

# La segregación social en la escuela argentina: mecanismo de reproducción de las desigualdades de origen

Natalia Krüger

## 1. Introducción

La función social que se le asigna a la educación depende de la perspectiva teórica adoptada: frente al planteamiento funcionalista que la considera un instrumento de corrección de las desigualdades, las teorías de la reproducción postulan que su objetivo es justamente el contrario, perpetuar el *statu quo* (Bonafant, 1998). Desde el primer enfoque, la Teoría del Capital Humano (Schultz, 1960; Becker, 1964; y Mincer, 1958) sostiene una construcción ideal sobre la igualdad de oportunidades. La distribución del ingreso depende de la distribución de formación, la cual –una vez garantizada la igualdad en el acceso– es en última instancia función de la capacidad, las preferencias y el esfuerzo individual. Desde una postura crítica, el paradigma reproductivista (Bourdieu y Passeron, 1977; Althusser, 1975; Baudelot y Establet, 1971; Bowles y Gintis, 1976) plantea que la educación sólo puede concebirse a partir de sus condicionantes sociales. Sostiene así que, lejos de ser una institución neutra que asigna posiciones sociales en base al mérito individual, la escuela puede ser un instrumento de discriminación y un factor de marginación.

Más allá de las críticas que ha merecido el sesgo determinista de esta última corriente, su mérito ha sido el dejar al descubierto cómo la escuela puede contribuir a reproducir las relaciones sociales desiguales. Señala que el contexto socioeconómico de pertenencia determina no sólo el acceso sino también el progreso dentro del sistema educativo, al existir prácticas escolares que atentan contra la equidad.

En la interpretación del vínculo educación-sociedad, aquí se parte de una posición intermedia: se considera que la educación tiene el potencial para favorecer la igualdad de oportunidades y la movilidad social ascendente; sin embargo, la misma se encuentra condicionada por la equidad reinante en otras esferas sociales. Los procesos endógenos al sistema educativo –como la calidad institucional, los recursos disponibles y las regulaciones internas– pueden incidir en la intensidad de estas influencias mutuas. En definitiva, en cada contexto y momento concreto la educación puede operar para reducir, ampliar o reproducir las desigualdades iniciales.

El reconocimiento de patrones de retroalimentación entre la equidad social y la educación, ha llevado a que ésta sea considerada un factor clave en la configuración de *trampas de pobreza* (como, por ejemplo, en Accinelli, Brida, y London, 2007;

Formichella, 2009; Santos, 2009). Este concepto alude a aquellos mecanismos auto-reforzados que garantizan la continuidad de la pobreza o el estatus socioeconómico (Bowles, Durlauf, y Hoff, 2006). Desde un enfoque microeconómico, la educación y la pobreza conforman un círculo vicioso, ya que quienes provienen de contextos desfavorecidos tienen menor éxito en sus trayectorias educativas y laborales, transmitiendo su vulnerabilidad a las siguientes generaciones.

Quebrar este círculo vicioso ha sido históricamente un objetivo primordial de política a nivel internacional. En Argentina en particular, esta meta se observa desde la constitución del sistema educativo estatal a fines del siglo XIX, cuando se estableció la escuela primaria gratuita, obligatoria y común a todos (Mintegiaga Garabán, 2009). Los esfuerzos realizados durante el último siglo por fomentar tanto la oferta como la demanda de educación, han permitido prácticamente erradicar el analfabetismo. Según la Base de Datos Socioeconómicos para América Latina y el Caribe (SEDLAC), para principios de los años noventa se había logrado una cobertura en el nivel primario del 98%, incluyendo en el sistema a todos los grupos socioeconómicos.

Frente a este panorama, las prioridades de las autoridades parecen haberse orientado en esta época hacia el siguiente nivel, ya que las medidas de reforma se concentraron en extender la escolarización de los adolescentes. Durante las últimas décadas, se ha verificado un proceso de masificación del acceso al nivel medio (datos de SEDLAC confirman que la tasa neta de escolarización secundaria pasó del 64,5% al 82% entre 1992 y el 2009).

Ahora bien, puede afirmarse que estos progresos en materia de acceso no han sido suficientes, ya que persisten serios problemas en relación a la permanencia, la terminalidad, y los resultados académicos (Rivas et al., 2010). Asimismo, las mayores dificultades en su paso por el sistema son enfrentadas por los estudiantes de menores recursos. Se sostiene con Aguerrondo (1993) que los mecanismos tradicionales de marginación han encontrado sustitutos, y que el sistema educativo parece estar empleando nuevas estrategias para continuar con el proceso de selección que antes se realizaba afuera.

Ciertamente, la equidad educativa no se encuentra garantizada en nuestro país. Como reflejo de ello, los resultados de las pruebas de aprendizaje PISA (Programme for International Student Assessment) 2009 presentan una dispersión significativa. En particular, llama la atención que la mayor parte de la variación en la performance –el 60,7% en el caso de las pruebas de Lectura– es explicada por la variación entre escuelas, superando a la variación entre estudiantes dentro de un

mismo centro (OCDE, 2010). Esto representa un indicio de que los establecimientos se diferencian entre sí de una forma que determina resultados dispares. Una de estas formas es la composición social de su población estudiantil, que responde a un proceso conocido como *segregación* (Jenkins et. al., 2008). El mismo se refiere a que los alumnos se distribuyen entre los centros de manera desigual, concentrándose en ciertas escuelas en función de su nivel socioeconómico (NSE) de origen.

El objetivo de este capítulo es analizar la segregación social escolar en Argentina como un mecanismo endógeno al sistema educativo que puede contribuir a la reproducción de las desigualdades de origen. Para ello, en la próxima sección se fundamenta la afirmación de que la segregación puede generar o reforzar las trampas de bajo nivel socioeconómico en educación. En la Sección 3, se presenta evidencia para evaluar la profundidad del fenómeno en el país, y se consideran brevemente sus determinantes. Finalmente, la Sección 4 recoge las conclusiones.

## **2. Segregación educativa y trampas de pobreza**

Bowles, Durlauf, y Hoff (2006) identifican tres grandes tipos de explicaciones para la persistencia de la pobreza en la literatura actual: la existencia de umbrales críticos, las instituciones disfuncionales, y los efectos de vecindario. Este último mecanismo se relaciona especialmente con la cuestión de la segregación escolar, ya que se refiere a aquellas influencias sobre el comportamiento individual que provienen de la pertenencia a distintos grupos socioeconómicos.

En esta obra, Durlauf describe la “teoría de la membresía” y muestra cómo puede contribuir a explicar la persistencia de la desigualdad. El eje de este enfoque es el énfasis puesto en el rol de factores sociales –como la composición y el comportamiento de los grupos a los que una persona pertenece– por sobre las características individuales. La presencia de estos efectos de vecindario puede explicar una sustancial inmovilidad en el estatus socioeconómico entre generaciones y, en el límite, puede generar trampas de pobreza.

Un individuo puede ser miembro de múltiples grupos, pero sólo algunos tendrán una influencia importante en sus resultados socioeconómicos, a través de los modelos de rol o del efecto de pares. Uno de ellos es la escuela a la que se asiste. Durlauf sostiene que en este caso la membresía se determina endógenamente, como parte de un proceso general que caracteriza a la evolución de la economía y la sociedad. Existen efectos de retroalimentación que refuerzan la pertenencia a estos grupos, y es importante comprenderlos. Los grupos endógenos generarán una

inequidad persistente cuando sean la manifestación de alguna forma de segregación, tal que la influencia sobre los miembros sea distinta en cada grupo.

La pregunta que surge ahora es: ¿cómo puede incidir el ser miembro de ciertas escuelas en la persistencia del estatus socioeconómico individual?

En un sistema educativo segregado, los alumnos tienden a distribuirse entre los centros de forma que estos se vuelven más homogéneos internamente en su composición social. Massey y Denton (1988) identifican distintas dimensiones de la segregación, entre las cuales interesan aquí la *disimilitud* y la *exposición*. La primera se refiere a que cuanto mayor sea la segregación, algunas escuelas atenderán a una proporción particularmente alta de ciertos grupos socioeconómicos, y otros centros una proporción especialmente baja. La exposición, o su complemento el aislamiento, se relaciona con el grado de contacto o interacción que tienen los miembros de cierta categoría socioeconómica con los de otros grupos en su escuela. Entonces, la segregación escolar implica que los estudiantes de bajo (alto) estatus socioeconómico tienden a asistir a establecimientos cuya extracción social es baja (alta) y donde tienen bajas probabilidades de interactuar con jóvenes de otros segmentos sociales.

Esta situación contribuye a través de distintas vías a que las desigualdades socioeconómicas de la población se reproduzcan y perpetúen luego de su paso por el sistema educativo.

En forma directa, la composición social de los centros resulta relevante porque existe evidencia acerca del impacto que tiene en el aprendizaje y la performance de sus alumnos (OCDE, 2010; Alegre y Ferrer, 2010; Calero y Escardíbul, 2007; Lauder et al., 2007; Hanushek et al., 2003; Opdenakker y van Damme, 2001). El denominado “efecto de pares” o “efecto-compañero” hace referencia a la interdependencia en el comportamiento de los distintos miembros de un grupo, que en el contexto escolar puede incluso superar al efecto del origen socioeconómico individual (Cervini, 2003). Las capacidades, las preferencias y las actitudes de los estudiantes constituyen en sí mismas un recurso del proceso formativo que puede derramarse a todos los que comparten la experiencia educativa. Binstock y Cerruti (2005) señalan que esta “subcultura juvenil” puede incidir sobre las aspiraciones y la motivación de los alumnos, y puede tener una influencia directa sobre la decisión de abandono escolar temprano. Así, la concentración de los jóvenes más vulnerables en ciertas escuelas limita su posibilidad de beneficiarse de efectos contextuales positivos. Esto lleva a que los sistemas educativos segregados tiendan a presentar una asociación más marcada

entre el éxito de las trayectorias escolares y el nivel socioeconómico de pertenencia de los individuos (Dupriez y Dumay, 2006).

El impacto del perfil socioeconómico promedio de los centros, no se reduce a los resultados escolares inmediatos sino que alcanza a la escolarización superior y a la esfera laboral (Orfield, 2001). Para el caso de Argentina, Sendón (2005) presenta evidencia sobre la importancia de la integración social en la escuela para equiparar algunos rasgos de las trayectorias post-secundarias. Encuentra que cuando los alumnos de menores recursos se integran a escuelas de segmentos más altos, tienden a demandar más educación luego del egreso. Por otra parte, observa que las redes sociales generadas durante la etapa escolar tienen una fuerte incidencia en el plano laboral, ya que las recomendaciones y los “contactos” juegan un papel clave en la inserción. Asimismo, el capital social adquirido en la escuela es muy valorado por el mercado de trabajo y permite potenciar el capital humano.

En este sentido, la segregación atenta contra la función de cohesión social que pretende tener la escuela, como espacio de intercambio enriquecedor entre niños de distinto contexto de origen. Se ve entonces dificultado el rol que puede cumplir la misma en la distribución de activos de capital social y en la creación de redes de estudiantes de composición social heterogénea (Katzman, 2001) que favorecen la movilidad social ascendente (CEPAL, 2001). Un bajo grado de exposición resulta especialmente problemático si se tiene en cuenta que, tal como señala Katzman (op. cit.), la escuela es una de las pocas instituciones que brindan a personas de distinto origen social la oportunidad de interactuar por tiempo prolongado en condiciones de igualdad. El aislamiento de los grupos sociales implica una reducción de las chances de que la escuela fomente la solidaridad y la aversión a la desigualdad por parte de los más aventajados (a través de los contactos que pueden generar sentimientos de empatía y obligación moral) y la incorporación de expectativas, códigos y hábitos de clase media por parte de los más pobres.

En forma indirecta, la segregación contribuye a la inequidad porque la extracción social de los centros suele vincularse con los recursos que poseen, e influye en las prácticas y procesos escolares, así como en la efectividad de las potenciales políticas para mejorarlos. En Llach (2006) y Krüger (2011) se presenta evidencia para la escuela primaria y secundaria argentina, respectivamente, de una asociación positiva y significativa entre el NSE promedio del alumnado de los establecimientos y la cantidad y calidad de su capital físico, humano y social. Según Katzman (2001), esto se relaciona con que los estratos sociales medios y altos no sólo

pueden hacer contribuciones directas para mejorar los recursos escolares, sino que a su vez son quienes tienen mayor “voz” a la hora de pujar por mejorar las prestaciones.

En suma, la segregación escolar refuerza el comprobado impacto del origen socioeconómico de pertenencia sobre los resultados educativos, y contribuye a conformar un círculo vicioso entre educación y desigualdad social: i) los sectores más desfavorecidos son los que transitan los circuitos escolares más deteriorados, y se ven afectados por un efecto de pares negativo; esto ii) incide sobre sus resultados cognitivos y no cognitivos, potenciando sus problemas de permanencia y terminalidad; iii) aún quienes logran finalizar la escolarización obligatoria poseen un capital humano y social deficiente; que iv) repercute negativamente en sus posteriores trayectorias educativas y laborales, cerrando el circuito.

Así, la segregación social educativa no solo atenta contra la equidad en este ámbito, sino que constituye una fuente de profundización de las inequidades sociales más generales.

### **3. Segregación educativa en Argentina**

#### **3.1 El diagnóstico**

El problema de la segregación escolar no es reciente ni exclusivo de la Argentina. De hecho, ha sido analizado en países de diverso grado de desarrollo económico y los antecedentes de su medición datan de mediados del siglo pasado. Sin embargo, durante los últimos años se aprecia un renovado interés por el tema, especialmente en su dimensión socioeconómica. Puede mencionarse así a los trabajos de Jenkins et al. (2008), Gorard y Smith (2004) o Allen y Vignoles (2007) entre los más relevantes a nivel internacional. Estas investigaciones presentan distintas estimaciones de segregación educativa para países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y evalúan su relación con factores como las políticas de selección escolar, la segregación residencial o la inequidad sociocultural.

Para el caso de Argentina, son numerosos los autores que han abordado desde los años 80 el problema de la fragmentación del sistema escolar (siendo pionero el trabajo de Braslavsky, 1985), si bien los estudios empíricos que han intentado cuantificar la segregación son escasos. Puede afirmarse que en la actualidad una primera instancia de diferenciación de las instituciones educativas, la más evidente, se establece entre los sistemas de enseñanza de gestión pública y privada. El proceso de privatización de la educación en el país, manifestado en la

continua creación de establecimientos y en el desplazamiento de la matrícula de mayores recursos hacia la escuela privada, data de mediados de los años 50 (Morduchowicz, 2002). Además de las marcadas diferencias provenientes de su misma configuración histórica, diversos estudios demuestran que las diferencias entre ambas redes de escuelas se manifiestan en el perfil de la población que atienden: el alumnado del sector privado presenta en promedio un mayor NSE (CIPPEC, 2004; Llach, 2006). En Krüger (2011), empleando la base de datos PISA 2009, se comprueba que en el nivel medio los padres de los alumnos que asisten al sector privado tienen en promedio un mayor estatus ocupacional, un mayor nivel educativo, y un mayor nivel de posesiones en el hogar. A su vez, se estimó un modelo probit para evaluar el impacto del NSE de los alumnos en su probabilidad de asistir al sector privado, obteniéndose un coeficiente positivo y significativo para esta variable.

La evidente selección operada por la capacidad de afrontar el costo de la escolarización privada es una clara explicación de las brechas mencionadas. Más sorprendente resulta quizás el hecho de que la distribución desigual del alumnado se corrobora también en forma intra-sectorial. En CIPPEC (2004) se sostiene que, tanto para el nivel primario como el secundario, las escuelas estatales argentinas tienden a ser cada vez más homogéneas internamente en cuanto a las características socioeconómicas de su población estudiantil. En una línea similar, Cervini (2003) encuentra que las variables personales de los estudiantes afectan principalmente la variación inter-escuela y no intra-escuela del rendimiento en matemáticas. Esto lo interpreta como un indicio de un alto nivel de selectividad de la red institucional del sistema educativo, siendo las escuelas socialmente muy homogéneas.

Entonces, en el sistema educativo argentino se observa: por un lado, una dimensión de segregación inter-sectorial, apreciándose una diferenciación en el perfil socioeconómico del alumnado de las redes de gestión pública y privada; por otro lado, una dimensión de segregación intra-sectorial, reflejada en la heterogeneidad de la composición social de las distintas escuelas pertenecientes a un mismo sub-sistema.

Para proveer un análisis más riguroso de ambas aristas del proceso, es conveniente presentar una medida que permita cuantificar el grado de segregación. Para ello existen diversos índices sintéticos, que intentan reflejar las dimensiones de disimilitud y exposición del fenómeno. Si bien existe un debate inconcluso en la literatura sobre cuál de los índices disponibles es el mejor<sup>1</sup>, Allen y Vignoles (2007) recomiendan el uso del Índice de Disimilitud para representar esta dimensión, y

---

<sup>1</sup> Véase, por ejemplo, Allen y Vignoles (2007), Gorard (2009), Gorard y Smith (2004), Hutchens (2004), o Taylor et al. (2000).

Massey y Denton (1988) recomiendan al Índice de Aislamiento para medir la dimensión de exposición.

El Índice de Disimilitud (Duncan y Duncan, 1955)

Esta medida se ubica entre las más reconocidas y utilizadas en la literatura especializada (Jenkins et al., 2008). Como la mayor parte de los índices de segregación, requiere dividir a la población estudiantil en dos grupos: una minoría o grupo desfavorecido, y una mayoría o grupo favorecido. Su fórmula es:

$$\text{Ecuación 1} \quad D = 0.5 \times \sum_{i=1}^N \left| \left( \frac{x_{1i}}{X_1} \right) - \left( \frac{x_{2i}}{X_2} \right) \right|$$

$x_{1i}$  y  $x_{2i}$  son el número de alumnos del grupo desfavorecido y favorecido en la escuela  $i$ .  $X_1$  y  $X_2$  son el número total de estudiantes del subgrupo minoritario y mayoritario en todas las escuelas consideradas.

Entonces, el índice crece cuando aumenta la diferencia entre la proporción de alumnos de la mayoría y de la minoría que atiende cada escuela. Puede interpretarse como la fracción de estudiantes desfavorecidos que debería ser desplazada a diferentes escuelas, sin reemplazarlos por otros alumnos, para lograr que todas atendieran a una misma proporción de este grupo.

La máxima segregación se alcanza cuando el índice toma valor 1, y la mínima cuando toma valor 0. Entre los valores extremos, Massey y Denton (1993) –en Cutler et al. (1999)– sostienen que puede considerarse que la segregación es baja si  $D$  se ubica entre 0 y 0,3; moderada si está entre 0,3 y 0,6; y alta cuando es superior a 0,6. Glaeser y Vigdor (2001) consideran a este último tramo como representativo de hipersegregación.

El Índice de Aislamiento (Massey y Denton, 1988)

Si bien se relaciona con los índices de disimilitud, existe una diferencia conceptual ya que la dimensión de exposición incorpora tanto al aspecto de desigualdad en la distribución como al tamaño relativo de los grupos en la población. Así, este índice permite identificar qué tan probable es que los alumnos de distintos sectores sociales transiten por circuitos paralelos sin interactuar. Su fórmula es:

$$\text{Ecuación 2} \quad S = \sum_{i=1}^N \left[ \left( \frac{x_{1i}}{X_1} \right) \times \left( \frac{x_{1i}}{y_i} \right) \right]$$

Donde  $x_{1i}$  e  $y_i$  son el número de alumnos desfavorecidos y el número total de alumnos en la escuela  $i$ ; y  $X_1$  es el número de alumnos minoritarios en el total de la

población estudiantil. Su valor oscila entre un límite inferior variable (proporción de la minoría en la población total) y 1, cuando la concentración es máxima. Puede interpretarse como la probabilidad de que un miembro de la minoría elegido al azar comparta la escuela con otro miembro de este grupo. Es decir, a mayor aislamiento, menor contacto con grupos de otra clase social (menor exposición).

Con respecto a la segregación inter-sectorial en el país, el trabajo de Gasparini et al. (2010) presenta la estimación de estos dos índices<sup>2</sup> empleando la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) realizada por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC). La misma es de carácter urbano y representa dos tercios de la población total del país. Los autores dividen a la población de estudiantes en pobres y no pobres tomando como umbral al primer quintil de ingreso per cápita familiar, de forma que en el período 2003-2009 aproximadamente un 26% del total de alumnos de nivel medio es considerado pobre.

El valor estimado del Índice de Disimilitud para el año 2009 en el nivel secundario es cercano a 0,26 mientras que el del Índice de Aislamiento se aproxima a 0,31. Esto implica que sería necesario desplazar a un 26% de los alumnos pobres del sector estatal al sector privado para alcanzar una distribución equitativa. Este valor puede considerarse bajo a moderado. El nivel de aislamiento indica que la probabilidad de que un alumno pobre se encuentre con otro del mismo grupo en su sector educativo es del 31%. Este valor puede considerarse alto si se tiene en cuenta que supera a la presencia relativa de los alumnos pobres en la población estudiantil.

Para evaluar la segregación entre escuelas al interior de los distintos tipos de gestión, es necesario contar con una fuente de información más desagregada. Resulta provechosa en este sentido la base de datos provista por los estudios PISA, cuya muestra tiene representatividad nacional para la población estudiantil de 15 años de edad (DINIECE, 2010). Se hace uso aquí de la evaluación para el año 2009. Las variables de interés son dos: i) "Sector Educativo": que indica qué tipo de organismo es el responsable de la gestión de la escuela (público o privado); y ii) "Índice de Estatus Económico, Social y Cultural": es el índice ESCS elaborado por PISA (OCDE, 2010), para representar el nivel socioeconómico de los estudiantes. Se construye a partir de los cuestionarios administrados a los alumnos, y combina información acerca del estatus ocupacional de sus padres, el clima educativo y la riqueza del hogar.

---

<sup>2</sup> En este caso, dado que la información no se encuentra desagregada a nivel escuela, los índices sólo permiten calcular la segregación de los alumnos entre sectores. Por lo tanto, en las respectivas fórmulas, el subíndice *i* se refiere al sector (público o privado).

Para el cálculo de los índices de segregación, se toma aquí como minoritario al grupo de alumnos que presentan un valor estimado para el índice ESCS perteneciente al primer cuartil. Los índices de Disimilitud y Aislamiento se calculan para la muestra completa, y luego para las sub-muestras de escuelas públicas y privadas. En todos los casos la estimación se realiza utilizando el programa Stata 11.1 y empleando las ponderaciones finales por alumno (*w\_fstuw*) provistas por PISA, que permiten derivar estimaciones apropiadas de los valores poblacionales (OCDE, 2009). Los resultados se presentan en el siguiente cuadro:

**Cuadro 1: Segregación escolar en el nivel medio - año 2009**

Índice	Sistema Global	Sector Público	Sector Privado
Índice de Disimilitud	0,436	0,327	0,623
Índice de Aislamiento	0,417	0,429	0,357

*Fuente:* elaboración propia a partir de la base de datos PISA 2009. *Nota:* se consideran minoritarios los estudiantes que presentan un valor para el índice ESCS menor al percentil 25.

En base a estos cálculos, puede concluirse que la segregación escolar en el nivel medio argentino resulta actualmente moderada a alta. De hecho, sería necesario trasladar a un 43,6% de los alumnos vulnerables a escuelas mejor posicionadas para que esta minoría se distribuyera equitativamente. Esta estimación permitiría ubicar al país en los puestos más altos de segregación entre los 27 países industrializados analizados por Jenkins et al. (2008).

Asimismo, resulta evidente que la distribución de estos alumnos es más heterogénea al interior del sector privado, donde el valor del Índice de Disimilitud permite hablar de una situación de hipersegregación. De todas formas, se destaca que aún dentro del sector estatal, donde cabría esperar mayores niveles de inclusión social, la segregación no resulta despreciable.

El Índice de Aislamiento, por su parte, permite comprobar que la interacción entre los alumnos pobres y los no pobres en las escuelas es bastante baja. Mientras que la minoría pobre solo representa un 25% de la población total, la probabilidad para un alumno pobre elegido al azar de encontrarse en su establecimiento con otro alumno pobre es mucho mayor, del 41,7%. En el sector público, esta situación de aislamiento es aún superior, por el hecho de que la presencia relativa de este grupo es más alta (32,3%). En el sector privado, sin embargo, resulta notorio que si bien sólo un 12,1% del alumnado es pobre, la probabilidad de que dos alumnos de este grupo asistan al mismo colegio es de casi el 36%. Es decir, dentro de la dimensión de exposición, en

este sector predomina el efecto de la distribución desigual de la minoría, por sobre su participación relativa.

Entonces, la evidencia proveniente de la EPH y el estudio PISA concuerda con los antecedentes al comprobar la vigencia de un proceso de segregación social del alumnado en el nivel medio argentino. En su dimensión inter-sectorial, se constata la diferenciación en el perfil socioeconómico de la población estudiantil de las redes pública y privada. El cálculo de índices de segregación, sin embargo, presenta como más agudo al problema de segregación intra-sectorial. Es decir, la distribución de los alumnos entre los tipos de gestión presenta un claro componente socioeconómico, pero la mayor fuente de inequidad surge de su distribución entre centros al interior de cada sector. Asimismo, los alumnos pobres que logran insertarse en el sector privado resultan ser los más segregados.

### **3.2 Las posibles causas**

La segregación socioeconómica de un sistema educativo es un fenómeno complejo, que responde a múltiples factores aún no completamente identificados en la literatura. Es el resultado de la combinación de aspectos estructurales y culturales de una sociedad, con características de la organización del propio sector educativo. Se relaciona con los modos de regulación del sistema que, según Maroy (2004), incluyen a todos los procesos que guían la conducta de los actores y definen las "reglas del juego". Así, la segregación surge de los distintos arreglos institucionales promovidos por las autoridades, que se combinan con las pautas informales que emergen al aplicar esas normas en un contexto geográfico e histórico concreto.

La interacción entre las prácticas institucionales y otros factores relacionados como el grado de segregación residencial existente, las expectativas de las familias, los incentivos de las escuelas, o la desigualdad social (Dupriez, 2010), configura diversos mecanismos de asignación de los estudiantes que pueden resultar en una distribución más o menos equitativa.

En Argentina, uno de los factores que han posibilitado la creciente fragmentación del sector desde fines del siglo pasado es, según Tiramonti (2004), el progresivo retiro del Estado de la esfera educativa, que generó espacios de desregulación facilitando el desarrollo de mecanismos de mercado. La lógica del mercado implica que la oferta debe desarrollar estrategias para atender a los distintos segmentos de la demanda, acentuando las desigualdades de origen. Así, Veleda (2005) sostiene que las escuelas argentinas se encuentran compitiendo por recursos materiales, humanos, y por los propios alumnos, aplicando estrategias de

diferenciación que les permitan obtener cierto posicionamiento en la jerarquía educativa local.

En forma simultánea, la transformación de la estructura social durante las últimas décadas a partir de una creciente polarización socioeconómica y de la segregación urbana, entre otras dinámicas, se encuentra íntimamente ligada a estos procesos. Tiramonti (op. cit.), señala que se han acentuado las tendencias al cierre social de ciertas capas medias y altas, quienes comenzaron a buscar la socialización entre iguales como intento de mantener las posiciones de privilegio adquiridas. La asistencia a escuelas prestigiosas no sólo interesa por su nivel académico, sino también por su transmisión de capital cultural y su oferta de certificaciones de la posición social. Así, se explica el éxodo hacia el sector privado. Luego, el cambio de rol del Estado generó un nuevo diálogo entre la escuela y la familia, de forma que incluso las instituciones estatales comenzaron a diferenciarse cada vez más en función de las características del sector social que atienden.

La mercantilización de la educación conduce entonces a una creciente diversificación de la oferta, frente a una selectividad cada vez más alta por parte de la demanda con mayor poder adquisitivo (Tiramonti y Ziegler, 2008). En este contexto, se han ido creando con el tiempo distintos dispositivos para gestionar la distribución de los alumnos, que suelen trascender e incluso contradecir a las normativas oficiales (Fiszbein, 2001)<sup>3</sup>. La selección de alumnos por parte de las escuelas y la aplicación de estrategias de acceso por parte de las familias, sumadas a la regulación oficial que otorga prioridad a la cercanía residencial, sesgan la distribución de los alumnos concentrándolos en distintos centros en función de su origen social. Estas dinámicas se observan tanto en el sub-sistema estatal como en el privado, si bien en este último los mayores márgenes de autonomía de las escuelas agudizan el proceso.

En suma, a la luz de las teorías reproductivistas, la segregación del sistema educativo podría interpretarse como una adaptación para continuar con su función de selección social: por un lado, y en respuesta a la demanda colectiva de más educación para todos, se continúa integrando al sistema a una población cada vez más numerosa; simultáneamente, se desarrollan dinámicas internas que deterioran la calidad de la experiencia educativa para los sectores sociales más vulnerables y refuerzan las desigualdades iniciales.

Este proceso es el resultado tanto de tendencias globales e históricas que actúan de marco para el sistema educativo, como de las pautas de comportamiento de

---

<sup>3</sup> Una revisión más detallada de estos mecanismos puede encontrarse en Krüger (2012).

los distintos actores que, en su interacción cotidiana, construyen colectivamente su realidad. Se observa así, como plantea Durlauf (2006) que la conformación de los grupos sociales (en este caso la población estudiantil de cada escuela) se desarrolla de manera endógena, formando parte de un proceso de retroalimentación que determina la persistencia de la pobreza.

#### **4. Conclusiones**

Se ha presentado evidencia en este capítulo que comprueba la vigencia del diagnóstico realizado hace más de tres décadas sobre la fragmentación del sistema educativo argentino. La información analizada constata que en el nivel medio los alumnos de origen social más vulnerable se encuentran segregados, es decir, sobrerrepresentados en algunos centros y experimentando un bajo contacto con otros grupos sociales. Esta distribución desigual se registra tanto a nivel inter-sectorial como entre establecimientos al interior de cada tipo de gestión, siendo especialmente aguda en el circuito privado.

El fenómeno responde a una multiplicidad de factores que requieren analizar simultáneamente a la acción individual, a la estructura social y a la articulación entre ambos niveles explicativos. En un plano macro, se destacan el deterioro del mercado laboral, la fragmentación del tejido social, y el debilitamiento del rol del Estado en el sector educativo. Desde un enfoque micro, se responsabiliza a la conjunción de las estrategias de las familias y las escuelas, en un marco de creciente desregulación.

La relevancia de este proceso radica en que refuerza los círculos viciosos en educación, potenciando el rol del contexto socioeconómico de pertenencia como determinante del éxito en las trayectorias educativas. La segregación escolar puede así relacionarse con la explicación de las trampas de pobreza a través de la teoría de la membresía o los efectos de vecindario. La pertenencia a ciertos grupos sociales, en este caso las escuelas, tiene tal influencia en los comportamientos y resultados individuales que puede ocasionar la persistencia del bajo estatus socioeconómico.

En conclusión, más allá de los progresos realizados en materia de acceso al sistema educativo argentino durante las últimas décadas, puede afirmarse que persisten dinámicas internas como la segregación del alumnado, que atentan contra la equidad educativa y contribuyen a reproducir las desigualdades sociales preexistentes.

#### **5. Bibliografía**

- ACCINELLI, E.; BRIDA, J. y LONDON, S. (2007). *Crecimiento económico y trampas de pobreza: ¿cuál es el papel del capital humano?* Investigación Económica, 66

(261), pp. 97-118. 2007.

- ALEGRE, M.A.; FERRER, G. (2010). *School regimes and education equity. Some insights based on PISA 2006*. British Educational Research Journal, 36 (3), pp. 433-462. 2010.
- ALLEN, R. y VIGNOLES, A. (2007). *What should an index of school segregation measure?* Oxford Review of Education, 33 (5), pp. 643-668. 2007.
- ALTHUSSER, L. (1975). **Escritos**. Ed. Laia. Barcelona. 1975.
- BAUDELLOT, C. y ESTABLET, R. (1971). **L'école capitaliste en France**. François Maspero. Paris. 1971.
- BECKER, G. (1964). **Human capital**. National Bureau of Economic Research. Nueva York. 1964.
- BINSTOCK, G. y CERRUTI, M. (2005). **Carreras truncadas. El abandono escolar en el nivel medio en la Argentina**. UNICEF. Bs. As. 2005.
- BONAL, J. (1998). **Sociología de la Educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas**. Ed. Paídos. Bs. As. 1998.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J. C. (1977). **La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza**. Ed. Laia. Barcelona. 1977.
- BOWLES, S.; DURLAUF, S. y HOFF, K. (2006). **Poverty traps**. Princeton University Press, Nueva York. 2006.
- BOWLES, S. y GINTIS, H. (1976). **Schooling in capitalist America**. Basic Books. Nueva York. 1976.
- BRASLAVSKY, C. (1985). **La discriminación educativa en Argentina**. FLACSO-Grupo Editor Latinoamericano. Bs. As. 1985.
- CALERO, J. y ESCARDIBUL, J. O. (2007). *Evaluación de servicios educativos: el rendimiento en los centros públicos y privados medido en PISA-2003*. Hacienda Pública Española, 183 (4), pp. 33-66. 2007.
- CEPAL. (2001). **Plan de Acción Regional de América Latina y el Caribe sobre asentamientos humanos**. CEPAL. Santiago de Chile. 2001.
- CERVINI, R. (2003). *Relaciones entre composición estudiantil, proceso escolar y el logro en matemáticas en la educación secundaria en Argentina*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (1). Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol5no1/contenido-cervini2.html>
- CIPPEC (2004). **Los Estados provinciales frente a las desigualdades educativas**. CIPPEC. Área de Política Educativa. Bs. As. Disponible en: [www.cippec.org](http://www.cippec.org) 2004.

- CUTLER, D. M., GLAESER, E. L. y VIGDOR J., (1999). *The rise and decline of the American ghetto*, Journal of Political Economy, 107 (3), pp. 455-506. 1999.
- DINIECE (2010). *PISA 2009: Resumen Ejecutivo Argentina*. Disponible en: [http://diniece.me.gov.ar/index.php?option=com\\_content&task=category&sectionid=3&id=15&Itemid=26](http://diniece.me.gov.ar/index.php?option=com_content&task=category&sectionid=3&id=15&Itemid=26) (Consultado el 18/03/2011).
- DUNCAN, O., y DUNCAN, B. (1955). *A methodological analysis of segregation indexes*. American Sociological Review, 20, pp. 210-217. 1955.
- DUPRIEZ, V. (2010). **Methods of grouping learners at schools. Fundamentals of Educational Planning 93**. IPEE-UNESCO. Paris. 2010.
- DUPRIEZ, V. y DUMAY, X. (2006). *Inequalities in school systems: effect of school structure or of society structure?* Comparative Education, 42 (2), pp. 243-260. 2006.
- DURLAUF, S. (2006). "Groups, social influences, and inequality". En Bowles, Durlauf y Hoff (eds.): **Poverty Traps**. Cap. 6. Princeton University Press, Nueva York. 2006.
- FISZBEIN, A. (2001). *Instituciones, provisión de servicios y exclusión social. Estudio de caso del sector educación en Buenos Aires*, Desarrollo Económico, 41 (162), pp. 235-259. 2001.
- FORMICHELLA, M. M. (2009). *Una explicación de las trampas de pobreza. El círculo vicioso entre el nivel de educación y el nivel de ingresos*. Estudios Económicos, 26 (52), pp. 49-80. 2009.
- GASPARINI, L.; JAUME, D., SERIO, M.; VAZQUEZ, E. (2010). *La segregación escolar en Argentina. Reconstruyendo la evidencia*. Anales de la XLV Reunión Anual de la Asociación Argentina de Economía Política. Bs. As. Disponible en: <http://www.aaep.org.ar/home.php>
- GLAESER, E. y VIDGOR, L. (2001). *Racial Segregation in the 2000 Census: promising news*. Center on Urban and Metropolitan Policy. The Brookings Institution-Survey Series. 2001.
- GORARD, S. (2009). *Does the index of segregation matter? The composition of secondary schools in England since 1996*. British Educational Research Journal, 35 (4), pp. 639-652. 2009.
- GORARD, S. y SMITH, E. (2004). *An international comparison of equity in education systems*. Comparative Education, 40 (1), pp.15-28. 2004.
- HANUSHEK, E., KAIN, J., MARKMAN, J., y RIVKIN, S. (2003). *Does Peer Ability Affect Student Achievement?* Journal of Applied Econometrics, 18 (5), pp. 527-544. 2003.

- HUTCHENS, R. (2004). *One measure of segregation*, International Economic Review, 45, pp. 555–578. 2004.
- JENKINS, S. P., MICKLEWRIGHT, J., SCHNEPF, S. V. (2008). *Social segregation in secondary schools: how does England compare with other countries?* Oxford Review of Education, 34 (1), pp. 21-37. 2008.
- KATZMAN, R. (2001). *Seducidos y abandonados: el aislamiento social de los pobres urbanos*. Revista de la CEPAL, 75, pp. 171-189. 2001.
- KRÜGER, N. (2011). *The segmentation of the argentine education system: evidence from PISA 2009*. Regional and Sectoral Economic Studies, 11 (3), pp. 41-64. 2011.
- KRÜGER, N. (2012). *La segmentación educativa argentina: reflexiones desde una perspectiva micro y macro social*. Páginas de Educación, 5 (en prensa).
- LAUDER, H; KOUNALI, D.; ROBINSON, T.; GOLDSTEIN, H.; THRUPP, M. (2007). **Social class, pupil composition, pupil progress and school performance: an analysis of primary schools**. University of Bath. Bath. 2007.
- LLACH, J.J. (2006). **El desafío de la equidad educativa. Diagnóstico y propuestas**. Gránica S.A. Bs. As. 2006.
- MAROY, C. (2008). *¿Por qué y cómo regular el mercado educativo?* Profesorado: Revista de Curriculum y Formación del Profesorado, 12 (2). 2008.
- MASSEY, D., y DENTON, K. (1988). *The dimensions of residential segregation*. Social Forces, 67 (2), pp. 281-315. 1988.
- MASSEY, D. y DENTON, K. (1993). **American Apartheid: Segregation and the Making of the Underclass**. Harvard University Press. Cambridge. 1993.
- MINCER, J. (1958). *Investment in human capital and personal income distribution*. The Journal of Political Economy, 66 (4), pp. 281-302. 1958.
- MORDUCHOWICZ, A. (2002). “(Des)regulación y financiamiento de la educación privada en Argentina”. En Wolf, González, y Navarro, (eds.): **Educación privada y política pública en América Latina**. PREAL/BID. Santiago de Chile. 2002.
- OCDE (2009). **PISA Data Analysis Manual. SPSS**. 2da. Ed. OECD Publishing. Paris. 2009.
- OCDE (2010). **PISA 2009 Results (Vol. II y IV)**. Disponible en: <http://www.oecd-ilibrary.org/>. 2010.
- OPDENAKKER, M.C. y VAN DAMME, J. (2001). *Relationship between school composition and characteristics of school process and their effect on mathematical achievement*. British Educational Research Journal, 27 (4), pp. 407-432. 2001.

- ORFIELD, G. (2001). **Schools more separate: Consequences of a decade of resegregation.** Harvard University. Cambridge, MA. 2001.
- RIVAS, A.; VERA, A. y BEZEM, P. (2010). **Radiografía de la educación argentina.** Fundación CIPPEC; Fundación Arcor; Fundación Roberto Noble. Bs. As. 2010.
- SANTOS, M. E. (2009). *Human Capital and the Quality of Education in a Poverty Trap Model.* Oxford Poverty and Human Development Initiative, Working Paper 30. Disponible en: <http://www.ophi.org.uk/working-paper-number-30/>. 2009.
- SCHULTZ, T. (1960). *Capital formation by education.* Journal of Political Economy, 68 (6), pp. 571-586. 1960
- SENDÓN, M. A. (2005). *Las trayectorias de los egresados de la escuela media en una sociedad mutada.* Revista Mexicana de Investigación Educativa, 10 (24), pp. 191-219. 2005.
- TAYLOR, C.; GORARD, S. y FITZ, J. (2000). *A re-examination of segregation indices in terms of compositional invariance.* Social Research Update, 30, pp.1-4. 2000.
- TIRAMONTI, G. (comp.) (2004) **La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media.** Manantial. Bs. As. 2004.
- TIRAMONTI, G. y ZIEGLER, S. (2008). **La educación de las elites. Aspiraciones, estrategias y oportunidades.** Paidós. Bs. As.
- VELEDA, C. (2003). *Mercados Educativos y Segregación Social. Las clases medias y la elección de la escuela en el conurbano bonaerense.* CIPPEC. Programa: Sociología Política de las Desigualdades Educativas. Documento de trabajo N°1.

Páginas Web consultadas:

- SEDLAC (CEDLAS y Banco Mundial). Socioeconomic Database for Latin America and the Caribbean. <http://sedlac.econo.unlp.edu.ar/esp/estadisticas-detalle.php?idE=20> (Consultado el 20/03/2012).