

CAMPO ESCOLAR Y ESCUELAS SECUNDARIAS DE LA CIUDAD DE TANDIL. UNA APROXIMACIÓN A SU GÉNESIS

Marcela Leivas

ORCID 0000-0001-6379-7895

CONICET-UNCPBA-PROIEPS-FCH, Argentina

RESUMEN

El presente aporte recupera la dinámica de creación de instituciones educativas en la ciudad de Tandil, provincia de Buenos Aires, con el fin de problematizar los procesos de configuración del campo escolar de la ciudad.

Partiendo de la hipótesis de que los diferentes contextos políticos y educativos, aquellos que han implicado cambios en las reglas de juego del campo escolar, han habilitado a los grupos sociales a desplegar estrategias renovadas, se buscan regularidades en las características de unidades educativas que fueron creadas en la década de los noventa. El objetivo del trabajo es identificar indicios sobre el diálogo posible entre el proyecto educativo del período y las estrategias familiares que presentaron los grupos sociales de la ciudad.

En este caso, se propone observar cómo se expresa la dinámica del Sistema Educativo en la década de los noventa en la ciudad de Tandil. Para ello, se recupera información sobre las Unidades Educativas (UE) que ofrecen educación media en la actualidad y que se crearon durante dicho período.

Palabras clave: sociología de la educación, sistema educativo, escuela secundaria

INTRODUCCIÓN

Recuperar la dinámica de creación de instituciones educativas en la ciudad de Tandil, provincia de Buenos Aires, tiene sentido para problematizar los procesos de configuración del campo escolar de la ciudad.

Se supone que los contextos políticos y educativos implican cambios en las reglas de juego del campo escolar, pues han habilitado a los grupos sociales a desplegar estrategias renovadas. Sabido es que la década de los noventa ha impactado en la configuración del sistema educativo argentino. Por ello, se buscan aquí regularidades en las características de unidades educativas que fueron creadas en dicho período; específicamente, se busca identificar indicios sobre el diálogo posible establecido entre el proyecto educativo del período y las estrategias familiares que desplegaron los grupos sociales en la ciudad de Tandil, Buenos Aires, Argentina.

Para ello, se recupera información sobre las Unidades Educativas (UE) que ofrecen educación media en la actualidad. En la década de los noventa, se crearon las siguientes cuatro:

1. En 1990, Estrella de Belén (UE 1)
2. En 1991, Santo Domingo de la Sierra (UE 2)
3. En 1992, San Ignacio de Loyola (UE 3)
4. En 1997, Nuestra Tierra (UE 4)

Desde un abordaje cualitativo, se compara la información pública y la oficial que las instituciones han divulgado a través de medios digitales a los cuales se ha tenido acceso en esta etapa exploratoria. A partir de identificar “relaciones empíricas entre propiedades observables” (Archenti y Piovani, 2018, p. 307), se han podido establecer regularidades en relación al sector de pertenencia, la relación con el Estado, su ubicación territorial, la identidad vinculada a grupos religiosos o ecologistas consolidados, el vínculo que mantienen con organizaciones nacionales y extranjeras y su oferta cultural.

PUNTO DE VISTA TEÓRICO METODOLÓGICO

El enfoque estructural-genético de Pierre Bourdieu interpreta a la sociedad como un “espacio” (Bourdieu, 1998b), donde cada elemento se ubica en función de cómo lo determinen las relaciones de fuerzas que lo constituyen. Fuerzas construidas con base en principios de diferenciación que otorgan mayor o menor valor, material o simbólico al conjunto de propiedades que componen dicho espacio social (Bourdieu, 1998a).

Se va estructurando así un campo, un ordenamiento de principios de diferenciación o distribución de valor diferencial entre las propiedades disponibles. Estas propiedades son capitales escasos, por lo cual los grupos sociales despliegan estrategias para mantenerlo o aumentarlo.

En el campo, “cada una de las propiedades agregadas a la clase recibe su valor y su eficacia de las leyes específicas del campo” (Bourdieu, 1998a, p. 112). Por tal motivo, identificar un movimiento de valor -específicamente, en el campo escolar (Bourdieu, 2012, 2015; Barrenechea, 2017) implicará (re)conocer el valor que sus leyes le otorgan a los capitales puestos en juego por cada agente o grupo social.

Dado que existe una fuerte influencia entre el nivel medio, la formación para estudios superiores y para la especialización técnica o profesional que demanda el sistema económico, la escuela secundaria es una institución estratégica para el cumplimiento de expectativas de las familias/grupos sociales.

Para conocer un espacio, deberían estudiarse sus tres dimensiones fundamentales: “el volumen del capital, la estructura del capital y la evolución en el tiempo de estas dos propiedades” (Bourdieu, 1998a, p. 113). Aquí se buscará información sobre el tercer aspecto, considerándolo un abordaje genético.

El abordaje genético, requiere “que [se] encuentre en cada estado de la estructura a la vez el producto de las luchas anteriores” (Bourdieu, 1998a, p. 51). El desafío es “tomar por objeto de estudio el trabajo social de construcción de ese objeto preconstruido” (Bourdieu y Waquant, 2005, p. 319).

Para dar cuenta de la génesis que da origen a la distribución del capital cultural en las escuelas secundarias de la ciudad de Tandil, se propone un ejercicio que acerque elementos

empíricos a la caracterización de las estrategias, los usos sociales que, en momentos bisagra de la historia, despliegan los grupos sociales para el fortalecimiento y/o creación de determinado ordenamiento de principios de diferenciación.

Considerando la interpretación de que “los cambios ocurridos en el campo escolar se definen en la relación entre la estructura y los cambios externos que determinaron transformaciones decisivas en la relación de las familias con la escuela” (Bourdieu, 1998, p. 53), se recupera aquí la década de los noventa, cuyas implicancias modificaron la estructura del Estado y del Sistema Educativo. Esto generó nuevas condiciones de posibilidad para el despliegue de estrategias.

Si se tiene en cuenta el contexto del período, debe considerarse que estuvo signado por un proyecto político educativo neoconservador. En 1992, se aprobó la Ley N.º 24.049 y culminó el proceso de *transferencia* de establecimientos educativos de la nación a las provincias, iniciado en 1962. En 1994, se sanciona la Ley Federal de Educación (LFE) N.º 24.195. Con origen en el Plan de Transformación Educativa de 1990, configura el marco político y pedagógico por el cual se propone un cambio de misiones y funciones del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, al mismo momento que se aspira a regular el funcionamiento del SE en su conjunto, con la salvedad del nivel universitario (Nosiglia y Marquina, 1994, p. 89).

En términos generales, la investigación educativa coloca coordinadas interpretativas sobre las dinámicas que han caracterizado y caracterizan a la educación media de nuestro país durante la década de los noventa. Entre ellas, interesa aquí la ampliación de la obligatoriedad del nivel secundario, que tensiona la identidad selectiva del nivel, y habilita al despliegue de estrategias novedosas entre los grupos que históricamente se han visto beneficiados de aquella identidad.

Junto con la extensión de la obligatoriedad escolar a diez (10) años, la LFE expresa una serie de concesiones a los sectores que representan a la educación privada. Por ejemplo, se introduce la terminología que el sector utiliza para clasificar los distintos tipos de servicio educativo, dejando implícita la denominación de públicos para ambos, establecimiento explícito del derecho del sector a participar del planeamiento de la educación (Nosiglia y Marquina, 1994).

En el Artículo 4, la LFE otorga responsabilidad en el desarrollo de la educación a la familia, al Estado Nacional, las Provincias, los Municipios, la Iglesia Católica, las demás confesiones religiosas oficialmente reconocidas y las Organizaciones Sociales, que se expresa, en la provincia de Buenos Aires, a través de la Ley de Educación Bonaerense, en el Artículo N.º 103, donde se agregan sociedades, asociaciones, fundaciones y empresas con personería jurídica y personas de existencia visible. De esta manera, se les permite crear, organizar y sostener escuelas; nombrar y promover a su personal directivo, docente, administrativo y auxiliar; disponer sobre la utilización del edificio escolar; formular planes y programas de estudio; otorgar certificados y títulos reconocidos y participar del planeamiento educativo.

Una vez identificadas las UE que fueron creadas en el período 1990-2000, se comenzó a recabar información publicada en páginas web y declarada en diarios de la ciudad sobre cada institución (desde 2017 hasta la actualidad). Queda pendiente el trabajo con fuentes producidas específicamente durante la década de los noventa.

Entendiendo que el análisis de documentos públicos y oficiales abre nuevas fuentes de comprensión y brinda elementos para conocer sobre las personas que los redactan y mantienen al día (Taylor y Bodgan, 1987, pp. 149-150), para este trabajo exploratorio, se recuperó una metodología cualitativa de análisis de publicaciones oficiales y públicas, realizadas por las propias unidades educativas.

Luego de una lectura para construir familiaridad con los datos, se realizó un ejercicio de comparación de la información que permitió establecer analogías entre algunas de las propiedades que cada UE declara en sus comunicaciones públicas (Bourdieu y Waqquant, 2005; Archenti y Piovani, 2018)

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La tabulación de los datos estableció una relevancia en la cercanía de las siguientes propiedades:

- Sector
- Ser unidad académica

- Ubicación territorial
- Identidad vinculada a grupos religiosos o ecologistas consolidados
- Oferta cultural
- Vínculo con organizaciones nacionales y extranjeras

En relación al *sector*, las cuatro UE creadas durante el período pertenecen al sector privado. Todas se han constituido como *unidad académica* y su *ubicación territorial* refiere al mismo conglomerado urbano residencial, donde “las condiciones socioeconómicas de la población son altamente satisfactorias, posee el mayor porcentaje de propietarios y el menor índice de desocupación (74,01% y 2,74%, respectivamente)” (Migueltoarena y Linares, 2019, pp. 26-27).

Sobre la *identidad vinculada a grupos religiosos o ecologistas consolidados*, se identificó que, en todos los casos, las cuatro UE -para dar cuenta del espíritu con que se crea la institución- refieren a grupos u organizaciones consolidadas a nivel internacional. En el caso de la UE 1, que vincula sus orígenes a cuando, en 1904, se abre una escuela de día religiosa, en la ciudad, a cargo de los misioneros Sr. y Sra. Stracham, y el Club de Señoritas, y establece que con el apoyo de la primera Iglesia de la Unión Evangélica de la Argentina radicada en Tandil, en 1990 abre sus puertas el Colegio Estrella de Belén (Unión Evangélica de la Argentina, s/f). Por su parte, la UE 2 asocia su creación en 1991 con el aniversario “755 de la aprobación de la Orden de Predicadores Nueva Evangelización para América Latina lanzado por Su Santidad Juan Pablo II desde la isla de Santo Domingo el 12 de octubre de 1984 para laicos católicos” (Santo Domingo Tandil, s/f). La UE 3, fundada en 1992, asumiendo su condición católica, inicia con la conmemoración de los 500 años de la evangelización de la que participa el jesuita San Ignacio de Loyola (El diario de Tandil, 2013). Finalmente, la UE 4, que se crea en el 1997, relaciona su identidad a ecólogos norteamericanos, que, en 1990, generaron un manual de plantas y bichos de los patios de las escuelas del centro norte de Florida, EE. UU., lo que se fue transformando hasta convertirse en la propuesta pedagógica-didáctica que se conoce hoy día como la EEPE (Enseñanza de la Ecología en el Patio de la Escuela) (El Eco, 2020).

Sus *ofertas culturales* también se asemejan, fundamentalmente en lo que respecta a la orientación religiosa; en la UE 1, Protestante Cristina y la UE 2, Protestante Ecuménica. En todos los casos, se busca una “formación integral” que incluya “valores” con interculturalidad, conocimientos, vida en la naturaleza y deporte. Proponen la formación en el idioma inglés,

vinculado con exámenes e intercambios internacionales, laboratorios, salas de música e informática y participación en proyectos vinculados a organizaciones extranjeras, como la Organización de Estados Americanos.

En relación a los *vínculos con organizaciones nacionales y extranjeras*, la UE 1 declara ser parte de la Unión Evangelista Argentina, en la cual se referencian 66 iglesias, distribuidas en el territorio nacional. La UE 2 posee convenios con la universidad norteamericana de Cambridge y el Colegio La Salle de Mineápolis, en EE.UU. Por su parte, la UE 3 es sede de ESSARP (English Speaking Scholastic Association of the River Plate), asociación que nuclea a los colegios bilingües y participa de foros internacionales con países de Latinoamérica y Barcelona. Finalmente, la UE 4 manifiestan haber participado en capacitaciones del Ministerio de Educación de la Nación, a través de EDUCAR Tecnología Educativa y del Grupo EEPE, enseñanza de ecología en los patios de las escuelas y de la Red Argentina de Clubes de Ciencia.

CONCLUSIONES

A pesar de los límites del análisis realizado hasta aquí, él permite colocar indicios para indicar que, en el período 1990-2000, se despliegan instituciones fundamentales para conocer las características de la educación pública de gestión privada no subvencionada de la ciudad.

Este despliegue institucional obedece a una estrategia fundada en un contexto de ampliación de la obligatoriedad escolar, donde los grupos sociales medios y altos buscan mantener o aumentar su capital escolar.

Los datos dan cuenta de que la creación de las UE no está vinculada solo a grupos locales, sino también a grupos sociales extranjeros relacionados con a órdenes religiosas o a movimientos ambientalistas que tienen un cierto despliegue en la ciudad.

Dado este contexto, parece que estas UE emergen de los principios de diferenciación que operan en el período: la ampliación de la obligatoriedad, que lleva implícito un proceso de devaluación de títulos y los intereses de ciertos grupos sociales de desplegar sus principios por la región/ciudad. Aunque, al considerar que las UE 1, 2 y 3 se crean con anterioridad a la sanción de la LFE, se induce que dichos procesos de diferenciación no se vinculan directamente ella, sino a un

contexto más amplio. Opera también allí el interés de las familias de acceder a una oferta cultural que les permita aumentar o mantener su capital. Estas UE ofrecen, aunque de diferente manera, acceso a conocimientos distintivos: los valores, el idioma inglés, la religión, el deporte, la ciencia, los proyectos, entre otros.

En investigaciones precedentes, pudo detectarse que la escuela pública de gestión privada de la ciudad ofrece una oferta en todos los niveles de la educación formal, por lo cual las familias tienden a vincularse durante toda la escolaridad de sus hijos con la misma UE. Esto genera las condiciones para conformar una comunidad educativa consolidada y con una fuerte identidad.

En síntesis, este acercamiento a uno de los momentos del campo escolar local se vuelve estratégico para conocer su configuración específica, los intereses profundos que lo disputan y para dar fundamento a las razones por las cuales, en investigaciones anteriores, pudo identificarse que las estrategias estudiantiles que despliegan los estudiantes que asisten a escuelas de estas características se relacionan con una importante inversión económica para permanecer en la misma institución y el hecho de que en contextos de crisis estas instituciones no se ven afectadas e incluso encuentran espacio para crecer y fortalecerse en el campo escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Archenti N. y Piovani J. I. (2018). La comparación. En A. Marradi, N. Archenti, J. I. Piovani, *Manual de metodología de las ciencias sociales* (pp. 305-324). Siglo XXI.

Argentina, Honorable Congreso de la Nación. (1993, 5 de mayo). Ley Federal de Educación N.º 24.195 <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24195-17009/texto>

Argentina, Senado y Cámara de Diputados de la provincia de Buenos Aires (1995, 1 de diciembre). Ley de Educación de la provincia de Buenos Aires N.º 11.612 <https://normas.gba.gob.ar/documentos/VRGjeF50.html>

Bourdieu, P. (1998a). *Capital Cultural, Escuela y Espacio Social*. Siglo XXI.

Bourdieu, P. (1998b). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Taurus.

Bourdieu, P. (2012). *Homo academicus*. Siglo XXI.

Bourdieu, P. (2015). *La nobleza de Estado: Educación de elite y espíritu de cuerpo*. Siglo XXI.

Bourdieu, P. y Wacquant, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Siglo XXI.

Barrenechea, C. A. (2017). Pierre Bourdieu: El poder en el campo de la educación y la pedagogía. *Horizonte de la Ciencia*, 7, 223-229.

El diario de Tandil (2013, 22 de abril). *Colegio San Ignacio y el momento más duro para una maestra de alma.*

<https://www.eldiariodetandil.com/nota-colegio-san-ignacio-y-el-momento-mas-duro-para-una-maestra-de-alma-282>

El Eco (2020, 21 de febrero). *Colegio Nuestra Tierra, amor a la naturaleza y cooperación como ejes de enseñanza.*

<https://www.eleco.com.ar/la-ciudad/colegio-nuestra-tierra-amor-a-la-naturaleza-y-cooperacion-como-ejes-de-ensenanza>

Migueltoarena, A., y Linares, S. (2018). Mercado del suelo urbano y producción del espacio residencial en la ciudad de Tandil, Argentina. *Cuadernos de Vivienda y Urbanismo*, 12(23).

<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cvyu/article/view/25887/22241>

Nosiglia, C. y Marquina, M. (1994). *Ley de Educación: Aportes para el análisis y el debate. Reseñas de Investigación*. Universidad de Buenos Aires.

Santo Domingo Tandil (s/f). *Misión*. <https://www.santodomingo.edu.ar>

Taylor, S. J. y Bodgan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós.

Unión Evangélica de la Argentina (s/f). *Colegio Estrella de Belén*. <http://www.unionevangolica.org>