



Grupo Temático N° 07: Juventud y Trabajo

Coordinadores: Claudia Jacinto, Ada Freytes Frey, María Eugenia Martín

La escuela no sirve para nada... Y después? Percepciones en torno a la articulación entre educación media, educación superior y mercado de trabajo en Mar del Plata

Autor/es: Pablo Molina Derteano

E – mails: pablomd2009@gmail.com

Pertenencia institucional: IIGG - UNMdP

1. Planteo del problema

Uno de los planteos de la presente convocatoria fue el planteo en torno a la existencia de un campo de estudios de la cuestión juvenil y, en este sentido, una de las preocupaciones en las que se ha centrado el estudio de juventudes ha sido en el estudio de la estratificación de las transiciones juveniles.

En este sentido, la escuela media juega un rol central en la perspectiva de movilidad social intergeneracional y continúa gozando de alta consideración en los estudios de ese campo (Jorrat, 2010; Solís, 2015). Sin embargo, en estudios recientes, algunos autores han dado cuenta de que la escuela media parece tener un efecto más estratificante, convirtiéndose en una opción de movilidad para los estratos sociales menos favorecidos que, sin embargo, tiene poco alcance (Peugny, 2010).

Dados estos planteos, nos interesa analizar las formas en que se construyen las percepciones de los y las estudiantes de los últimos años de cursada en las escuelas municipales en Mar del Plata desde una metodología cuantitativa de escalas.

La presente ponencia fue realizada en el marco de la tutoría de la tesis de grado de José Luis Baier , estudiante de grado de la carrera de Sociología de la Universidad de Mar del Plata, en el marco de las actividades del Grupo de Estudios sobre Mercado de Trabajo, Estratificación y Movilidad Social en la mencionada universidad.



2. Hipótesis y metodología utilizada.

Teniendo en cuenta la pregunta inicial formulada más adelante, se postula como hipótesis de trabajo que la escuela continúa siendo valorada como un medio para mejorar la inserción socio-laboral y el acceso a la educación superior fundamentalmente por los estratos socioeconómicos más bajos. Conforme aumenta la vulnerabilidad, aumenta la valoración positiva. Sin embargo, esta valoración no es perfectamente lineal, y además presenta matices en torno a que dimensiones de la escuela secundaria son valoradas.

El estudio que aquí se presenta fue realizado en la ciudad de Mar del Plata en el segundo semestre del 2014, y el relevamiento corresponde al trabajo del alumno Jose Luis Baier, perteneciente a la carrera de sociología y cuya tesis de grado está bajo mi dirección. El estudio contó con el aval de la Dirección de Escuela de la Municipalidad de Pueyrredón.

La muestra se compone de 763 alumnos entre 17 y 18 años, que concurren a 11 escuelas municipales dispersas en todo el territorio del municipio de Gral Pueyrredón. Estos alumnos cursan el 5to o 6to año, según la orientación de la escuela y el interés radica en la cercanía en el tiempo del momento de egreso de la escuela media.

“Por su parte, el sistema de educación al interior del municipio se compone de 84 establecimientos, con un total 13.237 alumnos que cursan niveles que van desde educación inicial a educación superior, sobre un total de 161.990 alumnos de todos los niveles en 772 unidades educativas existentes en el partido (Bucci y Cordero, 2013), y en particular el nivel secundario dependiente de la Secretaria de Educación Municipal cuenta con 21 establecimientos, 10 sedes y 10 extensiones para los bachilleratos con orientaciones específicas y 1 establecimiento dedicado a la educación secundaria técnica, los cuales en Octubre del 2014 contenían una matrícula estudiantil de 3924 alumnos secundarios, de los cuales 1050 alumnos distribuidos en 11 escuelas que cursaban en el ciclo superior (4to, 5to y 6to año), según datos del municipio.-

Es importante destacar que el sistema de educación municipal, tuvo sus comienzos en la década de 1960, bajo la administración de un gobierno socialista, con la particularidad de contar en su composición tanto de escuelas en los tres niveles educativos, como con escuelas de formación profesional oficialmente establecidas.” (Baier, 2015:5)



En este sentido, el interés está puesto en el entonces mencionado ciclo superior, el cuál continúa fuertemente orientado al ingreso al mercado laboral así como a tratar de facilitar el ingreso a la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP), la cual tiene además sus propios colegios e institutos. En cada una de las 11 escuelas fueron elegidos 1 curso del ciclo superior al azar, excluyendo sin embargo, a los alumnos del primer año y privilegiando los del 6to año allí donde los hubiera.

El instrumento de relevamiento fue un cuestionario estructurado, que incluyó un abordaje de escalas según la metodología de Likert (Cea D'Ancona, 2012). El método de escalas ha sido y es muy utilizado en investigación sobre calidad y adecuación educativa (Ospina Rave et al, 2003; Ocaña, 2013) dado que más que resultados concretos de aprendizaje o de inserción laboral o en educación superior, se busca analizar la relación entre legitimación de la escuela media como instancia de movilidad social y laboral por parte de las clases sociales más bajas y las condiciones de vida de las y los estudiantes.

A través de 48 preguntas de escala, los y las estudiantes ponderaban en escalas de 5 valores tres dimensiones:

- a) Accesibilidad a la educación superior y/o al mercado de trabajo (9 escalas)
- b) Infraestructura y estrategias pedagógicas para la enseñanza (16 escalas)
- c) Relaciones socio-afectivas con los y las docentes (14 escalas)
- d) Relaciones socio-afectivas con los y las compañeras de cursada (9 escalas)

Cada una de las dimensiones fue agrupada en un índice sumatorio simple teniendo como valor 1 (el más bajo) cuando se pondera muy negativamente la dimensión y 5 (el más alto) cuando se pondera muy positivamente. En este estudio se toman las tres primeras dimensiones y se juega la perspectiva de linealizarlas, a través de una regresión multilínea.

La regresión lineal es una técnica de análisis multivariada que toma la ecuación de la recta y analiza variables cuantitativas intentando linealizarlas y de ahí definiendo su capacidad predictora teniendo en cuenta que todas las variables son continuas. En este, capacidad estadística predictora es gradual y secuencial y se busca que a medida que las variables independientes incrementen sus valores, también lo haga la dependiente por estar, como ya se dijo, alineada.

3. Hallazgos

La regresión lineal fue hecha por el método de introducción que supone que cada variable que es introducida corrige la pendiente y aumenta la capacidad de explicación del modelo, mediante un análisis de su bondad de ajuste. Dada la hipótesis, la variable dependiente del modelo fue la construida a partir de la dimensión de accesibilidad al empleo o a la educación superior. Las variables independientes fueron:

1 – La incidencia de NBI en el radio de residencia de los y las estudiantes, que además condiciona su selectividad de las escuelas ya que en la Argentina las escuelas son asignadas por cercanía. Inclusive cuando esta no sea la norma, se puede inferir que funciona como variable explicativa de la decisión de alejarse de la escuela más cercana asignada.

2 – Una segunda variable que llamaremos valoración de la provisión de insumos educativos que suma las valoraciones de las estrategias pedagógicas y de la infraestructura existente incluyendo las netbooks del plan Conectar Igualdad

3- Una tercera variable que llamaremos valoración socio-afectiva que toma en cuenta las valoraciones de directivos, docentes y preceptores como figuras de contención y apoyo socioafectivo en el proceso de aprendizaje.

Se espera que a medida que la incidencia de NBI sea más alta, la valoración de la accesibilidad sea más alta y que esto se vea potenciado a medida que también crezcan las valoraciones sobre insumos y sobre contención socio-afectiva.

El primer cuadro muestra que el R² corregido obtenido fue más bien modesto, evidenciando que si una presunción de linealidad tiene limitaciones estadísticas.

Cuadro 1: Resumen del modelo

Modelo: Variables predictoras	R ²	R ² Corregido	Durbin-Watson
K, NBI	0,25	0,23	2,071
K, NBI, Valoración insumos	0,53	0,52	
K, NBI, valoración insumos, valoración socioafectiva	0,55	0,53	

Como puede verse, el modelo tuvo un ajuste inicial muy bajo y con la incorporación de la escala de valoración de insumos se consiguió una bondad de ajuste bastante modesta. El modelo con estas variables no supera el 45% de la varianza explicada lo que quiere decir que es necesario avanzar en modelos de mayor desarrollo.

El estadístico de Durbin-Watson es uno de los más empleados ya que mide el fenómeno de la autocorrelación. El mencionado estadístico usa los residuos para medir el grado de autocorrelación. Cuando su valor está próximo a 2, entonces los residuos están incorrelados; cuando se aproxima a 4, estarán negativamente autocorrelados y si se acerca a 0 estarán positivamente autocorrelados, lo cual no es deseable. En nuestro caso, el valor de Durbin-Watson se sitúa apenas por encima de 2, lo que nos lleva a poder afirmar que están incorrelados.

Pero además, tratándose de una regresión multilínea, es menester hacer el análisis de los Beta para ver como se ajustan las variables alineadas entre sí. Lo que pudo observarse es que la multilínea y los Beta daban significativos pero cuando se toma en consideración la escala socioafectiva, el modelo pierde significatividad para un límite de confianza de ,95.

Cuadro 2: Presentación de los Beta y Significatividad.

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.	
	B	Error típ.	Beta			
1	(Constante)	37,105	,298	124,617	,000	
	NBI	-,173	,052	-,121	-3,364	,001
2	(Constante)	40,229	,869	46,272	,000	
	NBI	-,195	,051	-,136	-3,792	,000
	INDinfra	-,132	,035	-,137	-3,820	,000
3	(Constante)	38,911	1,493	26,055	,000	
	NBI	-,194	,051	-,135	-3,764	,000
	INDinfra	-,118	,037	-,122	-3,176	,002
	indicEX	,017	,015	,041	1,085	,078

a. Variable dependiente: INDACC



4. Análisis y conclusiones.

El acápite anterior da cuenta de que el modelo no ha tenido un ajuste óptimo, sino más bien uno modesto y es notable como la última escala resultó, a la larga, perjudicial para el modelo. Si bien se trata de un primer ejercicio exploratorio, pueden tomarse algunas observaciones para la discusión posterior.

En primera instancia, no es menor el hecho de que el modelo alcanzó su mejor significancia y ajuste – dentro de un espectro modesto – cuando se consideró solamente la incidencia de NBI y de la valoración de infraestructura y estrategias docentes. Es decir, que la valoración de la escuela como insumo para una mejor inserción sociolaboral tiene una considerable correlación que las condiciones de pobreza y la valoración de los aspectos más instrumentales de la escuela. Pareciera ser que cuanto mejor sea evaluada la estructura edilicia, los insumos didácticos y las estrategias docentes, mayor será la valoración de la escuela como medio para lograr una mejor inserción en el mercado de trabajo y/o en la educación superior.

Respecto a la educación superior, interesa de particular modo por cuanto se podrían optar por instancias de formación profesional directa como talleres en oficios u otros dispositivos no formales. Estas opciones habrían sido excluidas deliberadamente por el estudio por cuanto lo que interesaba era la combinación entre educación superior y mercado de trabajo.

Más allá de lo modesto de los indicadores, los resultados obtenidos sirven para plantear la indagación en torno a 1) la valoración instrumental de la escuela media; 2) la profundización de la misma para los estratos socio-económicos más vulnerables.

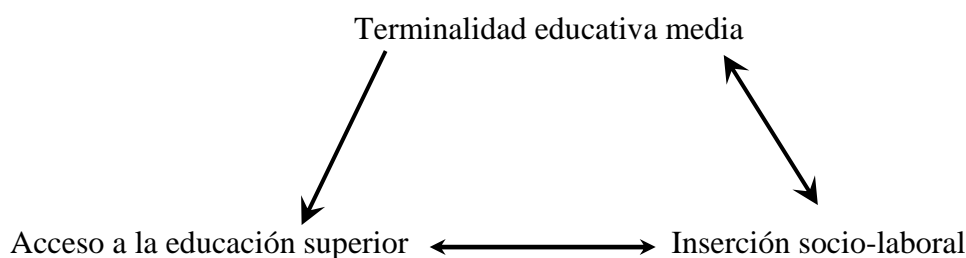
Respecto al primer punto, estudios clásicos como los de Willis (1997) y Bourdieu (2002) han mostrado que la escuela se volvió un espacio de legitimación de las desigualdades de clase y que esto no es cuestionado por las que salen peor paradas. En principio, los y las adolescentes de los barrios con mayor incidencia de NBI son los que más valoran las “oportunidades” que podría darle la escuela secundaria, e incluso refuerzan esa tendencia valorando en forma especial infraestructura y recursos docentes. En un sentido, parecen alejarse de la tendencia a menospreciar la formación escolar por insuficiente y/o inadecuada.

Esto resulta de interés de cara a los grupos focales en ejecución, porque abre el interrogante sobre las formas subjetivas del mismatch entre expectativas en el dispositivo escolar y su verdadera incidencia.

Y esto lleva a especial consideración por el siguiente punto que es el referente a como se puede dar este disloque en los sectores más vulnerables dado que el modelo parece perder significatividad cuando se incorporan los valores de la escala socioafectiva. Esto quiere decir que mientras las dimensiones más vinculadas a las condiciones materiales y a lo instrumental parecen alinearse – aunque sea modestamente-, las valoraciones más vinculadas a la escuela como espacio de pertenencia o de contención no se alinean de igual manera, o bien se trata de una dimensión que no resulta sencillo de abordar mediante pretensiones de alineación.

En este sentido, este primer análisis intenta ser de utilidad para repensar las formas de evaluación del lugar de la terminalidad educativa en el triángulo abajo descrito

Esquema 1: Espacios de la transición a la adultez



Fuente: Elaboración propia

El vértice superior se convierte en un espacio en donde se centra particularmente el cierre social en términos de estratificación. La literatura ha señalado que, si bien, la terminación de esta instancia no se convierte en un plus importante en la inserción sociolaboral futura, por el efecto de inflación de títulos (Riquelme, 2005). Pero además, puede verse desde el enfoque de estratificación como un proceso de cierre social que articula posiciones subordinadas con pobreza. Y, en este sentido, no debe extrañarse que haya una ponderación positiva de la escuela media como valor instrumental que también se ubica en el vértice mismo de la cuestión para estos jóvenes.

En este sentido, creemos que los resultados obtenidos , aunque modestos y provisorios , indican una tendencia que amerita futuras indagaciones.



Bibliografía

Baier, J. (2015) “¿Condenados al éxito! Las percepciones de los estudiantes en escuelas secundarias municipales de General Pueyrredón sobre el acceso al mundo del trabajo y/o la educación superior”, Ponencia en el *III Seminario Internacional de Desigualdad y Movilidad Social en América Latina*, Bariloche 12 al 15 de mayo de 2015.

Bourdieu, P (2002) *La reproducción*. Madrid:Fontamara

Bucci, I; Cordero, S (2013) “*Mapa escolar del Partido de General Pueyrredón. Impacto de la transformación educativa sobre la evolución de la matrícula de la educación pública y privada*”. En imprenta

Cea D’Ancona, Ma (2012). *Fundamentos y aplicaciones en Metodología Cuantitativa*, Madrid: Síntesis

Filmus, D. (2001) “La educación media frente al mercado de trabajo: Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente”, en “La educación secundaria ¿Cambio o inmutabilidad?”, Editorial Santillana, Buenos Aires.

Jorrat, R. (2010) Diferencias en el acceso a la educación en Argentina 2003-2007. En revista *Laboratorio n° 24*.

Molina Derteano, P. (2008) “¿La ruta del peregrino? Los imaginarios de movilidad social ascendente de los jóvenes de sectores populares”, en Salvia A. (comp.) “Jóvenes promesas. Trabajo, educación y exclusión social de jóvenes pobres en Argentina”, Ed. Miño y Dávila, Buenos Aires, 2008. (en co-autoría con Luciana Fraguola y Gabriela Lozano).

_____ (2012) “Primeras exploraciones hacia las estratificaciones juveniles. Los grandes aglomerados urbanos de Argentina entre 2003 y 2011.” en *Revista Contextualizaciones Latinoamericanas*; Año 4, Volumen 7; ISSN 2007-2120.

Palamidessi, M. y Galarza D. (2007) “El nuevo contexto: Estado, producción de conocimientos y educación en la Argentina en el contexto de la globalización” en “Educación, conocimiento y política: Argentina 1983-2003”, Palamidessi, Suasnabar y Galarza, Ediciones Manantial, Buenos Aires.-



Ocaña Moral M. et al (2013) “Elaboración y validación de una escala de creencias de los alumnos de educación secundaria obligatoria respecto al medio ambiente.” En revista *Profesorado*, Vol. 17, n° 1 (enero-abril. 2013)

OCDE (2012) Education at glance 2012

Ospina Rave, R. et al La escala de Likert en la valoración de los conocimientos y las actitudes de los profesionales de enfermería en el cuidado de la salud. Antioquia, 2003. *Revista: Investigación y Educación en Enfermería 2005 XXIII(1)*

Willis, P. (1997) *Aprender a trabajar*. Madrid: Akal