad los segmenta nuevamente.*

Bibliografía

- Blalock, Hubert M, 1966, *Estadística social*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Blalock, Hubert M: 1972, *Principios del diseño experimental*, FCU, Montevideo.
- Boado, M., Fernández, T. 2009: *Uruguay en Pisa 2003-2007. Trayectorias juveniles en la educación y el trabajo.*” FCS, Montevideo.
- Bourdieu, P. 2000, *Poder, derecho y clases sociales*. Desclée, Barcelona, España.
- Bourdieu, P.- Passeron, J. 1995, *La Reproducción*. Fontamara, México.
- Cea D'Ancona, M. 2002 *Análisis Multivariable. Teoría y práctica en la investigación social*. Síntesis, Madrid, España.
- Corbetta, P. 2007, *Metodología y técnicas de investigación social*, McGraw-Hill, Madrid, España.
- Durkheim, E. 2003, *Educación y sociología*. Península, Barcelona, España.
- Escobar, M. 2007, *El análisis de segmentación: técnicas y aplicaciones de los árboles de clasificación*. Centro de Investigaciones sociológicas, Madrid, España.
- Fernández Aguerre, T. (coordinador) 2010, *La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay, conceptos, estudios y políticas*, CSIC, Montevideo, Uruguay.
- Fernández, Aguerre, T. 2008, *Concepto y metodología para la observación de las trayectorias escolares en el panel de estudiantes uruguayos evaluados por PISA 2003 en El Uruguay desde la Sociología VI: Integración regional, desarrollo y ciudadanía. Debates en teoría social contemporánea*. Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.
- Fernández Aguerre, T. 2007a, *Distribución del conocimiento escolar: clases sociales, escuelas y sistema educativo en América Latina*, El Colegio de México, México.

Fernández Aguerre, T. 2007b *Las expectativas educativas y las competencias matemáticas desarrolladas por los alumnos uruguayos de 15 años evaluados por PISA 2003*, Sociedad del conocimiento y cultura. Montevideo.

Fernández Aguerre, T. 2004 *Distribución del conocimiento escolar :clases sociales, escuelas y sistema educativo en América Latina*, El Colegio de México, México.

Filardo, V. (coord.), Cabrera, M, Aguiar, S. 2010 *Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud, segundo informe*. Ministerio de Desarrollo Social, Instituto Nacional de la Juventud. Programa Infancia, Adolescencia y Familia (Infamilia).

García Ferrando, M. 2006 *Socioestadística :introducción a la estadística en sociología*, Alianza, Madrid.

OCDE, Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos: 2011, *Resultados del Informe PISA 2009*, Santillana, España.

Índice

1- Introducción	Página 1
2- Marco teórico y antecedentes	
2.1 Nuestra problemática general: la educación	Página 1
2.2 La educación y la estructura socio-económica: la reproducción	Página 4
2.3 Conceptos clave para la comprensión de la reproducción	Página 6
2.4 Antecedentes	Página 7
3- Problema de investigación	Página 9
4- Relevancia social y sociológica del problema de investigación	Página 10
5- Hipótesis de trabajo	Página 11
6- Objetivos Generales y Específicos	Página 11
7- Metodología de investigación	Página 12
8- Análisis de los resultados	
I- Los conceptos clave y relación original	Página 14
II- La relación original mediada por las variables educativas	Página 16
III Capital Social y Género	Página 23
IV- La relación original y las actitudes	Página 28
V- El Árbol de Respuestas	Página 34
Consideraciones Finales	Página 46
Bibliografía	Página 50