

Congreso “Paraguay como objeto de estudio de las ciencias sociales”

Ponencia sobre línea de investigación en Sociología de la Educación y la Cultura

## **La retribución simbólica de la escolarización de jóvenes de clases populares en Paraguay**

Luis Ortiz Sandoval

Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales – París, Francia.

### **Presentación**

La contribución de la institución escolar a la reproducción de las desigualdades sociales es uno de los debates centrales de la sociología de la educación a partir de los años '60. Las perspectivas que por un lado veían en la escuela una instancia de consagración de desigualdades existentes fuera de su dominio y vinculado a relaciones de dominación entre clases sociales, se contraponen a las que ven en dicha institución un mecanismo de promoción de las clases desfavorecidas y de estrechamiento de las distancias entre las categorías de la estructura social. Las características de unas y otras, sin embargo, obvian el debate sobre lo que acontece en el proceso educativo mismo, las prácticas y representaciones de los agentes en tanto forman parte del campo de la educación participando de su dinámica interna. Allí, la perspectiva que proviene de *la sociología de la experiencia* se hace pertinente para mostrar que si bien el debate en torno al clivaje meritocracia/reproducción no está acabado, las implicaciones del mismo deberán contar con categorías que provienen de las definiciones intersubjetivas del proceso educativo en la vida cotidiana y que llevan a mostrar el uso social diferenciado de la escuela.

### **1. Cuadro teórico: Desigualdad educativa, ideología meritocrática y experiencia escolar.**

La sociedad paraguaya marcada por una fuerte desigualdad y su lógica social fundada en prácticas y relaciones entre los sujetos perdura inamovible en el tiempo. Esta constatación pone en tela de juicio la teoría educativa de la “igualdad de oportunidades” pues no da cuenta en los hechos de la “desigualdad de resultados”, que en última instancia socava las esperanzas puestas en el sistema educativo para superarlas. Si las

diferencias educativas entre clases sociales se estrecharían mediante la reducción de costos directos de la educación vía financiamiento público, del mismo modo que por la reducción de costos indirectos vía crecimiento económico y aumento de los ingresos per cápita, la reproducción de la desigualdad educativa entre categorías de la estructura social confirma que ésta juega un papel sistemático en la explicación de aquella.

La “escuela liberadora” fue teóricamente el mecanismo de disminución de las desigualdades y la condición de participación social de las clases populares en la vida pública. Así, la ascensión social, independiente del nivel de instrucción se reduce en la medida en que prevalece el sector industrial en la economía. La ideología de la excelencia escolar se traduce en el sistema educativo como sistema de diferenciación y distinción que se diversifica en la magnitud en que la democratización de la enseñanza enfrenta las fronteras sociales y económicas que se oponen a una sociedad igualitaria.

Por ejemplo, el examen es selección escolar pero también selección social. Pero sobre todo la “autoeliminación” es selección velada: comporta la visión de la deserción no como un punto en el tiempo ni como resultado de recursos económicos sino como efecto de la resignación a una esperanza subjetiva nula de continuar los estudios (“No estoy hecho para esto”). El examen y la ideología de la excelencia escolar juegan un papel crucial en las sociedades meritocráticas, que se vuelven indicadores típicos del tipo de desigualdad consagrada y su modo de vincularse con el sistema de oportunidades sociales y económicas: es la eliminación diferida o “selección por autoeliminación”, mecanismo típicamente cultural del transcurso escolar.

Pero este eje analítico, según el cual la escuela se halla en el centro de un clivaje entre reproducción de las desigualdades sociales o la promoción de igualdad de oportunidades, es concomitante con el abordaje externo de la institución escolar, ya que a partir del análisis de la lógica cultural que ésta oculta (o explícita), su función, a modo de una “caja negra”, consistiría en una simple mediación de lo que ocurre fuera de ella.

Ahora bien, cuando el abordaje de la escuela apunta a comprender los procesos que son experimentados en su interior, las relaciones que establecen estudiantes y docentes, la actitud de los estudiantes con respecto a sus estudios, con relación al currículum, el trabajo escolar dentro y fuera de la escuela así como el compromiso de la familia de los

estudiantes en el proceso escolar de éstos, las implicaciones son generalmente más orientadas a la formulación y reformulación de las políticas educativas. Más allá de la continuidad de las brechas sociales existentes y sus mecanismos de legitimación viabilizados por la escuela, el desafío para una actual sociología de la educación es mostrar cómo se hacen plausibles las características que adquiere el sistema educativo en la práctica y más allá del clivaje en cuestión.

## **2. Reforma educativa y conservación social: Acerca de la democratización de la educación en Paraguay**

Un dato central en el transcurso de los últimos 20 años de democratización política en Paraguay es la desigualdad que se sostiene tal como se observara en 1989 en el ocaso de la dictadura stronista. Aún hoy, el sistema de relaciones de clase de la sociedad paraguaya se establece a partir del ínfimo peso del trabajo asalariado industrial, lo cual con el fin del modelo extractivo de 1904 –1954 y con la metamorfosis del modelo agroexportador (1954 – 2008) presenta el distintivo de relaciones fundadas en la desigualdad. La extrema desigualdad en Paraguay es, entre otras causas, expresión de mecanismos que no permiten la reconfiguración del modelo de organización social por mecanismos de “desplazamiento social” propias de un mercado en que el empleo industrial cobra un peso central.

La escuela paraguaya, en particular la de las clases populares (que a su vez es la de mayor proporción demográfica) consagra la cultura de la oligarquía económica de una manera *sui generis*: contraria a su efecto de legitimación de la meritocracia individualista, en que el supuesto es un mercado económico competitivo y en que el acceso a las plazas en el mercado de trabajo está más o menos extendido, ésta rinde aceptable la desigualdad “inamovible” (extrema desigualdad) como desigualdad legítima. Es lo que llamo en otra parte, la ideología *de la desigualdad democrática*<sup>1</sup>.

La probabilidad de ascensión social está, a su vez y como es lógico, desigualmente distribuida entre las clases sociales. Pero se da una mejor distribución cuando las *chances* objetivas de ascensión por la escuela son altas. Ahora bien, en Paraguay la

---

<sup>1</sup> Ortiz, Luis; “Alfredo Stroessner y la ideología de la desigualdad democrática”, Periódico “E’a”, Asunción, Febrero 2008. Ver <http://ea.com.py/alfredo-stroessner-y-la-ideologia-de-la-desigualdad-democratica/>

ascensión por la escuela está como nunca en tela de juicio, lo que explica la desocupación profesional en una sociedad que no es capaz de absorberlos más allá de estrechos requerimientos. Como muestran *grosso modo* las estadísticas de continuidad escolar entre niños de diferentes niveles de ingresos familiares, a calificaciones y logro igual en el grado inmediatamente inferior, permanecen en el sistema educativo los chicos que tienen orígenes sociales más favorecidos.

En otros términos, la escuela disimula la *masificación del rezago educativo* y la uniformización cultural de las clases populares conlleva mecanismos de diferenciación y distinción por la economía y la relación con los bienes materiales. Tener y no tener es el clivaje central en Paraguay y la escuela lo rinde ideológicamente plausible. Estos mecanismos tienen efectos sobre dominios culturales como la lengua. En Paraguay, la relación diglósica entre el castellano y el guaraní, ubica al uso predominante del guaraní como un “handicap” para el uso del español, o mejor dicho, el guaraní mismo es vivenciado por sus propios hablantes como si fuera una “jerigonza”, una lengua “jopara”. Un hablante del buen castellano no tiene ese dilema, ya que para él el conocimiento del guaraní no es condición necesaria de sus probabilidades de ascensión social, como sí lo es (sobre todo ideológicamente) para los hablantes exclusivos del guaraní. La escuela, además de incentivar el “desprecio velado” por el guaraní –por su mala enseñanza y por su identificación con una categoría social subalterna–, es la principal amenaza a una política bilingüista de educación nacional.

La reforma educativa quedó en un programa utópico, porque pensada como ruptura de un modelo autoritario de educación, orientó el curriculum hacia el mercado de trabajo y desde una perspectiva técnica, consagrando la cultura de los grupos privilegiados a través de los intereses curriculares propios de esos grupos.

Dicho de otro modo, la democratización de la enseñanza en un país extremadamente desigual como Paraguay, no pasa por la masificación del reclutamiento sino por la democratización de las condiciones de reclutamiento, o sea, reduciendo los determinantes extra-escolares de acceso, plazo y calidad de la enseñanza escolar.

Por otra parte, la reforma educativa tomó lineal e ingenuamente una orientación biologicista en su programa de rediseño institucional, asumiendo que empezando con la

reforma del curriculum y las relaciones pedagógicas en la primaria, se haría el rediseño institucional del sistema “in crescendo”, en ritmo con el proceso biológico de los estudiantes.

En lugar de iniciar la reforma educativa con la reforma universitaria y de los institutos de formación docente, la sociología espontánea, tributaria con el sentido común político, asumió que seguir el ciclo biológico era el más pertinente (y porqué no, el menos conflictivo). Así, la reforma puso en marcha un replanteamiento de la educación inicial, escolar básica y secundaria con docentes y pedagogos formados en tiempos de autoritarismo y bajo la ideología que la sociedad oligárquica en curso refuerza en la mente de los mentores y responsables del cambio del modelo educativo.

El otro error consiste en la confusión teórica entre democratización de la enseñanza y democratización pedagógica, pues conociendo la desigualdad de origen de los estudiantes en una proporción considerable de instituciones escolares públicas, se trató indistintamente a un público social y culturalmente distinto. Obviamente, quienes les sacaron provecho a dicha “democracia pedagógica” son los más aventajados.

La reforma se propuso dismantelar los fundamentos ideológicos del estado stronista y democratizar su diseño institucional a través de la extensión de los años de estudios primarios obligatorios. Pero en consonancia con la continuidad de la estructura social conservadora y bajo el supuesto conservador de que la escuela es la fuente de los milagros de los problemas que aquejan la sociedad, lo que se comprendió (y se sigue comprendiendo) como democracia educativa es apenas la “posibilidad teórica” de acceso en disonancia con la probabilidad objetiva del éxito escolar. Haciendo a un lado el problema de la desigualdad social en la educación, las condiciones de un modelo pedagógico democrático sigue en suspenso y desplazado con eufemismo.

### **3. La retribución simbólica: socialización escolar y uso social de la escuela**

La constatación, en primer lugar, de que la reforma educativa consistió en un rediseño institucional, forzando por la vía del cambio de reglas el incremento demográfico de la matrícula, y en segundo lugar, que las condiciones de ingreso al sistema educativo de las clases populares permanecen más o menos incólumes, es pertinente indagar sobre el

uso social dado según las clases, al sistema de enseñanza en Paraguay. Y esto se justifica por el hecho de que la extensión de los años obligatorios de estudio y la masificación de las expectativas educacionales con ella asociada, implicarían cambios relativos en la representación sobre la escuela de las clases sociales otrora excluidas del sistema, de modo que su subalternidad educativa es resignificada de manera activa.

En este sentido, la continuidad escolar (o su contrapartida, la deserción) es un indicador de lo que acontece en el *proceso educativo*. Según un análisis que toma como criterio central la diferenciación social y la desigualdad que le está asociada, la tasa de deserción y el nivel medio donde acontece la misma, varía según las clases sociales. Precisamente, es la tasa es mayor y en niveles más bajos del *cursus* para las clases populares, lo que conlleva múltiples implicaciones.

La generalidad de las hipótesis provenientes de teorías estructuralistas concentradas en mostrar el problema de la selección por autoeliminación, así como las hipótesis individualistas según las cuales la deserción está en función de decisiones racionales de costos de oportunidad, omite la perspectiva de la experiencia escolar, que apunta a mostrar la lógica práctica inscripta en las trayectorias escolares a modo de una socialización a las instituciones educativas y en las cuales se redefinen las experiencias sociales en torno a la escuela.

El uso diferenciado de la escuela no está estrictamente vinculado a la lógica de clases sino también a las prácticas diferenciadas al interior de las clases. La comparación de grupos de chicos en edad de conclusión de los estudios secundarios, que hayan concluido y que no hayan concluido su escolarización y controlada por variables socioeconómicas y pedagógicas, lleva a mostrar prácticas educativas y estrategias diferenciadas según arreglos familiares.

Las representaciones acerca de la función e incidencia de la institución escolar en el logro social de los hijos en familias de clases populares, son distintas según los grupos familiares establezcan relaciones sociales diferenciadas en el transcurso de la escolarización de esos estudiantes. Las bifurcaciones, en condiciones económicas similares, del peso otorgado al papel de la escuela, se explicarían por diferencias en

capital social de los padres y correspondientemente por la expectativa de una retribución simbólica según experiencias pasadas.

La experiencia escolar consiste en la adecuación de las expectativas del porvenir con la trayectoria modal pasada de la clase, y que define en el proceso educativo mismo, transcurso escolares diferenciados que llevan a disputar la trampa de la reproducción de la desigualdad educativa.

## **Bibliografía**

Bernstein, Basil (1998); *Clases, códigos y control*, Madrid, Ed. Akal.

Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude (2003); “L’*école conservatrice. Les inégalités devant l’école et devant la culture*”, *Revue Française de Sociologie*, Année 1966, Volume 7, Numéro 3.

Cavanagh, Matt (2002); *Against equality of opportunity*, Oxford, Clarendon Press.

Dubet, François et Martucelli, Danilo (1996); *À l’école. Sociologie de l’expérience scolaire*, Paris, Ed. Seuil.

Goldthorpe, John; “Class analysis and the reorientation of class theory: the case of persisting differentials in educational attainment”, en *British Journal of Sociology*, Volume N° 47, Issue N° 3, September 1996.

Ortiz, Luis; “Alfredo Stroessner y la ideología de la desigualdad democrática”, Periódico “E’a”, Asunción, Febrero 2008