



**FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
SEDE ACADEMICA ARGENTINA
MAESTRIA EN CIENCIAS SOCIALES CON ORIENTACIÓN EN
EDUCACIÓN**

TITULO DE LA TESIS

“Elección escolar de padres docentes: criterios y expectativas que guían la elección. Estudio de casos en el nivel primario básico del Distrito de Pilar”.

AUTORA: Lic. Ana Laura Miceli.

DIRECTORA: Dra. Sandra Ziegler.

Octubre 2016

Resumen

La presente tesis indaga los criterios utilizados por los docentes para elegir la escuela primaria a la cual concurrirán sus hijos y cuáles son las estrategias que desarrollan para posicionarse en el espacio social. Con el propósito de analizar las valoraciones que realiza el docente respecto de la relación entre tipo de familia, prestigio de la institución educativa y las posibilidades de aprendizaje que poseen los niños; se analizarán la coexistencia de diversas lógicas que atraviesan la elección. El trabajo de campo se realizó en escuelas de gestión privadas del distrito de Pilar y en el grupo elector docente, dado que éstos son electores pertenecientes en su gran mayoría al grupo socioeconómico de clase media, los que históricamente optaban por escuelas de gestión estatal. Se rastreará además cuáles son los dispositivos que implementan las escuelas para elegir a sus familias.

La estrategia metodológica aplicada fue de carácter cualitativo, con fines descriptivos, se utilizaron datos primarios recolectados a través de quince entrevistas en profundidad realizadas a docentes que trabajan en escuelas públicas y/o privadas que hayan elegido para sus hijos una institución educativa primaria privada (tanto laicas como religiosas), con jornada simple. Las escuelas son céntricas de mediana o gran antigüedad. Los electores docentes, en tanto “electores informados”, aportan a la comprensión de las dinámicas escolares y cuestiones ligadas al espacio social y educativo involucradas en los procesos de elección que exceden el campo de las definiciones estrictamente pedagógicas.

Abstract:

This thesis investigates the criteria used by teachers to choose the primary school they will attend their children and what strategies they develop to a position in the social space. In order to analyze the assessments made by the teacher about the relationship between type of family, prestige of the school and learning opportunities which have children, the coexistence of different logics that traverse the election will be analyzed. Fieldwork was conducted in schools of private management district Pilar and teachers voter group, since these are voters belonging mostly to the socioeconomic middle class group, which historically opted for schools of state management. It also will track which devices implementing schools to choose their families are.

The methodological applied strategy was qualitative; with descriptive purposes, primary data were used collected through fifteen interviews in depth realized to teachers who are employed at public and / or private schools that have chosen for his children an educational primary private institution (both lay and religious), with single day. The selected schools are central with medium or great antiquity. The educational electors, while "informed electors", contribute to the understanding of the school dynamics and questions tied to the social and educational space involved in the processes of choice that exceed the field of the strictly pedagogic definitions.

Agradecimientos

A mi directora de tesis Sandra Ziegler, por su dedicación, asesoramiento y corrección en todo el proceso de realización de la misma, incentivando continuamente a seguir adelante y retomar la investigación.

A mi papá Jorge por las periódicas discusiones y debates sobre actualidad sociopolítica y teoría económica, que durante la adolescencia motivaron mi inclinación por las ciencias sociales. A mi mamá Haydeé que siempre incentivó el estudio y el esfuerzo como camino a seguir en la vida. A mi hermano Jorge Eduardo por el apoyo y orientación en la carrera académica y mi hermana Eliana por ayudarme para que pueda dedicarme a la escritura.

Al amor de mi vida, mi marido Efraín, que me apoya y sostiene en todos los proyectos de vida y a nuestros tres hijos: los mellizos Fermín y Casimiro y el bebé Mateo, que son los soles que alumbran cada uno de nuestros días. Gracias al reposo necesario para traerlos al mundo pude concretar el presente proyecto.

Contenido

Introducción	6
Capítulo I: La elección escolar	11
1.1. La elección escolar y la Fragmentación educativa:	16
Capítulo II: La educación privada en la Argentina	25
2.1. Antecedentes de la educación privada en la Argentina	25
2.2. El crecimiento de la educación de gestión privada.	28
2.3. Interpretaciones respecto del incremento de matrícula en escuelas de gestión privada.	37
2.4. La hipótesis de la segregación educativa	41
2.4.1 Segregación educativa en el conurbano bonaerense	47
2.4.2. La segregación y la elección escolar de la clase media.....	49
Capítulo III: Estrategia metodológica y trabajo de campo	54
3.1. Caracterización del distrito de Pilar	54
3.2. Los docentes y su inserción en la estructura social	56
3.3 Trabajo de campo	59
3.4.1 Caracterización de los servicios educativos del nivel primario seleccionados para la muestra	61
Capítulo IV: Análisis de datos	66
4. 1. Razones de la elección	66
4.1.1. El espacio central de los aprendizajes escolares como motivo de elección	66
4.1.2. Los saberes docentes y su aporte a la comprensión de las dinámicas escolares ..	73
4.1.3 Las familias y el papel central de las madres en la escolarización de los hijos/as	76
4.1.4. El espacio de las actividades extracurriculares	79
4.1.5. Importancia otorgada a las familias que asisten a la institución	82
4.2 Los docentes como grupo elector: elecciones pedagógicas y sociales.....	89
4.2.1. Elección pedagógica.....	89
4.2.2. Tipo de electores	91
4.2.3. Electores docentes y su aporte a la fragmentación educativa	96
4.3 Escuelas públicas y privadas frente a la fragmentación	99
4.3.1. Opción por la educación privada.....	99
4.3.2. Dispositivos de elección: escuelas electoras de familias	109

5. Conclusiones	115
6. Bibliografía:	121
7. Anexo I.....	126

Índice de gráficos

Gráfico 1. Tasa de escolarización y participación de alumnos del sector privado en primario de 1900 a 2010 en porcentajes.....	29
Gráfico 2. Porcentaje de Matrícula de Nivel Inicial, Primario, Secundario y Superior según sector de gestión. Educación común. 2010	29
Gráfico 3. Latinoamérica: Participación de la matrícula del sector privado en el nivel primario – Años 2000-2011	33
Gráfico 4. Repitencia por año de estudio de nivel primario según sector de gestión. Educación común. 2010	35
Gráfico 5. Elección de instituciones de gestión pública y privada según deciles de ingresos	36
Gráfico 6: Resultado promedio en las pruebas de aprendizaje PISA por sector	43

Índice de cuadros

Cuadro 1. Tasa de alumnos en escuelas primarias privadas y variación quinquenal de la tasa. Años 1940 a 2010. Total país.....	30
Cuadro 2. Porcentaje de alumnos matriculados en establecimientos de gestión privada según niveles y modalidades de enseñanza. Total País. Años 1996 a 2011	32

Introducción

El subsistema educativo privado ha crecido desde la década del noventa a pasos agigantados en la Argentina; la tasa de alumnos en escuelas primarias privadas aumentó del 19,3 % en 1990 a 24,9 % en el año 2010¹ y actualmente la educación privada alberga al 33% de la matrícula total de alumnos del país (DINIECE, 2013). Tal crecimiento de la educación privada en la Argentina contribuyó a la configuración del fenómeno de la segregación educativa, recomponiendo la distribución de los alumnos y las familias en las escuelas de dependencia estatal y privada. La complejidad y la relación entre educación de gestión estatal y privada es digna de ser analizada en profundidad. Existe una multiplicidad de factores que intervienen tanto en la conformación de ambos sistemas de gestión como en las transformaciones percibidas en ambos en las últimas décadas (Perazza 2011). No obstante, en este trabajo nos centramos en el proceso de elección escolar centrándonos en los actores docentes y sus decisiones en materia de opciones al momento de escolarizar a sus hijos. En particular, enfocaremos los casos de aquellos que si bien se desempeñan en el sistema estatal y/o privado han realizado opciones por la escuela privada al momento de optar por la educación de su descendencia. Esta aproximación nos permite develar los modos en que dicho grupo se inserta en el subsistema escolar de gestión privada. De este modo, analizaremos la tendencia observada en una fracción perteneciente a los sectores de la población que históricamente optaban por la educación estatal en nuestro país (respecto de lo cual se detallarán algunas estadísticas sobre el tema en un apartado posterior) y observar las particularidades de este grupo profesional elector.

La presente investigación analizará cuáles son los motivos preponderantes al momento de la elección escolar de docentes para sus hijos, rastreando el lugar que la institución escolar tiene para los docentes en relación a la socialización de los niños/as. Así, el análisis de las expectativas que guían la elección escolar, permitirá describir cuáles son los factores que intervienen con mayor peso al momento de la elección y qué valoración realizan los docentes de tales aspectos en relación a las posibilidades de aprendizaje de los niños. A través de los discursos de los docentes entrevistados se aspira a conocer las diversas apreciaciones que los docentes realizan respecto del vínculo pedagógico y de las instituciones

¹ **Fuente:** elaboración del CIPPEC en base a MORDUCHOWICZ (1999) y Anuarios estadísticos 1996-2010

educativas en relación con el legado a transmitir. Indagar los fundamentos de la elección es un modo de acceder también a su mirada en torno a la situación actual del sistema educativo local. Son docentes que hablan de la escuela, de su mismo ámbito de trabajo pero desde otra perspectiva; en tanto lo que se dirime es la formación de sus hijos. En este sentido el padre/madre docente es un sujeto heterogéneo, un hombre plural (Lahire 2004) atravesado por múltiples disposiciones que se inhiben o activan según la acción. Al momento de pensar en la escolaridad de sus hijos y decidir en función de la elección escolar, estos padres pertenecientes al grupo ocupacional docente se encuentran atravesados por múltiples determinantes de su acción (elección). Los padres / madres docentes son parte del sistema educativo en su vida laboral y deben decidir sobre el futuro de sus hijos en el ámbito familiar; por ello resulta interesante conocer los factores que intervienen en la elección escolar de este grupo de profesionales de la educación y observar cómo se entrecruzan las diversas disposiciones que motivan su elección.

Intentaremos reconstruir desde la perspectiva de los actores, el desarrollo, las circunstancias y el contexto de la elección escolar, rastreando luego las posibles consecuencias sobre la segregación escolar. Así, analizaremos diversas investigaciones producidas en nuestro país, las cuales otorgan herramientas interesantes para observar la articulación entre las estructuras objetivas y las esferas subjetivas e individuales respecto de la problemática de la elección escolar. Actualmente, el problema de la elección no reside solamente en la estructura de la oferta educativa o en la segregación espacial que condiciona a las escuelas desfavorecidas; sino en el carácter consciente de las elecciones escolares que a nivel subjetivo realizan los diferentes sectores sociales (entre ellos también los sectores medios) que acentúan el proceso de segregación escolar.

La proliferación de estudios sobre elección escolar aporta diversos hallazgos. En general, las estrategias educativas desarrolladas por las familias suponen no sólo la formación académica, sino también la acumulación de capital social para la generación siguiente (Del Cueto 2004). No obstante ello, no se observa una racionalidad única entre los electores, sino que existen diversas estrategias y elecciones mutuas (las escuelas también eligen a las familias) que refuerzan la segregación. En la provincia de Buenos Aires, las escuelas estatales son asignadas al alumno según el domicilio declarado por sus padres en el documento de identidad, de acuerdo al denominado “radio escolar”. Si bien no habría formalmente una elección, las familias desarrollan estrategias informales en búsqueda de

obtener las vacantes en las escuelas públicas más requeridas. Por lo dicho, este trabajo se aparta del debate mantenido por los economistas respecto de la elección escolar² y opta por una perspectiva más próxima a la Sociología de la Educación, entendiendo que “(...) *la elección de escuela significa un proceso complejo, el cual está compuesto por un conjunto de razones, estrategias y redes sociales específicas que se modifican según el sector social y por lo tanto no puede ser estudiado sin ser contextualizado...*” (Gómez Schettini 2007: 124).

Este estudio es una contribución para observar aspectos comunes y originales propios de la elección escolar de docentes, en tanto electores informados. Los padres / madres docentes son parte del sistema educativo en su vida laboral y deben decidir sobre el futuro de sus hijos en el ámbito familiar; por ello resulta interesante conocer los factores que intervienen en la elección escolar de este grupo de profesionales de la educación y observar cómo se entrecruzan las diversas disposiciones que motivan su elección.

Los propósitos son tres: en una primera instancia describir los diversos aspectos que priorizan los padres y madres al momento de la elección; por otro lado, nos proponemos observar los criterios que guían la elección en relación a las instituciones privadas. En tal sentido, los docentes son electores que conocen de un modo particular a la escuela y pueden observar desde otra perspectiva diferente a la de los otros padres, los criterios pedagógicos, las diversas modalidades de funcionamiento y comunicación institucional, o las características del proyecto educativo. Un tercer propósito es analizar el modo en que interactúan los diversos factores al momento de la elección, motivaciones para la opción por la educación privada. Es decir, qué aspectos ponderan los docentes en relación al tipo de familia que asiste a la institución, el prestigio de la institución educativa, la tradición institucional, etc. Tal análisis podría realizar aportes respecto de la problemática de la segregación educativa en escuelas de gestión pública y privada en nuestro país, conociendo la opinión de los docentes en referentes a la relevancia de los diversos factores que caracterizan a la educación.

Las preguntas que guían la investigación giran en torno a qué factores intervienen en la decisión eleccionaria, si se desarrollan “estrategias de evitamiento”³ y qué expectativas poseen los padres respecto de la enseñanza, saberes o destrezas que la escuela le va a

² Tales como el reconocido trabajo que desde la economía aplicada realizaron Mizala y Romaguerra (1998) en Chile: “Desempeño escolar y elección de colegios: la experiencia chilena”.

³ Ver capítulo referente al estado de la cuestión respecto de la elección escolar.

transmitir a sus hijos y su vínculo con la institución educativa. Otro de los objetivos es observar qué *expectativas* depositan los padres respecto de la escolarización de sus hijos en relación a la posición social a la que aspiran para ellos en un futuro. En tal sentido se indagará la relevancia que los padres le otorgan dentro de la escolarización, no sólo al aspecto pedagógico de la misma sino también al acceso a un grupo de semejantes o de *similaridad social* (Weber, 1922) tanto para sus hijos como para ellos mismos. Asimismo se intentará describir cuáles son las actividades, habilidades, conocimientos o destrezas que los padres priorizan al momento de la elección escolar. Además se aspira a partir de las entrevistas realizadas a los padres docentes, sondear acerca de los requerimientos (entrevistas de admisión con los padres y/o alumnos) de las instituciones al momento de inscribir a los alumnos; en tanto evidencia de los procesos de elección por “doble vía” de las familias y escuelas. Las familias seleccionan a las escuelas que más representan sus intereses y las escuelas procuran elegir a las familias mejor provistas de capital: social, cultural, económico y simbólico. (Martínez, Seoane y Villa, 2008)

Así, analizaremos y trataremos de desentrañar aspectos comunes con otros electores y los aspectos “originales” o “propios” del docente. Observaremos por ejemplo, si el contexto social del alumnado asistente a los servicios educativos es un factor más a tener en cuenta al momento de la elección, o si también para el colectivo docente como grupo elector, es determinante al momento de realizar la elección tal como lo expresan varias investigaciones. Para Veleda (2007) las estrategias conscientes de las familias conducen también a la segregación escolar y no solamente, tanto las escuelas como las familias producen mecanismos de concentración de alumnos según su clase social. Asimismo como se desarrollará más adelante, Van Zanten (2010) señala que lejos de ser un espacio neutral, la escuela está atravesada por intereses sociales y estrategias de clase. La autora analiza cómo el contexto social influencia las elecciones de los electores.

Intentando contribuir a mirar desde otro punto de vista la elección escolar dentro del capítulo uno, abordaremos la problemática específica de la elección escolar en la Argentina y los primeros estudios relativos al tema Dichas investigaciones, surgidas en la década del 80´ a partir de la segmentación del sistema educativo en circuitos diferenciados de acuerdo al poder socioeconómico de las familias. Se abordarán allí, los principales estudios relativos a la elección escolar realizados desde distintas posturas teóricas y disciplinas diversas. Se dedicará una especial atención a la relación entre elección escolar y

fragmentación del sistema educativo. Así mismo, se observarán los lineamientos generales del trabajo realizado por De Oliveira en Brasil, dado que resulta muy importante para el presente estudio debido a que aborda el mismo objeto de estudio en otro país.

Continuando con la estructura del presente trabajo, en el segundo capítulo se observarán los antecedentes y evolución de la educación privada en la Argentina, se analizará la relación entre la gestión privada en educación y el Estado. En el mismo capítulo se considerarán algunas cifras del crecimiento del sector privado en la gestión educativa, abordando algunas interpretaciones respecto del incremento de matrícula, realizadas desde los diversos sectores académicos. Asimismo se observarán los principales aspectos de la segregación educativa asociada a la elección escolar, analizando el modo en que las familias de clase media desarrollan sus estrategias de escolarización y las características de dicha segregación en el conurbano bonaerense.

Dentro del tercer capítulo dedicado a la estrategia metodológica y el trabajo de campo, encontraremos la descripción del distrito de Pilar en el cual se desarrolló el trabajo de campo, su relevancia en relación al tema de la elección escolar y algunos datos estadísticos de su sistema educativo. Por otro lado, se tratarán las principales características de los docentes como grupo elector y su inserción en la estructura social. Dentro de este apartado se delineará el tipo de estrategia metodológica cualitativa utilizada y los criterios de elección de unidades de análisis. En el capítulo, se describirán brevemente los servicios educativos del nivel primario que ingresaron dentro de la muestra.

El análisis de los datos obtenidos en el presente trabajo de campo, se encontrará dentro del capítulo cuarto. En un primer apartado del mismo se considerarán las diversas razones tenidas en cuenta por el grupo elector docente y el peso de cada uno de esos factores, respecto de la opción escolar elegida. De igual modo, se analizarán dentro de las entrevistas realizadas a los docentes electores, aspectos relacionados a: el espacio central o periférico de los aprendizajes escolares como motivo de elección, el lugar de los saberes docentes y su aporte a la comprensión de las dinámicas escolares, el espacio de las actividades extracurriculares. Al mismo tiempo, se considerará la importancia otorgada a las familias que asisten a la institución y el papel central de las madres en la escolarización de los hijos/as. En un segundo apartado dentro del cuarto capítulo, reflexionaremos respecto de los docentes como grupo elector, revisando las elecciones pedagógicas y sociales. Se repasarán en relación

al marco teórico, los resultados de otras investigaciones analizando la problemática de la fragmentación y su nexa con las orientaciones de los distintos tipos de electores. Se delinearán en el capítulo cuatro, la actuación de escuelas públicas y privadas frente a la fragmentación y los motivos de la opción por la gestión privada por parte de los electores docentes. Indagaremos en las entrevistas realizadas a docentes, respecto de la existencia de dispositivos de elección desplegados por las escuelas con el fin de escoger a las familias y niños que asistirán a la institución. Reflexionaremos respecto de los exámenes y entrevistas realizadas por la institución educativa con el fin de elegir a los alumnos.

Luego esbozaremos algunas conclusiones respecto de la elección escolar en padres docentes y la correspondencia con otros electores no docentes, retomando el aporte de los estudios abordados en el capítulo primero. Entretanto examinaremos los aportes de la presente investigación al estado de situación y a futuros estudios.

Capítulo I: La elección escolar

Si se analizan las investigaciones desarrolladas en la Argentina respecto de la elección escolar, los estudios se inician debido a la preocupación respecto de la segmentación del sistema educativo en circuitos diferenciados en virtud a la pertenencia de las familias a diferentes niveles socioeconómicos⁴. Con el advenimiento de la democracia en los años 80', se produjo un aumento progresivo en la matrícula escolar y la segmentación registrada en las primeras investigaciones sobre elección escolar, se presentaban como un obstáculo para la democratización educativa, ya que dichos circuitos daban cuenta de la dinámica de discriminación producida por el sistema escolar. En su libro "La discriminación educativa"

⁴ El debate académico acerca de la elección escolar fue originado en relación a los sistemas de subsidio financiero a la demanda (programas comúnmente denominados como "*school choice*"). La conformación de mercados escolares, con la correspondiente competencia entre los componentes de la oferta escolar, bajo la idea de que estos mecanismos cumplen con el objetivo de garantizar la libertad de elección y la mejora de la calidad educativa que brindan los establecimientos. El trabajo clásico respecto del tema data de mediados del siglo pasado y corresponde al economista Milton Friedman (1955). El autor sin negar el financiamiento por parte del Estado, le reclamaba al mismo la necesidad de garantizar la conformación de mercados educativos. El objetivo sería garantizar la libertad de la demanda en la elección del servicio escolar y además hacer competir a las escuelas por la búsqueda de matrícula. Analizando las evidencias producidas por varias investigaciones posteriormente realizadas en los Estados Unidos y en otros países en los que se aplican estas políticas, Henry Levin (1991) evalúa los resultados de los programas de subsidio a la demanda. Dichos estudios indican que: 1) No existe ventaja significativa en la performance de los estudios entre los estudiantes que asisten a la escuela pública y los que asisten a la escuela privada; 2) La elección educacional amplía la segregación socioeconómica y racial; 3) La evidencia obtenida no permite inferir que los costos de las escuelas privadas sean más bajos que los costos de la escuela pública para servicios comparables.

(1985) Cecilia Braslavsky analiza las elecciones de escuelas secundarias por parte de familias de diferentes sectores socioeconómicos. La autora explicaba el fenómeno de segmentación del sistema educativo como resultado del influjo de los sectores sociales más acomodados, quienes a través de sus propias elecciones y de su influencia en la definición de las políticas educativas, procuraban mantener el carácter excluyente de la escuela en un contexto de ampliación de la matrícula. (Veleda, 2007). En tal contexto comienza a avizorarse el rol desempeñado por las prácticas de elección escolar en Argentina, como contribuyentes a la segmentación del sistema educativo.

En los años noventa, especialistas del campo económico, diversas entidades y think tanks (Grupo Sophia, FIEL, entre otras) intentaron aplicar en la Argentina diversos modelos de reforma tendientes a la introducción del modelo liberal de elección y competencia al ámbito educativo. En ese mismo período se registran también trabajos de investigación desde perspectivas disímiles, siendo un antecedente importante el de Zuleta Puceiro (1994) quien analiza la complejidad de la elección escolar para los sectores de clase media (evitando acotarlas a ser solamente una vía de ascenso social o de posiciones sociales adquiridas). Filmus (2001) desde una perspectiva sociológica indaga respecto de las expectativas y criterios de elección de la escuela media, observando la homogeneización del perfil social del alumnado que presentan las diversas instituciones determinantes en la calidad educativa de las mismas.

Una serie de investigaciones reunidas en relación a la temática de la demanda escolar en la Argentina (Narodowski, 1998) corroboran la descripción de naturaleza política de dos grandes grupos sociales con capacidad de elegir escuela: los que eluden la hiperregulación estatal en materia de elección de escuelas públicas (Braslavsky 1985) por un lado; y los padres que pueden elegir entre cualquiera de las escuelas privadas por tener capacidad de acceso socio-económico a las mismas. Es decir, los aportes de Narodowski (2000) respecto de la elección de escuela en la Argentina, persiguieron el objetivo de demostrar los mecanismos efectivos de la segregación socioeconómica en el sistema educativo a pesar de la inexistencia de subsidios a la demanda.

Con el nuevo milenio se desarrollaron algunas investigaciones respecto del comportamiento de la demanda ante la elección de escuelas desde diversos lineamientos teóricos (López 2002, Schettini 2007, Veleda 2007, Ziegler 2007, Del Cueto 2007). Estos

estudios realizaron un abordaje empírico en diferentes sectores sociales (favorecidos, desfavorecidos, de clase media o de élite) y de variada ubicación geográfica (primer o segundo cinturón del conurbano bonaerense, tomando como centro o referencia a la Capital Federal, etc.). Más allá de las características del objeto de estudio, las mayores divergencias dentro de los estudios actuales sobre elección escolar desde la perspectiva sociológica en la Argentina, giran en torno al grado de racionalidad de los actores respecto de su elección. Tanto López (2002) como Schettini (2007) dan cuenta de las elecciones escolares como prácticas sociales complejas que se producen en un contexto geográfico, socio-cultural y político determinado. Se distancian así de Veleda (2007), para quien la elección responde a “lógicas de acción” diferentes puestas en juego al momento de la elección. La investigadora se preocupa por el modo en que se construye la elección y no sólo del comportamiento de los actores.

La tesis de López, María Claudina: “Comportamientos de las familias ante la elección de escuelas y micro-mercados educativos: un estudio del nivel de educación Básica, EGB, en el Partido de Quilmes” data del año 2002. La investigación se enmarca en la discusión de la libre elección ligada a cuestiones macro-políticas y el funcionamiento del sistema educativo. La autora se interesa por la problematización referida a las diferencias entre la educación pública y privada, analizando las representaciones que poseen las familias respecto de la escuela elegida. Asimismo observa la relación entre elección escolar y calidad educativa, entendida en términos de satisfacción familiar respecto del rendimiento escolar del alumno. La principal hipótesis de trabajo gira en torno a la elección de la escuela privada como variable dependiente del nivel de ingresos y del nivel de instrucción del jefe de hogar. Asimismo, López analiza la inequidad del sistema educativo y la imposibilidad de las familias de bajos ingresos socioeconómicos de elegir escuela: intentando conocer los diversos aspectos que determinan el comportamiento de la demanda de acuerdo a las percepciones que las familias forman y sus posibilidades de elección. En la presente tesis, al distanciarnos del debate respecto del School Choice⁵, no nos interesará conocer el grado de satisfacción de la demanda en relación a las posibilidades de elección. Sí resultan relevantes las valoraciones que los docentes realizan en lo concerniente a las implicancias que tienen la familia y la institución respecto de las posibilidades de aprendizaje de los hijos. El grado de satisfacción

⁵ Para conocer el debate respecto del tema ver la tesis de López, capítulo 1: Justificaciones teóricas y controversias acerca del Choice”.

de la demanda y la calidad de la enseñanza que brindan las escuelas, sólo interesan en términos de valorizaciones del grupo profesional elector; y no en relación al sistema educativo y sus posibilidades de satisfacción de la demanda.

Desde una perspectiva sociológica Cecilia Veleda investigó la problemática de la elección escolar en sectores de clase media del conurbano bonaerense a la hora de elegir educación media y del tercer ciclo de la educación básica. La investigadora recupera el aporte de Boudon en el sentido de concebir a la sociedad como un conjunto de sistemas sin centro donde el individuo debe aprender a desarrollar estrategias e intercambios. Desde ese marco se distancia de Bourdieu, para quien la acción es la resultante de la interiorización y constitución de disposiciones que resultan de la incorporación de ciertas condiciones objetivas que pasan a constituir una serie de disposiciones que orientan las formas de actuar, sentir y pensar. Según Veleda el individuo debe adaptarse a condiciones objetivas respecto de la anticipación del futuro de modo consciente, debe trabajar para dar coherencia a los diferentes elementos de la vida social articulando tres lógicas diferentes en la acción: la integración, la estrategia y la subjetivación. La investigación de Veleda sigue el planteo de Dubet (1998) respecto del estudio de la experiencia escolar en forma integral. La complejidad de dicha experiencia reside en la coexistencia de diversas lógicas: la elección comprende procesos de anticipación, de negociación familiar, cálculo, duda y finalmente la valoración. Asimismo, la investigadora continuó sus estudios profundizando sobre la problemática de la segregación escolar, concepto que será tratado en otro capítulo del presente trabajo y que resignifica y actualiza las problemáticas de la segmentación educativa y la fragmentación, analizadas por Braslavsky (1985) y Tiramonti (2004) respectivamente.

Por otro lado, Mariana Gómez Schettini (2007) abordó la elección en sectores sociales desfavorecidos en “La elección de los no elegidos: Los sectores de bajos ingresos ante la elección de escuela en la zona sur de la ciudad de Buenos Aires”. Dicha investigación también concibe las elecciones familiares en tanto criterios y razones que aquellas consideran importantes para la formación educativa de los niños, el principal interés está depositado en la eficacia de la enseñanza en relación al éxito escolar. Al no analizar los modelos de programas de “School Choice” y las políticas de elección de escuelas, el trabajo de Schettini no se enmarca en la discusión de la libre elección ligada a cuestiones macro-políticas. El ímpetu de la investigación recae en los comportamientos de los actores sociales en función de “los parámetros de elección de escuelas”. La autora describe su trabajo como perteneciente a la

perspectiva de la microsociología, específicamente dentro de los denominados “estudios acerca del micro-política del choice”. Analiza las prácticas de los actores de acuerdo a los criterios de elección observados en los discursos de los padres.

Schettini encuentra tres ejes en los criterios de elección: el vincular, el académico y el entorno social que concurre a la institución. Los principales criterios que determinan la elección son: el vínculo formal que las familias pueden establecer con la escuela, la comunicación, las cuestiones referidas a la disciplina y el mantenimiento del orden, la propuesta académica en relación a asignaturas tales como el idioma inglés o computación, y las esferas sociales que los electores esperan encontrarse en la institución. Es decir, a diferencia de Veleda, las esferas sociales que los padres esperan encontrarse en la institución, es un criterio más dentro de otros. Schettini describe la jerarquización que realizan los entrevistados respecto de los criterios de elección y analiza las razones de preferencia. Por ejemplo, la cercanía de la escuela respecto a la vivienda familiar o al lugar de trabajo de los padres, parece ser un criterio tenido en cuenta por los usuarios cautivos del sistema público y no una cuestión de peso en los electores del sistema privado. Así la autora realiza una tipología que identifica diversos tipos de usuarios del sistema educativo: los electores libres dentro de la gestión privada y los cautivos de la gestión estatal; no existiría, según Schettini una oferta educativa diversificada, lo cual genera una segmentación de las oportunidades. En las familias predomina un raciocinio práctico que les permite realizar un cálculo de costo-beneficio en relación a las opciones de elección que se les presentan. Por lo tanto, de acuerdo a los limitados medios de los que disponen las familias, existe una elección restringida y una desigualdad en las oportunidades que el sistema educativo brinda a familias de bajos ingresos. Las conclusiones obtenidas describen los aspectos que los padres consideran relevantes al momento de la elección y las razones por las cuales los entrevistados refieren como más competentes a la escuela privada y ese mismo tipo de gestión es el que quieren elegir la mayoría de las familias.

Más allá de la evaluación de las posibilidades que brinda el sistema educativo en relación a la proximidad de la institución educativa, Schettini abre una veta de análisis interesante para la discusión respecto de las razones de la elección escolar. La cuestión de la cercanía del establecimiento funciona para algunas familias a modo de red social dado que permite lazos de integración entre la familia y el barrio, la cercanía es pensada en tanto nexo entre individuos. Este análisis de Schettini genera ciertos interrogantes respecto de la presente

investigación, resulta interesante observar la referencia a redes sociales diversas que los docentes tienen en cuenta en su elección escolar. Así como el entorno social del barrio es significativo para ciertas familias entrevistadas en la investigación de Schettini, cabe preguntarse si ocurre algo similar respecto de los padres docentes como grupo elector; utilizando un criterio de red social en relación al barrio o a otras instancias de socialización diferentes.

Asimismo la investigadora encuentra estrategias de evitamiento del sector público, ya que allí asisten niños de “escasos recursos” y con “problemas de conducta”. Resulta interesante indagar si los docentes de nuestra investigación desarrollan algún tipo de estrategia de evitamiento similar o si consideran también a estas situaciones como un obstáculo para el aprendizaje de sus compañeros. Intentaremos analizar en la presente investigación las valorizaciones docentes respecto de la relación familia-escuela; considerando que ellos son uno de los transmisores culturales en los que la sociedad deposita sus expectativas de educación de los niños. “...*La reputación de una escuela está directamente relacionada con el tipo de familias que reúne...*” (Gómez Schettini, 2007:117). Según la autora, en la elección las familias logran realizar una evaluación diferencial sobre el modelo educativo público o privado. En el primero prima como criterio la cercanía al hogar, mientras que en el modelo educativo privado se privilegian cuestiones pedagógicas y de socialización. La elección de escuela privada está asociada a la búsqueda del “buen entorno”, un contexto social donde los hijos compartan actividades con compañeros de iguales recursos o superiores.

1.1. La elección escolar y la Fragmentación educativa:

En el libro “La trama de la desigualdad educativa” Guillermina Tiramonti analiza a comienzos del nuevo milenio, la ruptura de la matriz estado céntrica de la sociedad “...*la cual habilita pensar un espacio social y educativo como compuesto por “fragmentos” que carecen de referencia a una totalidad que le es común....El fragmento es un espacio autorreferido en el interior del cual se pueden distinguir continuidades y diferencias...Existen múltiples espacios de sentido en el cual se originan estrategias institucionales y familiares...*”(Tiramonti: 2004: 27). En tal sentido, las familias escogen escuelas para sus hijos según la lectura que realizan con respecto a su situación social y los aportes que la escuela puede realizar a la misma. En el texto se describen algunos perfiles

institucionales derivados de la investigación que condensa las características que motorizan a estas diferentes escuelas : como espacio para la conservación de posiciones ya adquiridas, como una apuesta al conocimiento y la excelencia, como una escuela para anclar en un mundo desorganizado o un espacio para resistir el derrumbe.

Respecto de los grupos sociales favorecidos existen en nuestro país algunas investigaciones desde concepciones divergentes. En este sentido se encuentra por ejemplo el trabajo realizado por Sandra Ziegler respecto de las escuelas secundarias de élite: *“Los de excepción: un retrato de las elecciones escolares de las familias de sectores favorecidos en la Argentina”*. Allí se describe cómo sustentan las elecciones los padres que ya optaron por una de las instituciones de elites seleccionadas para la investigación. A partir del análisis de las elecciones de los sectores favorecidos, se intenta explicar la desigualdad actual del sistema educativo así como la producción y el mantenimiento de los patrones de dominación. *“...Claramente no son sólo las escuelas las que producen estos resultados, sino la compleja interacción entre las familias y las escuelas refuerza la condición de privilegio de ciertos grupos sociales...”* (Ziegler 2007: 83). La autora investiga respecto de dicha interacción adscribiendo al concepto de circulación de las elites, y entendiendo a la escuela como una de las instituciones que pueden favorecer el acceso a posiciones de poder. Las redes sociales existentes en las instituciones educativas de elite; el prestigio social y las conexiones entre el alumnado otorgan no sólo capital cultural sino también capital social a los alumnos. Resulta muy interesante observar las estrategias desplegadas por las familias también en tal sentido, la elección escolar de elite permite el acceso a diversas formas de capital y a través del *cierre social* los grupos sociales buscan maximizar sus beneficios y acceder a oportunidades y posiciones de privilegio. Las familias y las escuelas persiguen el objetivo de crear un sentido de pertenencia a un grupo de status, un grupo de semejanza o de “similaridad social” (Weber, 1922). *“...En síntesis, son organizaciones totales, en el sentido que Foucault (1987) plantea para aquellas instituciones exhaustivas que se ocupan de todos los aspectos del individuo. Ellas estructuran el conjunto de la vida social y académica de sus estudiantes, ofreciendo lazos endogámicos, una experiencia ordenada mediante fuertes exigencias, una oferta de múltiples actividades y la promesa de una proyección notoria para sus graduados...”* (Ziegler, 2007: 85).

La investigadora observa ciertos aspectos recurrentes como fundamentos de la elección de escuelas de elites: la adscripción a la tradición, la formación religiosa, la

tradición que sintetiza lo consagrado y lo moderno (currículum nacional e internacional). No obstante, un aspecto considerable de la investigación es la imbricación, develada por la autora, entre la propuesta educativa y las estrategias familiares. Las opciones que componen la oferta educativa se muestran cada vez más heterogéneas y las familias utilizan dicha oferta para el despliegue de su reproducción social, cultural y económica. Dichas dinámicas profundizan la fragmentación educativa y social: “...*Esta fragmentación cuestiona el lugar mismo de la escuela, tanto en cuanto a las condiciones para una transmisión cultural justa, como en términos de la integración social que debiera asegurar*” (Ziegler, 2007: 99).

Otro estudio respecto de la elección escolar en sectores favorecidos se desarrolla también en el Distrito de Pilar, tal cual la presente tesis. Así Carla Muriel Del Cueto analizó los criterios que guían la elección de los sectores sociales en ascenso: “*Fragmentación social y estrategias educativas en urbanizaciones cerradas, distinguiendo entre diversas urbanizaciones cerradas (barrios privados, country tradicionales o de creación reciente)*”. En su investigación desarrollada en el año 2002, Del Cueto realizó entrevistas diversas a informantes claves, docentes, directivos; así como también utilizó datos obtenidos de fuentes secundarias como publicaciones de los colegios privados, Internet, etc. La investigadora realiza una caracterización de la oferta educativa teniendo en cuenta la antigüedad de la institución y el tipo de educación ofrecida obteniendo tres modelos: el vincular, el de excelencia y el masivo.

Del Cueto analiza las estrategias que desarrollan las familias en relación a los diversos modelos educativos. Las familias en etapa de consolidación de sus capitales diversos, ven en la educación de sus hijos un “objeto de deseo” y un instrumento que facilita dicha consolidación, optando generalmente por el modelo de excelencia. Las oportunidades no son medidas solamente en términos académicos sino en vistas de “*(...) pertenecer a un círculo social específico, por prestigio social y por el acervo de buenos contactos...*” (Del Cueto 2007:186). Aquellos que eligen colegios de excelencia son quienes han desarrollado un ascenso social importante y optan por una opción de enseñanza de carácter tradicional debido a la trayectoria familiar o al prestigio que dichas instituciones conllevan. La investigadora indagó respecto de los cambios de institución y los motivos de dicho cambio observando que hay quienes habiendo realizado una primera opción de excelencia, debido a las dificultades en el desempeño escolar de sus hijos migraron hacia instituciones que priorizan el eje vincular. Ante una experiencia escolar de frustración los padres deciden el

cambio de institución para alguno de sus hijos o todos, priorizando la contención afectiva que las instituciones realizan más allá del prestigio académico. Existe un tercer grupo elector que opta por el modelo masivo, dado que sin renunciar a la excelencia, no pueden pagar cuotas elevadas.

Si bien la investigación de Del Cueto coincide con el Distrito en cual se desarrollará la presente, el grupo elector es diferente. Además de centrarnos en padres docentes, el tipo de instituciones cercanas a la plaza de Pilar son instituciones de antigua tradición en la zona y que no son bilingües. A estas escuelas asisten familias que generalmente no residen en barrios cerrados. La investigación de Del Cueto se basa en colegios ubicados en las cercanías de urbanizaciones cerradas o dentro de las mismas, casi todos son colegios “bilingües” (inglés-castellano), que preparan a los alumnos para rendir exámenes internacionales en lengua inglesa. Generalmente se dicta idioma desde el nivel inicial y ya en el primer ciclo de la escuela primaria incorporan materias dictadas totalmente en inglés, además algunas instituciones ofrecen el título de Bachiller Internacional. Si bien las elecciones escolares analizadas por Del Cueto presentan otras particularidades, su investigación genera interrogantes para ser indagados en la presente; es decir, resulta interesante analizar si los docentes o sus hijos también desarrollan por ejemplo estrategias de cierre o “apareamientos selectivos” tales como los descritos por Del Cueto. En las escuelas a las que acceden residentes de urbanizaciones cerradas “(...) *los lugares de socialización se constituyen en espacios en donde la asociación se realiza de manera selectiva entre semejantes. Instituciones como la familia y la escuela tienden cada vez más a homogeneizarse y las estrategias educativas desplegadas por las familias se vuelven más selectivas...*”. (Del Cueto 2007:202). Dentro del grupo de padres no se produce una real integración entre sectores sociales con diferentes posiciones sociales, sino entre semejantes. Por el contrario, los niños tienden a establecer relaciones con niños pertenecientes a sectores sociales diversos. Ello es debido a que en las instituciones educativas hay un interés por el desarrollo individual pero fomentándose a la vez el espíritu de cuerpo; de modo que “(...) *las estrategias educativas de las nuevas clases medias suponen no sólo la formación académica, es decir, la acumulación de capital cultural institucionalizado, sino también la acumulación de capital social para la generación siguiente*” (Del Cueto 2007: 202). Es importante el análisis que realiza la mencionada investigadora respecto de estos nuevos modelos de socialización como resultado de las nuevas formas de urbanización. En la presente tesis nos interesa indagar respecto de estos lineamientos interpretativos abiertos por Del Cueto, en el sentido de observar cómo se

conforman los círculos sociales dentro del grupo elector docente y sus hijos y si existe homogeneidad o no entre estos círculos.

Otro estudio relativo a las estrategias educativas y la conformación del capital cultural, es el de Inés Rodríguez Moyano (2012) respecto de las clases altas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La autora analiza los procesos de reproducción de dichas clases a partir de diversas prácticas de distinción que trascienden el espacio escolar. A partir del concepto de habitus, se recorren las trayectorias biográficas de los actores involucrados en la elección escolar, planteando la hipótesis de la existencia de múltiples determinantes de tal elección.

Adoptando la mencionada tipología de Del Cueto, Rodríguez Moyano realiza su selección de instituciones educativas a analizar. Escoge un colegio bilingüe inglés ligado al mantenimiento del prestigio y las costumbres; observando que en tal institución se privilegia el modelo disciplinario verticalista y jerárquico. Dentro del modelo cultural toma un colegio bilingüe y bicultural en el cual el control de los estudiantes es menos explícito. Finalmente el modelo vincular es analizado por la autora, observándose una institución bilingüe laica (no bilingüe en el sentido estricto, sino con opción a rendir examen en Cambridge). Esta última institución se caracteriza por desarrollar la capacidad reflexiva y creativa de los alumnos, exponer a los alumnos a situaciones de conflicto resulta ser una estrategia para que el educando desarrolle amplios márgenes de autonomía. Este modelo cultural de educación, socializa a los alumnos en un conjunto de valores y símbolos de la historia nacional reciente, construyendo una imagen de escuela moderna.

Lo interesante respecto del análisis de Rodríguez Moyano, es que estudia las trayectorias familiares atravesadas por capitales económicos y culturales conformados de diversas formas y que influyen en distintas estrategias de elección familiar. En tal sentido, delinea una perspectiva teórica similar a la analizada anteriormente por Van Zanten y Veleda, observando tres modelos de instituciones que guían la elección escolar: el tradicional, el cultural y el vincular. Así, por ejemplo, quienes escogen un modelo tradicional de educación, no mencionan en sus relatos otros modelos escolares alternativos y tienen una tradición familiar que ha influido fuertemente en la posición social actual concentrando al máximo las credenciales educativas, distribuidas generalmente en carreras universitarias de corte liberal. La situación de privilegio de estos grupos, les permite acceder a las instituciones escolares

elegidas, a través de recomendaciones e influencias; lo cual es sumamente importante porque dichas instituciones se caracterizan históricamente por estrictos mecanismos de selección de los alumnos. Los argumentos que esgrimen las familias respecto de su elección, se centran en la posibilidad de acceder a diversas disciplinas educativas, resaltando a su vez la importancia del idioma inglés. Las madres que optan por este modelo tradicional valoran “el ethos de lo serio”, prefiriendo la “rigurosidad” por sobre lo divertido y agradable; asimismo la división de las niñas respecto de los varones, es altamente valorada por estas familias.

Otra opción es la adoptada por las familias que escogen como estrategia desafiar las jerarquías y optar por un modelo cultural con una educación integral. En tal caso, la escuela es vista como un medio efectivo para alcanzar el camino natural a la vida universitaria, y existe en estas familias plena confianza en el sistema escolar como vía de promoción social. Quienes adscriben a este modelo educativo desestiman la importancia otorgada a la lengua extranjera, excluyendo arbitrariamente el valor del inglés. Al analizar los recorridos sociales de estas familias, no se observa una herencia cultural significativa, en cambio si se advierten ciertos procesos de transmisión favorable de capital económico, visible en el modo de acceso a sus propiedades, dado que en algunos de los casos resultaron beneficiados por la ayuda monetaria que le brindaron sus padres. En este segmento se concentra la mayor cantidad de titulaciones y se produce un evidente ascenso social respecto de sus antecesores. Estas familias realizan sus elecciones escolares priorizando las propuestas innovadoras en detrimento de aquellas más tradicionales, distanciándose de las escuelas bilingües.

En último lugar, Rodríguez Moyano analiza las estrategias de las familias que optan por el modelo vincular. Se trata de un proyecto que apunta a desarrollar la creatividad y autonomía del niño. En los argumentos que esgrimen las familias respecto de la elección de este modelo, se destaca la presencia de un buen clima escolar y la dedicación personalizada a los alumnos priorizando el disfrute y el placer. Las trayectorias de las familias dan indicios de un rápido ascenso social, sin observar credenciales educativas elevadas que concentran estos electores. Mayormente se observan en el modelo vincular, electores de familias de origen de los sectores medios. Los miembros de este grupo han sufrido una reconversión hacia las profesiones relacionadas con la intermediación cultural, lo cual ha resultado en una estrategia efectiva de posicionamiento. Si bien estos electores no privilegian los saberes culturales consagrados por la escuela como un elemento importante en su valoración, realizan consumos onerosos. La elección de este modelo, se relaciona con la búsqueda de un espacio

de afinidad social y la escuela es entendida como un espacio poco institucionalizado con normas y reglas flexibles. La necesidad de afinidad social se basa en la inseguridad de las madres debido a la falta de capital social, excluyendo escuelas en las que no se sienten integrantes legítimos; esta posición exalta el vínculo no utilitarista de la formación académica sin renunciar a los modelos de excelencia tradicional.

El aporte de la investigadora es confirmar que los procesos de diversificación creciente de la oferta educativa, conllevan una transformación en las relaciones de fuerza del campo escolar e involucra luchas por el sentido entre los diversos grupos. La autora concluye *“Las diferencias en el modo como los distintos grupos se distribuyen en el espacio escolar privado de la Ciudad de Buenos Aires se relacionan con las disposiciones asociadas a la mayor o menor antigüedad de clase...el análisis de la composición y trayectoria de los capitales (económico y cultural) da cuenta del sentido que asumen las estrategias educativas que despliegan las clases altas...”* (Rodríguez Moyano, 2012: 161). Los diversos posicionamientos de las familias no ocurren de manera armoniosa, sino que existe cierto conflicto entre las diversas familias provenientes de posiciones distintas en la estructura social, dichas luchas a veces se manifiestan bajo modalidades silenciosas de control social y segregación. Analizando las trayectorias familiares, los electores del modelo de escuela tradicional en general no muestran una situación económica más privilegiada que las de sus antecesores; mientras que el capital cultural adquirido (en general universitario), generalmente es de carácter formal y no sirve para obtener nuevos posicionamientos en el mercado de trabajo. Estos grupos de familias dan indicios de cierta transformación en los mecanismos de reproducción.

Resulta importante el estudio de Rodríguez Moyano, dado que su trabajo de campo articula los aspectos individuales de la elección escolar con condicionantes estructurales que atraviesan al sujeto. Así, a través del análisis de las trayectorias de los padres electores, la autora observa las diversas formas en que las familias articulan el capital económico y cultural heredado al momento de la elección escolar.

Por otro lado, la elección escolar en padres docentes como grupo profesional específico se presenta como un campo aún poco investigado en nuestro país. Marlice De Oliveira (2013) ha investigado en el marco de su tesis doctoral, las prácticas educativas de familias en las que por lo menos uno los dos progenitores ejerce la profesión docente. Su

objetivo fue identificar, analizar y discutir las múltiples prácticas educativas y estrategias de escolarización que los padres profesores desenvuelven en torno a la vida escolar de sus hijos. La autora se propone investigar de qué modo, el poseer un determinado conocimiento del sistema escolar puede favorecer la educación de los hijos y cómo ese conocimiento se convierte en prácticas educativas favorables.

La autora utiliza cuatro ejes analíticos para explorar los datos recogidos respecto de las dinámicas desarrolladas por las familias en el proceso de educación de sus hijos. En el primer eje, analiza *"Los sentimientos, las percepciones y las expectativas de los padres respecto a la educación de los niños"*; en el segundo, las *"estrategias de inversión para la construcción de proyectos de vida para los niños"*; en el tercero, estudió las *"prácticas concretas de supervisión de la vida escolar"* y, finalmente, *"la interacción con la escuela y los maestros de los niños"*. Dichos ejes condujeron a la autora a realizar una configuración de tres grupos de padres y maestros con dinámicas diferenciadas de acción familiar: *"Las familias fuertemente orientadas al éxito escolar"*, *"Las familias muy orientadas a la realización personal"* y las *"familias cuyo éxito escolar depende más intensamente de los activos principales derivadas de la profesión"*.

Cotejando las prácticas educativas y su relación con la escolarización de los niños, De Oliveira llega a la conclusión de que para un grupo importante de familias categorizadas como quienes se orientan fuertemente al éxito escolar, *"...los padres maestros dedican un intenso esfuerzo personal a acompañar la vida escolar de los hijos y para eso utilizan diferentes estrategias. Por lo tanto, existe una red de diferentes modalidades de apoyo escolar que permiten o favorecen la escolarización de los hijos; lo cual se demuestra por la inexistencia de reprobados y por la casi unanimidad del éxito en la escuela..."* (De Oliveira 2013: 7. Traducción propia). Es decir, los hijos de estos maestros son favorecidos desde el punto de partida en la "carrera" escolar. Los resultados de la investigación realizada en Brasil con padres docentes, muestran claramente que *"...el ejercicio de la profesión docente alienta a la escolarización de los niños y que el favoritismo se asocia con la posesión de diferentes tipos de ventajas - con diferente peso específico y en cada grupo investigado - que contribuyen a la formación de disposiciones y competencias "valor instalados" en el mercado de la escuela..."* (De Oliveira 2013: 11). Dichos análisis revelan que la concentración de habilidades y disposiciones propicias para el éxito académico en las familias encuestadas, deriva de un proceso de formación metódica de los padres docentes.

Ellos son "estrategas privilegiados" y "óptimos padres de los estudiantes" ejerciendo una influencia positiva y favoreciendo la vida escolar de sus hijos.

Por otra parte De Oliveira estudia la relación de los padres docentes con la escuela arribando a la conclusión de que la pertenencia a una red de contactos construida por los maestros a lo largo de su carrera profesional y una amplia inmersión en el ambiente escolar, constituyen un elemento fundamental para el éxito escolar de sus hijos. "*...La actividad educativa de padres maestros tiene un "efecto" positivo para la vida escolar de la prole porque contribuye a la construcción de "disposiciones" para el éxito...*" (De Oliveira 2013: 12. Traducción propia).

En la Argentina no contamos con una investigación semejante a la realizada por De Oliveira en Brasil con padres docentes. Cabe preguntarse entonces qué tipo de consideraciones realizan los docentes como grupo elector en nuestro país. En tal caso, se indagará en torno a la relevancia otorgada por los docentes a las interacciones entre familia y escuela, observando las valoraciones relativas a la extracción social de los alumnos y sus familias. Resulta central para el presente estudio, las investigaciones desarrolladas en Brasil por De Oliveira, dado que la socióloga aborda la problemática de la elección escolar en el mismo objeto de estudio, es decir, los padres docentes.

Capítulo II: La educación privada en la Argentina

2.1. Antecedentes de la educación privada en la Argentina

Más allá de la opción escogida por los padres en relación al modelo de institución educativa, se encuentra la problemática de la opción por la educación pública o privada, que en el caso Argentina se definen como un vínculo complejo. En relación a la responsabilidad del Estado sobre la cuestión educativa, Roxana Perazza esboza la dificultad que presenta el tema y que define el carácter privado de la educación. Si se quiere indagar respecto de quién gestiona la educación en el segundo milenio, debemos remontarnos a los antecedentes acaecidos durante la década del sesenta. En aquel momento, el Estado dictó una serie de decretos que le otorgaron a la educación privada un estatus normativo equiparable al de la estatal. Resulta interesante el análisis del debate ocurrido en esa instancia respecto de la denominada disputa entre la “escuela laica o libre”, que “...terminó de habilitar la expansión del sector privado en todos los niveles educativos”. (Perazza 2011: 30). La conformación del subsistema de escuelas de gestión privada tiene orígenes compartidos con el sistema estatal: un conjunto de instituciones privadas laicas fueron desarrollando nuevas propuestas, al tiempo que las escuelas confesionales expandieron sus ofertas en diversos niveles educativos. Con la Ley de transferencia (24049/92) y la Ley Federal de Educación, (24195/93) promulgadas durante la década del 90’, nuevamente cobra vigor la polémica respecto de los alcances del Estado en materia educativa. Al igual que en la Ley Federal, la Ley Nacional de Educación reconoce a las instituciones como públicas de gestión privada; el componente de lo público en la gestión privada forma parte del mapa educativo actual. Perazza analiza cuatro enunciados centrales que se constituyen en pilares a la hora de caracterizar dicho mapa y son componentes del discurso de la educación de gestión privada en nuestro país.

El primer enunciado se refiere a que las escuelas públicas de gestión privada ofrecen mejor calidad educativa. Generalmente las escuelas bilingües que brindan turno completo resultan una opción viable para familias con jornadas laborales extendida y es cierto que dichas escuelas han sabido construir proyectos pedagógicos interesantes y nuevos modos de abordar la enseñanza que han sido valorados por buena parte de la población. A pesar de ello, según Perazza, el tema de la calidad educativa está relacionado directamente con la cuestión

docente y muchas escuelas privadas contratan personal recién recibido o con escasa experiencia; esto se compensa con lo negativo de la falta de estabilidad del docente de escuelas públicas. Desde esta perspectiva, un aspecto importante al momento de elegir escuela es la tradición relacionada a la trayectoria de los servicios educativos, pero ello afecta tanto a los servicios públicos como privados. La autora advierte que el tamaño de la institución juega un papel funcional en los servicios escolares estatales, dado que por normativa reciben mayor cantidad de cargos y ello a su vez les permite desarrollar un proyecto educativo más abarcador a partir de contar con mayor número de docentes. De todos modos, es cierto que un número mayor de alumnado juega en detrimento de la educación personalizada, lo cual es una característica preciada por algunos padres. Es decir, estas variables que a priori pueden relacionarse con la calidad educativa (la cuestión docente, la tradición o el tamaño de la institución), no son tan relevantes al momento de analizar la calidad educativa. No obstante Perazza sostiene (basándose en estudios anteriores) que lo que sí afecta la calidad educativa, es el nivel socioeconómico de las familias de los estudiantes que concurren a un servicio educativo determinado; así como también los efectos composicionales del alumnado de las escuelas de gestión privada: *"...se observa que las actitudes de los padres respecto de la educación de los niños, el clima escolar y la participación de los padres en la escuela están asociados positiva y significativamente con los resultados de los estudiantes..."* (Duarte, Bos y Moreno 2010: 27 y 28).

El segundo enunciado analizado por Perazza en relación a la dicotomía público-privado es: En las escuelas privadas los padres y los alumnos son escuchados, teniéndose en cuenta sus necesidades. En realidad este es un aspecto positivo que debería existir en todo el ámbito educativo, tanto en las instituciones de gestión pública como en las escuelas privadas. No obstante ello, el fenómeno tiene aristas negativas. Retomando el momento de conformación de los servicios de educación pública de gestión privada, el hecho de pagar una cuota mensual estaba asociado a la baja calidad de los servicios educativos y fundaba sospechas respecto de la aprobación de los alumnos consecuencia de lo abonado por el servicio. Actualmente la relación se ha invertido, pero la sospecha es otra: el hecho de abonar la cuota habilita a los padres a interferir respecto de cuestiones tanto pedagógicas como organizacionales, por ejemplo la sustitución tanto de docentes como de directivos. El fenómeno es producto de relacionar a la educación con el área de servicios y no como un bien público. Si se toma a la educación como un servicio, los padres son consumidores que tienen derecho a regular las instituciones dentro de la cultura de la sociedad de mercado.

Perazza advierte, que uno de los pocos factores que puede fortalecer a la institución en relación a las demandas de los padres, es la trayectoria real de la institución. Dentro de la relación de los padres con el personal docente de la escuela, es la trayectoria en años que posee determinado servicio educativo lo que estructura las reglas del juego y se plasma en el ideario institucional.

El tercer enunciado se relaciona con La pertenencia corporativa del sector educativo que lo fortalece en su posición frente al Estado. En los años sesenta, junto con la construcción de una normativa fundante, las corporaciones privadas comienzan a actuar como tales y a fortalecerse como grupo. A partir de la década del noventa, las condiciones son cada vez más favorables a las presiones de los diversos grupos, las cuales pueden sintetizarse en cuatro ejes básicos según la tipología desarrollada por Perazza. El primer eje se relaciona con los subsidios: dado que los ciudadanos tributan al Estado a través de los impuestos; éste debe devolverle a la población sus contribuciones a través de subsidios a la gestión privada. El segundo enunciado se relaciona con la libertad de enseñanza, cabe destacar que por sí misma ella es el pilar que sostiene la educación privada y constituye el principal argumento para participar en la determinación de la política educativa. No obstante ello, la libertad de enseñanza se contrapone con el derecho a aprender de los niños y ese derecho tiene también carácter constitucional. El tercer componente discursivo reside en que los servicios privados son parte del sistema educativo existente y por lo tanto deben ser contemplados por quienes fijan la política educativa para formar parte en las diversas mesas de negociaciones. El último enunciado consiste en la formación de cuadros: las instituciones de gestión privada reclaman al Estado contar con un cuerpo propio de inspectores y funcionarios.

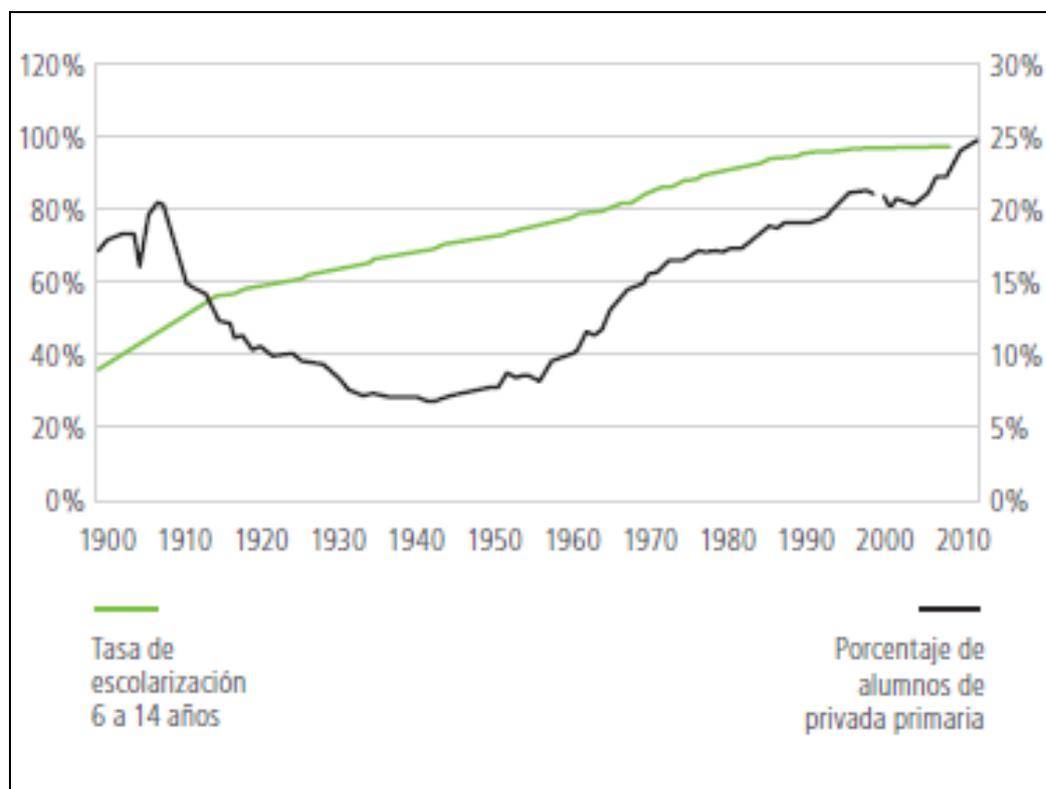
A lo largo de la historia de nuestro país, los diferentes gobiernos se acercaron más o menos de los servicios educativos privados y sus reclamos; actualmente las mesas de trabajo generalmente se establecen en forma conjunta entre ambos sectores. Debido a la expansión alcanzada en la actualidad, si se retiran las instituciones privadas del sistema educativo el mismo colapsaría debido a la incapacidad inmediata del sector estatal de atender toda la demanda. La libertad de elección es un blindaje del sector privado, que legitima sus prácticas y otorga legalidad al subsistema y de acuerdo con la valoración que realiza Perazza de la situación actual, las particularidades del sector privado hacen del mismo un subsistema digno de constituirse en objeto de análisis por sí solo.

2.2. El crecimiento de la educación de gestión privada.

En el año 2013 fue publicado el Anuario estadístico de educación con datos del año 2011 a partir del cual el Ministerio de Educación de la Nación realizó un informe sobre la situación de la educación privada en la Argentina (DINIECE 2013). Estos datos conforman la principal fuente de información para monitorear la evolución de la matrícula en cada modalidad y nivel educativo, así como la participación por sector de gestión y ámbito. Dicho relevamiento muestra que la educación privada alberga al 25,7% de la matrícula total de alumnos en la Argentina, de esta forma se mantiene la misma participación del sector privado relevada en 2010. No obstante, dichos valores muestran un sostenido ascenso teniendo en cuenta que en el año 2003 la matrícula privada alcanzaba el 22,7 % y en el año 2006 absorbía el 24,5 % del total de alumnos matriculados en el país. Es decir, la participación de la matrícula en establecimientos de gestión privada ha crecido tres puntos porcentuales a partir de 2003, concentrándose los principales cambios hasta 2008 para luego estabilizarse. El Anuario consigna que uno de cada cuatro estudiantes del país asiste a una institución educativa de gestión privada (si se incluyen a las universidades en la estadística el porcentaje no varía). Más de doscientos mil alumnos dejaron la escuela pública durante los últimos diez años, observándose el mayor incremento de matriculación en servicios educativos de gestión privada en las provincias de Buenos Aires, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Tierra del Fuego y Jujuy.

En el nivel primario dicho incremento de matrícula de alumnos en el sector privado es una tendencia desde mediados del siglo pasado. Como se observa en el siguiente gráfico, comienza en la década del cuarenta y desde entonces sostiene una evolución ascendente, observándose en la década del sesenta su crecimiento más marcado.

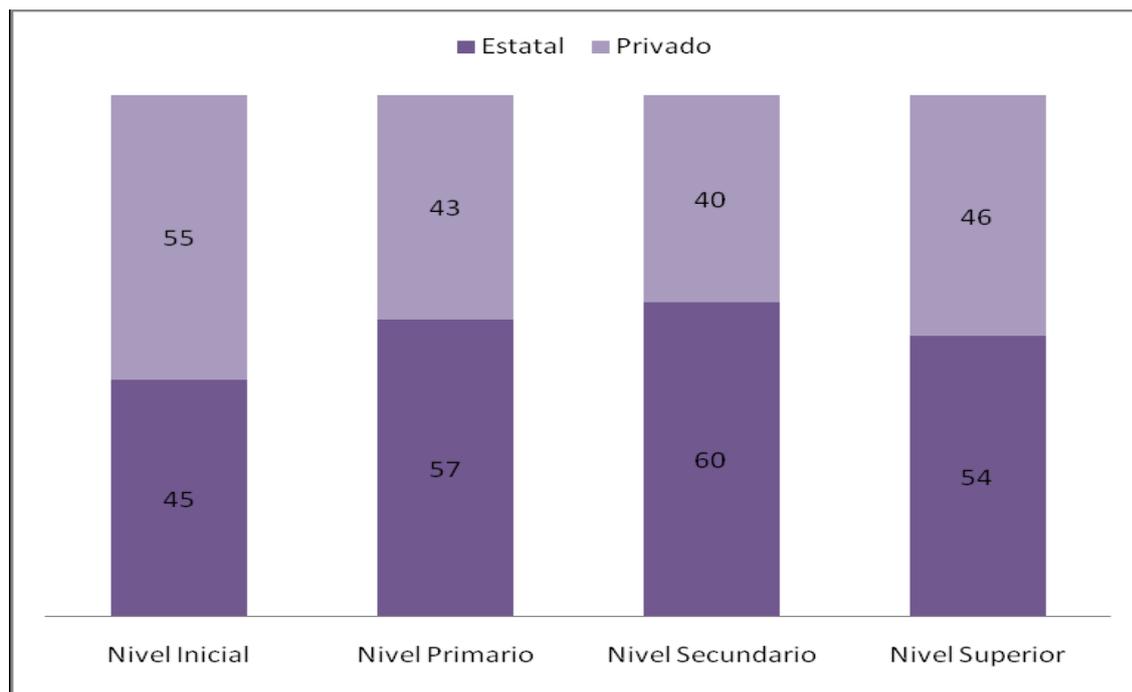
Gráfico 1. Tasa de escolarización y participación de alumnos del sector privado en primario de 1900 a 2010 en porcentajes



Fuente: DINIECE y Anuarios estadísticos 1996-2010.

En el siguiente gráfico se observa para el año 2010, el porcentaje de matrícula del nivel primario en la gestión privada (43 %) está muy cercana al nivel secundario (40%), lo cual es históricamente significativo para dicho nivel.

Gráfico 2. Porcentaje de Matrícula de Nivel Inicial, Primario, Secundario y Superior según sector de gestión. Educación común. 2010



Fuente: Relevamiento Anual 2011. DINIECE. Ministerio de Educación.

Observamos en el siguiente cuadro estadísticas específicas desde la década del cuarenta en el nivel primario:

Cuadro 1. Tasa de alumnos en escuelas primarias privadas y variación quinquenal de la tasa. Años 1940 a 2010. Total país.

Año	Tasa de alumnos en primarias privadas	Variación quinquenal de la tasa
1940	7,2	--
1945	7,5	4%
1950	7,8	4%
1955	8,3	6%
1960	10,6	28%
1965	13,8	30 %
1970	15,9	15%
1975	17,2	8 %
1980	17,3	1%

1985	18,6	8 %
1990	19,3	4 %
1995	21,3	10 %
2000	20,6	-3 %
2005	22,0	0,7 %
2010	24,9	13 %

Fuente: CIPPEC en base a MORDUCHOWICZ (1999) y Anuarios estadísticos 1996-2010

Se desprende de los datos de tasa de alumnos del nivel primario de gestión privada, que el menor registro histórico se produce en 1940 cuando un 7,2% de alumnos concurría a escuelas privadas y desde allí asciende hasta alcanzar en el año 2010 el 24,9 % de la matrícula total. En relación a la variación quinquenal de dicha tasa, se observa el mayor incremento en el quinquenio que se extiende entre 1960 y 1965, donde la matrícula privada alcanza el 30 % de la matrícula total. Cabe destacar que durante el periodo 1940-2010, el único momento en que la tasa de matrícula primaria correspondiente al sector de gestión privada desciende es en el año 2000, cuando pasa del 21,3 observado en 1995 al 20,6 %.

Por otro lado, Gasparini et al. (2011) describe la evolución de la matrícula escolar total y por tipo de establecimiento de los últimos veinte años en base a datos provistos por la EPH para el GBA de 1992 y 2010. Los autores encuentran que por primera vez en la historia argentina la cantidad de alumnos en las escuelas públicas se está reduciendo, especialmente en el nivel primario; al mismo tiempo que los colegios privados continúan incorporando alumnos a sus aulas. El análisis de los datos realizado por los autores muestra además un gran incremento en la participación de los alumnos pobres en la matrícula total y en las instituciones públicas, así como una importante migración selectiva de los sectores menos empobrecidos hacia la escuela privada. Tal como lo expresa Rivas según datos estadísticos 2007: “...Las escuelas públicas tienen alumnos con mayores niveles de pobreza y las privadas mejores resultados educativos: ambas dimensiones están estrechamente vinculadas.” (Rivas 2010:159).

En el siguiente cuadro se compara el crecimiento del sector privado en los distintos niveles educativos.

Cuadro 2. Porcentaje de alumnos matriculados en establecimientos de gestión privada según niveles y modalidades de enseñanza. Total País. Años 1996 a 2011

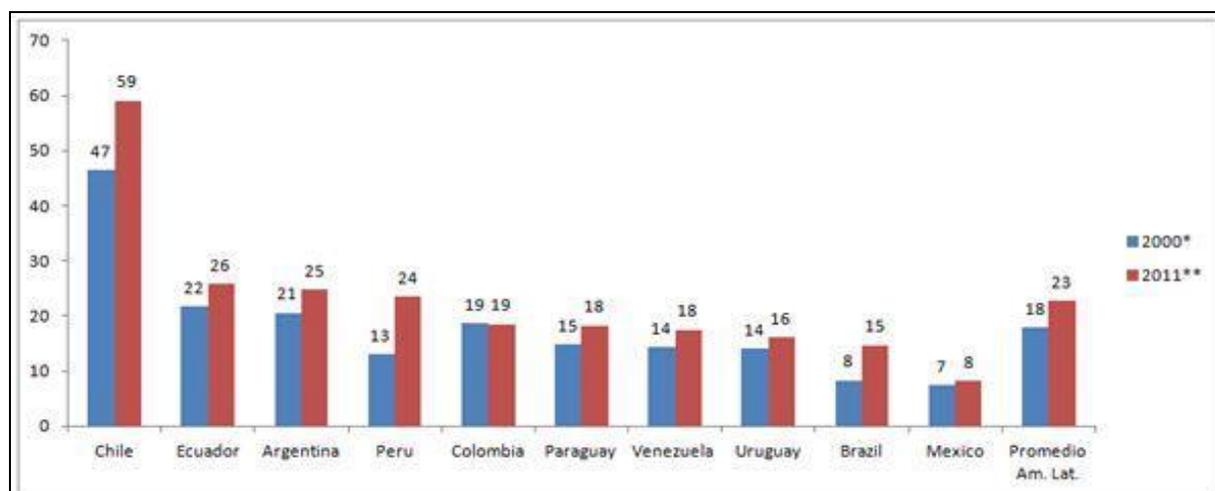
Año	Niveles y modalidades de enseñanza							Total
	Inicial	Primario	Secundario	Superior	Especial	EPJA	Universitario	
1996	29,5%	20,7%	27,6%	34,5%				
1997	28,7%	20,6%	27,3%	35,2%				
1998	28,9%	20,8%	27,1%	38,9%	16,9%	7,6%	15,4%	22,9%
1999	28,2%	20,2%	26,6%	40,2%	17,6%	7,8%	14,8%	22,4%
2000	28,2%	20,6%	26,9%	42,3%	18,4%	7,7%	15,0%	22,8%
2001	28,3%	20,5%	27,0%	41,5%	18,0%	6,8%	14,4%	22,6%
2002	27,7%	20,4%	26,9%	39,5%	18,5%	5,6%	14,0%	22,3%
2003	28,1%	20,6%	27,0%	42,6%	18,6%	5,5%	14,5%	22,7%
2004	29,3%	21,1%	27,6%	44,6%	18,3%	6,2%	15,4%	23,3%
2005	30,3%	22,0%	27,9%	46,1%	18,2%	6,6%	16,6%	24,1%
2006	30,7%	22,2%	28,0%	47,5%	18,5%	7,0%	17,6%	24,5%
2007	31,0%	23,0%	28,2%	46,1%	19,9%	6,9%	19,0%	25,0%
2008	31,8%	23,9%	28,2%	45,8%	20,5%	7,3%	19,8%	25,6%
2009	32,4%	24,4%	28,2%	44,7%	21,9%	6,6%	20,5%	25,9%
2010	32,2%	24,9%	27,8%	42,4%	22,8%	6,0%	20,5%	25,7%
2011	32,0%	25,1%	27,8%	39,5%	20,2%	6,6%		25,7%

Fuente: Anuarios estadísticos de DINIECE y SPU, Ministerio de Educación

En el nivel primario, entre 1996 y 2011 la matrícula del sector privado respecto del total de alumnos matriculados en el país, se incrementa 4,4 puntos. El salto es notable comparado con los niveles inicial y secundario donde el incremento es de 2,5 y 0,2 puntos respectivamente. No obstante el importante incremento de matrícula privada en el nivel primario, desde el año 96' dicho incremento es una realidad en todos los niveles educativos.

Asimismo, comparando el fenómeno con el resto de Latinoamérica, el pasaje a la educación privada también se visualiza en otros países de la región tal como lo muestra el siguiente gráfico.

Gráfico 3. Latinoamérica: Participación de la matrícula del sector privado en el nivel primario – Años 2000-2011



Fuente: Elaboración CIPPEC sobre la base de UIS-UNESCO

Se destaca que durante el período 2000-2011 para el nivel primario el fenómeno es una realidad común para casi todos los países con la excepción de Colombia, siendo el sector privado de la Argentina levemente inferior al promedio regional.

Regresando al caso argentino y atendiendo al presupuesto destinado a educación, resulta muy significativo que mientras en los últimos años el porcentaje de alumnos asistente a establecimientos privados ha crecido, los fondos públicos transferidos por el Estado a este sector de enseñanza se han mantenido en el orden del 13% (DINIECE, junio 2013) del presupuesto consolidado. Si bien dicho estancamiento de los fondos transferidos al sector debe interpretarse como una decisión política de privilegiar el financiamiento de la educación pública, las transferencias o subsidios a las escuelas del sector privado siguen siendo un aporte fundamental para su existencia y desarrollo. Al respecto téngase en cuenta que algo más de dos tercios de las escuelas primarias privadas reciben subsidio y que el 94% de los alumnos del nivel primario concurren, o bien a escuelas de gestión estatal, o bien a escuelas privadas receptoras de subvenciones con el objeto de solventar proporciones variables de los sueldos de sus docentes.

Ahora bien, atendiendo a la legislación vigente para el año 2013 en la Argentina, la Ley de Educación Nacional De Educación Nro. 26.206 garantiza a las familias el derecho de “elegir para sus hijos/as o representados/as, la institución educativa cuyo ideario responda a

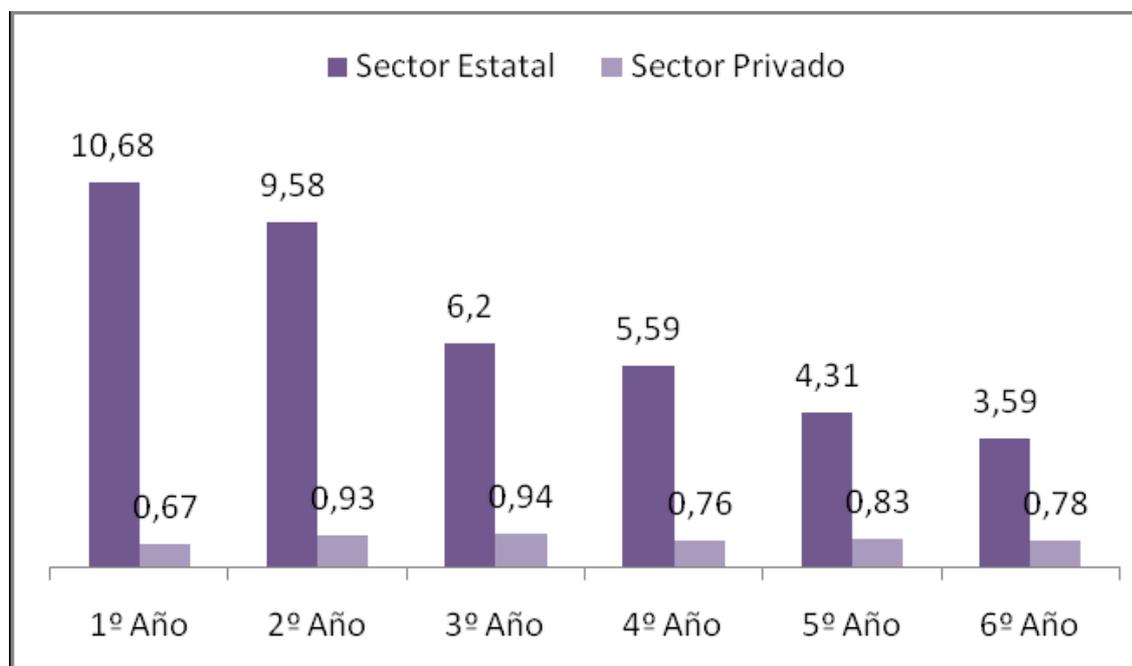
sus convicciones filosóficas, éticas o religiosas” (Art. 128, Inc. c). A fin de poder asegurar este derecho, dicha ley contempla la asignación de recursos a las instituciones educativas de gestión privada para el pago de los salarios docentes (Art. 65). No obstante, los rangos de porcentaje de subvención en la Provincia de Buenos Aires son los mayores de todas las demás jurisdicciones relevadas, para el año 2008 el 48 % de las instituciones privadas recibía el subsidio mayor al 75 % de subvención efectiva⁶ (religiosas el 74 % y no religiosas el 41 %)7.

Otro dato estadístico a considerar es el rendimiento interno de las escuelas en relación al tipo de gestión y la tasa de repitencia del nivel primario.

⁶ **Subvención efectiva:** es la subvención nominal prorrateada por la cantidad de secciones de cada escuela. Esto permite analizar la distancia entre las secciones curriculares de una escuela y la cantidad de ellas que efectivamente recibe aportes estatales. **Subvención nominal:** implica el porcentaje de subvención de las secciones subvencionadas, reglamentado por medio de la Resolución Nro. 4684/05 de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. (Documento de trabajo CIPPEC, Noviembre 2010. p. 33.)

⁷ Fuente: CIPPEC sobre la base de información suministrada por la Dirección Provincial de Educación de Gestión Privada y la Dirección Provincial de Planeamiento de la Provincia de Buenos Aires y de la Secretaría de Comercio Interior de la Nación, año 2008.

Gráfico 4. Repitencia por año de estudio de nivel primario según sector de gestión. Educación común. 2010



Fuente: Relevamiento Anual 2011. DINIECE. Ministerio de Educación.

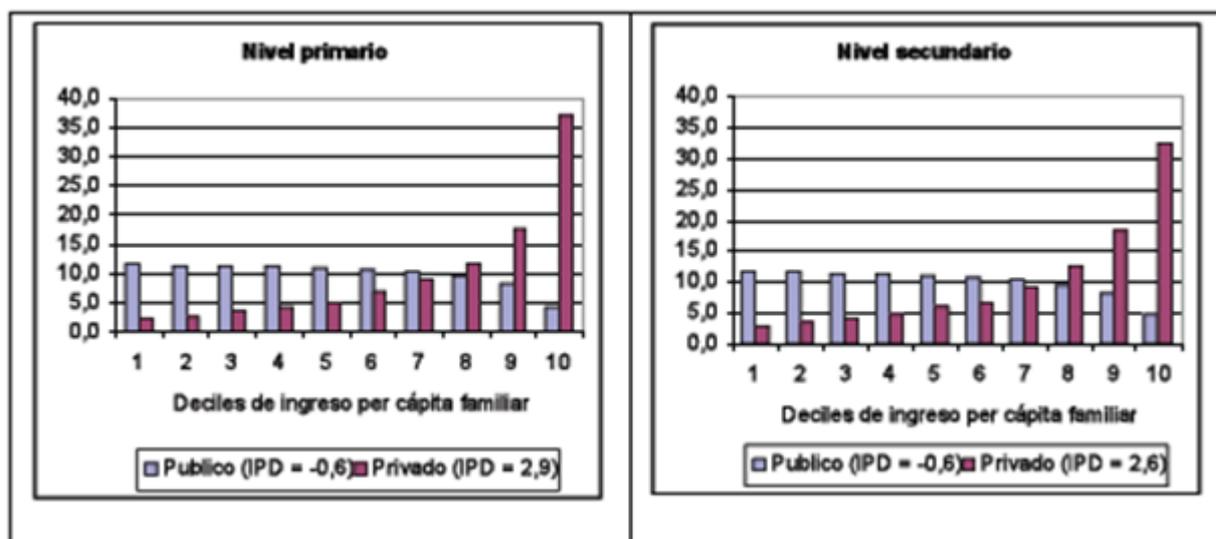
Si bien a partir de 2014 hay un régimen de evaluación nuevo que organiza la unidad pedagógica en el primer ciclo y por tanto no se darán estos niveles de repitencia, en el gráfico 4 se observa que para el año 2010 mientras en la gestión privada, los porcentajes de repitencia son estables y menor al 1 % a lo largo de los seis años del nivel primario, en la gestión estatal dichos porcentajes aumentan sostenidamente a medida que decrecen los años del nivel primario. Los índices más bajos de repitencia se observan en el sexto año de la escuela primaria (debido a que en los últimos años quedan los chicos que sobrellevaron la escuela) con 3,59 puntos y crecen progresivamente hasta alcanzar los 10,68 puntos de repitencia en el primer año de educación primaria básica.

Si se analizan los datos de matrícula en relación a las escuelas confesionales o laicas, las diversas unidades educativas de las escuelas religiosas cuentan en promedio con un 15% más de alumnos que las escuelas no religiosas, una cantidad de secciones proporcionalmente mayor y una cantidad de alumnos por sección apenas superior, 30 alumnos en las escuelas religiosas frente a 28 en las no religiosas (Mezzadra y Rivas 2010). Por otro lado, si se tienen

en cuenta los aportes que realiza el Estado a las diversas instituciones privadas, la distribución de las subvenciones entre las escuelas religiosas está repartida de un modo más regresivo, es decir es menos equitativa que en el caso de los establecimientos no confesionales. Así, un 44% de las unidades educativas de escuelas religiosas pertenecientes al tercer tercil (el 33%) más rico de la población, reciben más del 75% de subvención efectiva; mientras que en las escuelas no religiosas sólo el 9% tiene este beneficio.

Al poner en contexto histórico la evolución relativa de la matrícula privada, se observa que existe una relación entre el crecimiento de la matriculación en gestión educativa privada y las fases de mejoría económica y laboral del país, lo cual contribuye a comprender aunque no a explicar por sí solo el fenómeno. Tanto los datos empíricos de los informes ministeriales como los de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH), corroboran el incremento de la matrícula educativa en el sector privado. No obstante ello, el fenómeno no se presenta de manera homogénea en todos los niveles socioeconómicos. En el siguiente cuadro se observa la elección de instituciones de gestión pública o privada según los deciles de ingresos por cápita para los niveles primario y secundario.

Gráfico 5. Elección de instituciones de gestión pública y privada según deciles de ingresos



Fuente: Pereyra, A. (2008), “La fragmentación de la oferta educativa: la educación pública vs. la educación privada”, Boletín Nro. 8, SITEAL.

A medida que aumentan los ingresos por cápita, asciende la matriculación en instituciones privadas tanto en el nivel primario como secundario. En suma, los datos

estadísticos arrojan evidencia de cierta modificación en la composición de la matrícula del nivel primario, con una tendencia al incremento de alumnos matriculados en servicios de gestión privada sobre todo en sectores con mayor ingreso per cápita.

2.3. Interpretaciones respecto del incremento de matrícula en escuelas de gestión privada.

El aumento de la matrícula del sector educativo privado, sobre todo en el nivel primario, responde por un lado a factores subjetivos relacionados con las diversas preferencias familiares, y por otro lado a factores objetivos, en tanto producto de cambios estructurales que producen mejoras socioeconómicas en los hogares y aumentan el nivel de empleo de la población. (DINIECE, 2013) Resulta necesario analizar el fenómeno en perspectiva histórica para poder abordar toda la complejidad de esta nueva cuestión social. Los cambios en la estructura social se visualizan también en los procesos de elección escolar, la expansión de la escolarización extendió la oferta para cubrir nuevos espacios y ante la variedad de la oferta, las familias realizan sus elecciones en consonancia con las previsiones proyectadas para el futuro de sus hijos.

Dentro del ámbito académico existen varios estudios que analizan el incremento de la matrícula del sector privado desde diversas posturas. Según Tenti Fanfani (2007), analizando el fenómeno en varios países latinoamericanos, sostiene que se dio un proceso de crecimiento por proliferación, donde la oferta se extendió para cubrir nuevos espacios. La hipótesis sostiene que en lugar de ser las instituciones las encargadas de fundar nuevas subjetividades, ellas mismas resultan moldeadas por los sujetos y de allí la preocupación de los responsables de los servicios educativos por seleccionar el sector social al cual atenderá. Ello se visualiza por ejemplo en el tipo de reclamo de los padres respecto de la escuela estatal, las demandas giran en torno a la no intermitencia del servicio antes que a motivos pedagógico-asistenciales. Desde esta perspectiva, Tenti Fanfani advierte que las decisiones de los electores inciden en la construcción identitaria de las instituciones; por lo cual resulta necesario analizar la complejidad del proceso eleccionario observando dichas decisiones. El autor advierte que aunque los sectores progresistas minimizan los problemas de la gestión pública y las explicaciones neoliberales se focalizan en la ineficacia del Estado; las elecciones de escuelas privadas es una tendencia que a mediano o largo plazo genera desigualdad.

En cuanto a las diferencias ocurridas al interior de la estructura social, Tuñón y Halperín (2010) observan cómo en la década del 60' la escuela estatal se vacía de sectores sociales con mayor capital sociocultural provocando el aumento de la desigualdad tanto al interior de los servicios educativos de gestión pública como privada. Según los autores, la causa de dicho vaciamiento es el desprestigio de lo público dado que son las percepciones de los adultos las que favorecen la escuela privada. Un aspecto importante del debate sobre el incremento de matrícula en escuelas del sector privado, es la terminología adoptada por los diferentes autores. Así por ejemplo, cuando se utiliza el concepto de “éxodo” se brinda una explicación sesgada desde un comienzo, dado que recorriendo las estadísticas se observa que el fenómeno se viene gestando a plazo largo y no de manera repentina. Lo mismo ocurre con el concepto de “huida” acuñado por Hirschman en 1977, dado que el cambio de elección escolar debido al desengaño con la escuela estatal debería mostrar una equivalente disminución de la matrícula en la escuela pública, lo cual no ocurre. Más atinado, siempre que no sea utilizado a corto plazo, resulta el empleo del término “pasaje”, el mismo refleja mejor la elección escolar de las familias tendientes a la opción privada.

Desde una perspectiva economicista respecto de las posibles causas del incremento de la matrícula en el sector privado en perspectiva histórica, tampoco debe minimizarse la importancia de las regulaciones y subvenciones del Estado hacia la educación privada. Para el caso argentino, Morduchowicz analiza en base a datos estadísticos la evolución de dichos aportes desde la época de la corona⁸ así, da cuenta de la expansión de la oferta educativa privada gracias a diversos cambios estructurales generados por las regulaciones estatales y el reposicionamiento de la Iglesia Católica (Morduchowicz e Iglesias 2011). Respecto de la relevancia de la subvención estatal a la gestión privada, la Ley 13047 de 1947 estableció por primera vez en Argentina, con rango de ley a las subvenciones a escuelas de gestión privada con el objeto de garantizar las condiciones igualitarias entre docentes de ambas gestiones y ello se debió en parte a las presiones de la Iglesia Católica. Aunque en la actualidad, la evolución de la matrícula privada no puede atribuirse a la subvención que otorga el Estado dada la estabilidad de dicho aporte en los últimos diez años, por lo cual deben buscarse otros factores explicativos. Sin embargo, la presencia de colegios con cuotas muy accesibles dentro

⁸ Aunque para aquella época todavía no estaba constituido el sistema educativo como tal, por lo cual no resulta lícito hablar de educación pública o privada.

de la oferta privada permite el acceso de sectores medios bajos; lo cual explicaría que la escuela privada resulta accesible para dichos sectores.

Otro de los factores que contribuyó a la consolidación del sector privado en el ámbito educativo fue el Estatuto del Docente de Establecimientos Privados; dicha normativa significó el comienzo de la organización de la enseñanza de gestión privada. Aprobado en la década del 60', el estatuto otorgó previsibilidad a las subvenciones y equiparó los derechos de los docentes de gestión privada y pública (Albergucci 2000). Las hipótesis que a nivel macrosocial dan cuenta de la evolución cuantitativa de la matrícula se refieren a factores diversos tales como la urbanización, la modernización, la diversificación de la estructura social y el desarrollo de la clase media. Las hipótesis explicativas pueden ser de carácter económico considerando el incremento de la matrícula asociado al crecimiento económico del país; o bien de corte político-institucional, concomitante a la necesidad de diversificación de la oferta educativa, o a las características de las regulaciones y subvenciones. (DINIECE, 2013). Cualquiera sea el tinte de las diferentes explicaciones académicas, la evidencia histórica muestra que no se puede asociar el crecimiento de la matrícula en escuelas privadas al deterioro de la escuela pública. Aunque el sector privado de la educación primaria alcanza a través de los años nuevos pisos históricos: 7,8 % en el 50'. 10,6 % en el 60', 15,9 % en el 70', 17,3 % en el 80', 20,6 % en el 2000 y 24, 9 % en 2010; ello se debe a una percepción y lectura de las familias que ayuda al pasaje hacia estas escuelas privadas.

Además de estos cambios objetivos relativos a la estructura socioeconómica y la normativa que influyen en el incremento de matrícula del sector privado, existen factores subjetivos relacionados con las motivaciones que orientan la elección escolar de las familias. A nivel microsociedad, se puede estudiar el desarrollo de diversos intereses intermedios que complejizan el fenómeno del crecimiento de matrícula en el sector privado educativo. La discusión planteada en diversos documentos (Perazza y Suárez 2011, Martínez, Villa y Seoane 2009, Rivas 2010) dedicados al tema coinciden en señalar cambios en los roles y representaciones sobre la educación privada, aunque le otorgan a los mismos diferentes interpretaciones. Las familias toman decisiones de acuerdo al capital cultural y económico que poseen y que aspiran que sus hijos posean, pero es necesario analizar en qué se basan para tomar dichas decisiones y cuáles son los criterios relativos a la "calidad educativa". Por ejemplo, mejor calidad puede implicar en algunos casos "cuidado y protección de los niños", en otros sujetos puede referirse al desenvolvimiento del equipo de conducción de los

establecimientos educativos, a la infraestructura, al perfil del alumnado a la mayor previsibilidad del calendario escolar. Perazza y Suárez (2011) examinan los discursos generados desde la educación privada en relación a la identidad y el rol del sector en el sistema educativo. Observan así que la calidad desde la perspectiva de los agentes educativos privados, está asociada a la capacidad de escuchar a sus alumnos, atendiendo a las necesidades de los mismos. En tal sentido, se advierte un desplazamiento de sentido desde la calidad “como rendimiento” hacia una calidad entendida como “continuidad del servicio”; aunque no existen datos dinámicos que nos permitan comparar las percepciones de las familias a largo plazo.

Dentro del análisis a nivel subjetivo de la elección, Martínez, Villa y Seoane (2009) estudian la emergencia de un mercado educativo a partir de la década del 90', caracterizado por la aparición de consultoras educativas que relevan las expectativas de las familias y asesoran respecto de la elección escolar más conveniente de acuerdo a las posibilidades económicas de aquellas. De tal modo, las consultoras asesoran a los electores de escuelas privadas según la clase de preparación para el futuro que las familias pretendan. Las autoras establecen una tipología donde algunas escuelas preparan a los alumnos para el liderazgo generando por ejemplo pequeños grupos con tutores. Otras escuelas se identifican con una formación orientada al mundo globalizado, haciendo énfasis en el rendimiento académico y potenciando actividades pedagógicas con inserción laboral. En tercer lugar, se encuentran las escuelas que preparan a los individuos para la vida, abocándose a una formación integral, con valores humanísticos para la vida democrática (en este grupo puede ubicarse a la mayoría de las escuelas católicas). Este tipo de servicio educativo con un perfil socioeconómico y cultural cada vez más homogéneo, tiende a reforzar la reproducción social.

A nivel microsocioal además es necesario analizar las motivaciones que sustentan las elecciones escolares en los hogares, ello resulta relevante para lograr captar el desarrollo de segmentos intermedios. Siguiendo lo expresado por Rivas (2010), se visualiza una dualización educativa donde los sectores altos y medios huyen de las escuelas públicas y los sectores populares acceden cada vez más a las mismas. Es decir para el autor, la hipótesis de la huida, responde a cierto mecanismo de reproducción social más que a características propias de la oferta educativa. Sin embargo, esto genera un efecto que profundiza la fragmentación escolar y el incremento de las distancias entre las escuelas. Dicha hipótesis

coincide con el análisis de Veleda cuando subraya que las diferenciaciones sociales por cuestiones de status se dan al interior de ambas gestiones de la educación en la Argentina.

2.4. La hipótesis de la segregación educativa

Se entiende a la segregación educativa como la diferenciación interna del sistema educativo donde se advierten prestaciones educativas de muy diferente tenor distribuidas en dicho contexto; es decir, los sectores sociales más pobres participan de circuitos escolares cada vez más adversos y la escuela pública ya no cumple un rol de homogenización de la población como sostuvo otrora. Es importante la introducción del concepto de segregación en el análisis del fenómeno eleccionario, dado que permite observar el papel del Estado en el ámbito educativo. Los estudios ya clásicos de Cecilia Braslavsky en la década del 80', analizaban en la Argentina el traspaso de un Estado docente capaz de gestionar una educación masiva en el nivel primario y para un sector restringido de la población en los niveles medio y superior, a un Estado desempeñando un rol meramente subsidiario. Desde la Ley 1420 y la vigencia de un modelo económico agroexportador en adelante, el sistema educativo se ha transformado hasta llegar a conformar un espacio internamente diferenciado vertical y horizontalmente. Dentro de dicho espacio, diversos grupos construyen su identidad a través de sus prácticas y acorde a los distintos lugares ocupados en la estructura social. Tiramonti (2005), continúa los estudios de Braslavsky, observando las mutaciones sociales ocurridas desde la década del 50' en la Argentina y analizando el proceso de abandono de la escuela pública por parte de las clases altas a partir de los 60'. El resultado de dicho proceso se observa en los 90' con la pérdida de la integración igualitaria por parte de la escuela pública, observándose una profunda heterogeneización del sistema educativo.

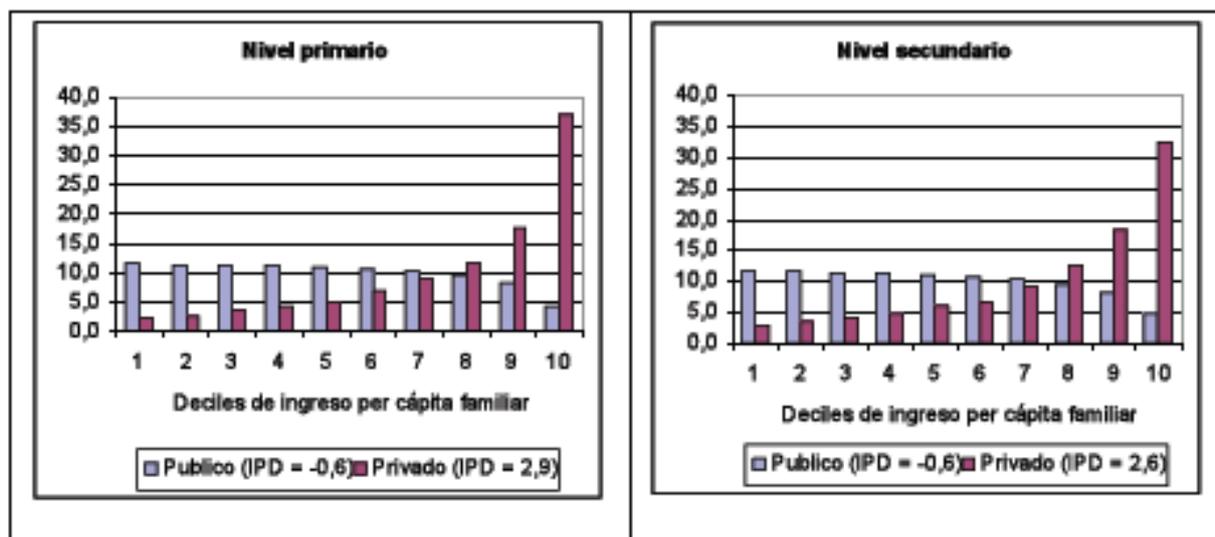
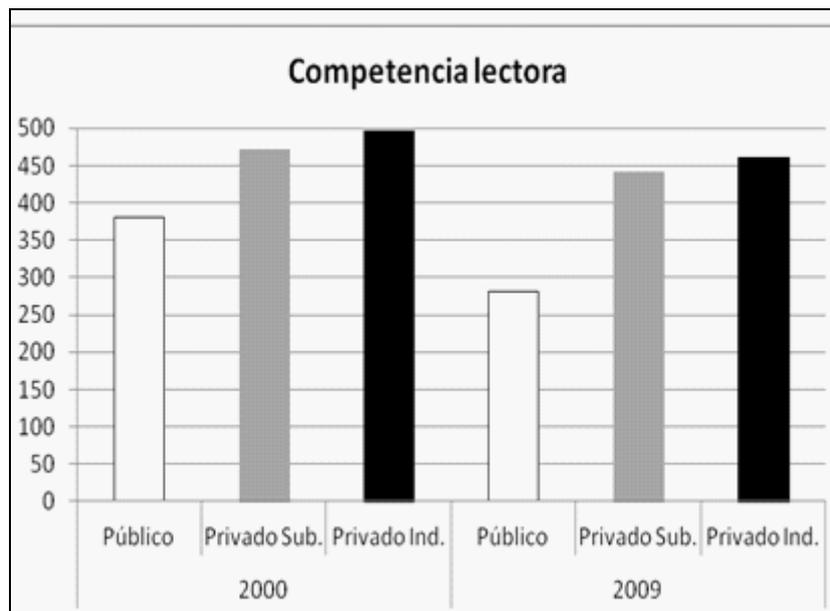
Continuando el análisis de la segregación escolar en el nuevo milenio, un documento de la Universidad de La Plata (Gasparini y otros, 2011) analiza la segregación escolar entre alumnos de distintos estratos socioeconómicos que asisten a escuelas públicas y privadas en Argentina. Los autores señalan las posibles consecuencias de la segregación educativa asociada a la elección de la gestión educativa privada en las clases medias de la Argentina; es decir, la escuela brindando condiciones de aprendizaje, experiencias de socialización y saberes asimétricamente diferentes. El documento examina la evolución de la segregación educativa desde 1980 en adelante en base a las encuestas de hogares (EPH) realizadas en el país. El trabajo muestra que la división social entre la educación pública y la privada se ha

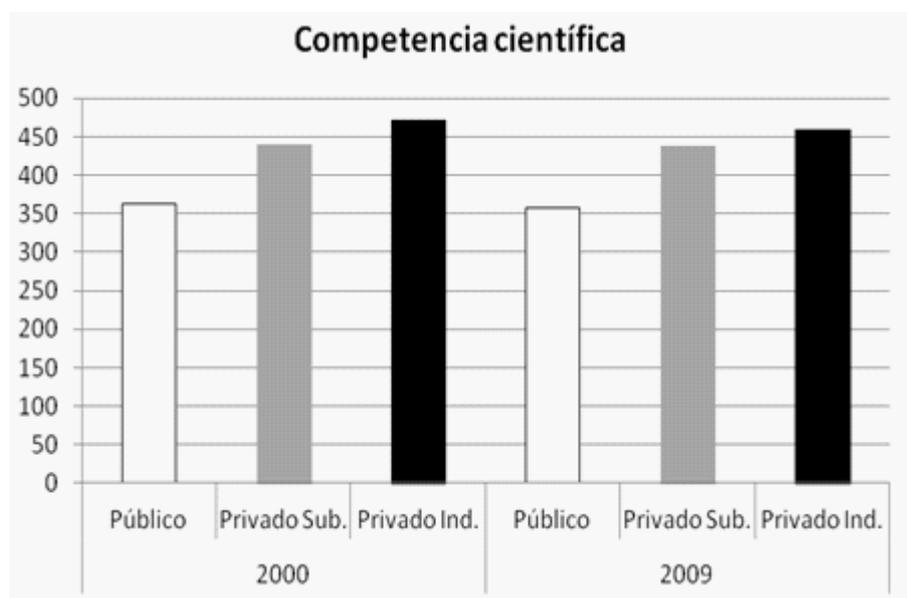
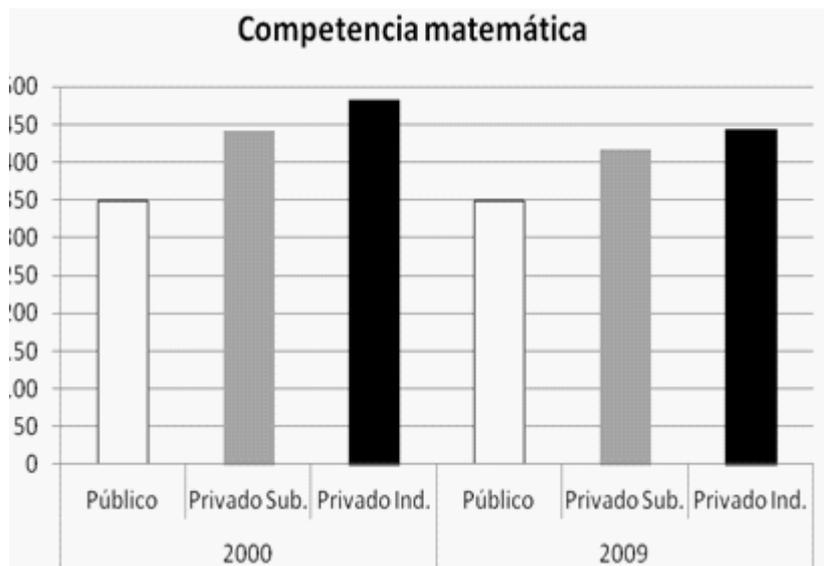
profundizado inexorablemente desde la década del 80', con una intensidad aún mayor durante la primera década del nuevo milenio. En general, la literatura internacional desde las diversas disciplinas que estudian el campo educativo, se ha interesado en estudiar la segregación residencial y escolar, dividiendo la población en estratos sociales (en virtud de sus atributos socioeconómicos) e investigando la distribución de estos grupos entre barrios o escuelas con ciertas características acordes a las mismas. Gasparini sostiene que es razonable pensar que el incremento evidenciado en el porcentaje de alumnos que asisten a escuela privada, no ha sido simétrico para todos los estratos sociales. De todos modos, un resultado posible de la segregación escolar es la menor interacción entre alumnos de diversas clases sociales en los establecimientos educativos.

Otro estudio (Krüger, Formichella 2012) compara el resultado según tipo de gestión, sobre la base de datos en las evaluaciones del Programa Internacional de Evaluación de Alumnos (PISA)⁹ de 2000 y 2009 en Argentina (si bien corresponden a alumnos del nivel medio, citamos el trabajo en relación al tipo de gestión educativa).

⁹ Las pruebas PISA son evaluaciones que se realizan a una muestra representativa de adolescentes de 15 años en distintos países del mundo, incluida la Argentina. Para el año 2000 se seleccionaron 156 establecimientos y 199 en el año 2009, de los cuales se obtuvo una muestra representativa de 3983 y 4774 alumnos respectivamente. Para ampliación del tema ver Krüger Formichella; *“Escuela pública y privada en Argentina: una comparación de las condiciones de escolarización en el nivel medio”*, en Perspectivas. Revista de Análisis de Economía, Comercio y Negocios Internacionales / Volumen 6 / No. 1 / enero-junio 2012.

Gráfico 6: Resultado promedio en las pruebas de aprendizaje PISA por sector





Fuente: PISA 2000 Y 2009 (OCDE).

Puede observarse en los gráficos anteriores que los alumnos que asisten a escuelas de gestión privada, en promedio, logran una mejor performance que los alumnos que asisten a escuelas de gestión pública, en todas las competencias consideradas por el programa PISA. Asimismo se evidencia que quienes pertenecen a centros privados independientes, en promedio, obtienen una mejor performance que los subsidiados.

Por otro lado, la brecha entre público y privado aumentó en las áreas de competencia lectora y científica, mientras que disminuyó en matemáticas.

Más allá de los datos cuantitativos respecto del rendimiento escolar de los alumnos, es una realidad que la escuela pública integradora que debía reunir a los ciudadanos en torno a la ciencia y la cultura actualmente se ha disuelto, ya no basta con la educación para reducir las desigualdades sociales. Llach et al. (1999) estudian los determinantes de la calidad educativa en Argentina en 1997, encontrando una relación positiva y significativa entre el rendimiento de los alumnos y el nivel socio-económico de los pares. Asimismo al analizar los resultados de las evaluaciones PISA Marchionni, Vázquez y Pinto (2011) observan que las escuelas privadas rinden un 23% por encima de las escuelas públicas y estas diferencias responden al dispar efecto de pares de uno y otro tipo de establecimiento, dada la diferente composición socio-económica del alumnado. Cecilia Veleda (2007) analiza el fenómeno en el marco de un proceso más amplio de reproducción social que adquiere connotaciones diversas en diferentes sectores sociales. Según la autora, la desigualdad educativa genera una monopolización de los establecimientos escolares, donde los pobres asisten a escuelas desfavorecidas y los ricos evitan las escuelas populares. Veleda estudia el modo de producción de dicha segregación espacial, dado que la segregación educativa depende también de estrategias escolares desplegadas por las familias de clase media. No solo es el sistema educativo quien reproduce desigualdades sino que las estrategias conscientes de las familias conducen también al separatismo escolar y allí reside el nudo del problema. La oferta escolar acelera el mecanismo de diferenciación social, no solo que la escuela ya no integra socialmente sino que los establecimientos con familias desfavorecidas dedican menos tiempo a la escolaridad y más tiempo a las problemáticas sociales, produciendo una declinación en la autoridad intelectual de la escuela.

Una nueva problemática que surge, según Veleda, es la regulación del “mercado escolar”. Los objetivos de una regulación estatal deberían ser: lograr la equidad para lograr mayor calidad y mantener a los alumnos juntos en un tronco común de escolaridad no selectivo. Siguiendo dicho razonamiento, las autoridades deberían intentar que los sectores mejor posicionados cultural y económicamente, no produzcan dinámicas de segregación a partir del desarrollo de políticas públicas y la regulación institucional sería la encargada de limitar la regulación horizontal. Asimismo, la autora también advierte que al interior de la escuela pública se aplica cierta lógica mercantil, producto de decisiones tomadas por diversos actores del sistema educativo que profundizan la segregación escolar. Analizando cuáles son los factores que agravan la segregación en el conurbano bonaerense, se observa que no es un proceso que se impone solamente de arriba hacia abajo a nivel institucional, sino que deben

considerarse las actitudes de las familias que agudizan la segregación. Tanto en las instituciones públicas como en las privadas, la división social del sistema educativo transforma a las escuelas en verdaderos guetos y ello pone en riesgo el lugar de la escuela para la formación de los sujetos en un espectro social amplio, que constituye la base para habitar una sociedad democrática y plural. Veleda intenta indagar en su investigación la persistencia de ciertos resabios de la crisis del 2001 en la actualidad. Luego de haber transcurrido una década de activación del mercado y crecimiento económico, la dinámica que se observa según datos estadísticos de la Argentina, es que el aumento de los ingresos económicos trajo aparejado un incremento de la inscripción en establecimientos educativos de gestión privada. Asimismo, a partir de la comparación de las evaluaciones estandarizadas internacionales se observa en 2009 que los alumnos encuentran diferentes ambientes de aprendizaje como producto de la segregación. El agrupamiento segmentado de alumnos es el factor que más incide en la desigual distribución de los aprendizajes también al interior de los establecimientos de gestión pública.

En síntesis, según Veleda, la segregación consiste en la separación y concentración de alumnos según nivel socioeconómico, en circuitos educativos que brindan condiciones de aprendizaje, experiencias de socialización y saberes asimétricamente diferentes (pueden ser grupos, instituciones, turnos o incluso secciones). La segregación espacial genera nuevas aglomeraciones homogéneas y contrastantes (sean éstos asentamientos o barrios privados) y los diversos estratos sociales en un contexto de socialización uniforme, reproducen y naturalizan las diferencias existentes en la estructura social. Por otro lado, además de la segregación espacial se observa una segregación urbana como producto de las prácticas de los actores.

El problema de la segregación genera que la mayoría de los niños argentinos convivan con niños iguales, destruyéndose cualquier posibilidad de integración en el espacio escolar común, característica central de las instituciones educativas del anterior milenio, conduciendo este proceso a dinámicas de cierre social (Parkin, 1974) de la clase media y media-alta. Teniendo en cuenta que los alumnos se forman en relación a un grupo de pares, al no existir diversidad de modelos culturales entre éstos, se da un proceso de “socialización burbuja” (Kessler 2002) al interior de la clase alta, legitimando la dominación existente. Observando las consecuencias de la segregación en el ámbito educativo, resulta evidente que la misma atenta contra la calidad de los aprendizajes de los niños en general y de aquellos de sectores

sociales desfavorecidos más particularmente. El modelo integrador de la clase media que lograba cierto ascenso social a partir de la educación durante la vigencia del modelo estado céntrico y en el marco de una sociedad de pleno empleo, es reemplazado por una acción estatal con superposición de tendencias divergentes de los 70' y el abandono del modelo intervencionista. La polarización entre ricos y pobres no solo ocasionó una dualización en la estructura social sino que también produjo una fragmentación al interior de las clases sociales.

Durante la década del 90' en la Argentina, la provincia de Buenos Aires, en consonancia con las directrices nacionales, mantuvo una política de extensión de la obligatoriedad dentro de un contexto social adverso a los sectores socioeconómicamente debilitados. En dicho contexto desigual fueron las clases medias quienes comenzaron a interesarse cada vez más en la elección escolar relativa a sus hijos. Siguiendo la tipología de Mora y Araujo (2002) para describir a la clase media de acuerdo a su educación y acceso a recursos y utilizada por Veleda (2007) para analizar la segregación educativa, el peso relativo de dicha clase en la estructura social se reduce a tres culturas: la competitiva, la sindicalista y la tradicional, siendo esta última la más expuesta a la movilidad descendente. La autora analiza cómo el aumento del aislamiento dentro de los barrios privados por un lado y la proliferación de escuelas privadas en segunda instancia, son una muestra de la fragmentación de la clase media. En tal sentido se observan diversos agrupamientos intra-clase social con marcadas diferencias en cuanto a la sociabilidad, el consumo, los estilos residenciales, la inserción laboral, etc. La clase media ha modificado las estrategias desplegadas frente al sistema educativo, generando contextos cada vez más selectivos. Dicha preocupación por la elección es consecuencia de la fragmentación mencionada anteriormente, así como de la devaluación de las credenciales educativas, fenómeno este último que conduce a las familias a la acumulación de más y mejor educación para sus hijos, con el fin garantizar la inserción laboral de éstos en un futuro. Producto de tal dedicación evidenciada por la clase media durante el proceso de elección escolar, es la ponderación de nuevas virtudes en las instituciones educativas, tales como la capacidad de negociación, el trabajo en grupo, el idioma inglés, la informática, la coordinación de equipos y otros requisitos nuevos en el mercado laboral formal para la integración social.

2.4.1 Segregación educativa en el conurbano bonaerense

La segmentación depende tanto de factores exógenos tales como la segmentación residencial y espacial, como de factores endógenos (Veleda 2007). Dentro de éstos últimos

está la capacidad de regulación estatal a través de autoridades intermedias, sin embargo en muchos casos se profundiza la segregación consecuencia de decisiones tomadas por dichas autoridades y que inciden en la distribución desigual de recursos, docentes y alumnos. Analizar el gobierno de la educación es un tema complejo, dada la variedad de autoridades que se observan en los diversos contextos sociales; lo cierto es que en el sistema educativo existe una regulación central y una regulación intermedia a través de los supervisores a nivel distrital. La normativa indica que la regulación intermedia ha perdido peso en la provincia de Buenos Aires en cuanto a la distribución de vacantes y su ocupación; en última instancia la distribución de los alumnos en los diversos servicios educativos es una libre elección a cargo de las familias. Sumado a ello, la opacidad de las cuotas de los establecimientos privados, genera un sistema en el cual las instituciones no subvencionadas pueden fijar libremente sus cuotas. Es decir, tanto las escuelas como las familias producen mecanismos de concentración de alumnos según su clase social. En tal sentido, la regulación estatal debería favorecer un proceso de producción de reglas que orienten la conducta de los actores; sería esperable que sea el mismo Estado el encargado de neutralizar las diferencias producidas por las elecciones de las familias. La hipótesis que plantea Veleda es que la distribución estatal de insumos básicos al sistema educativo público, puede estar teñida por variables político-partidarias. Así la distribución de prioridades por parte del Estado, no siempre se encuentra sujeta a la lógica de la justicia distributiva.

Sumado a la desigual distribución de recursos estatales, hay otros tres factores que a nivel local refuerzan la segregación educativa en el ámbito privado. El primer factor es el derecho de admisión aplicado por las escuelas en la selección de sus alumnos y la libertad de elección escolar de estos últimos; en segundo lugar, la libertad de selección de docentes de las escuelas privadas y en tercer lugar, cierta autonomía que poseen los directores para delinear la oferta pedagógica y la mayor laxitud en el seguimiento del currículum prescripto a nivel ministerial. Además de los mencionados factores a nivel local, relacionados con la regulación estatal, la competencia entre las escuelas también aumenta la segregación educativa. Ante la descentralización del sistema educativo, existe una regulación autónoma fragmentada; lo cual sumado a la ausencia de coordinación del nivel central genera prácticas de competencia que refuerzan la división del sistema educativo e inciden en la autonomía institucional provocando una asimetría en las condiciones y resultados del aprendizaje. Luego de analizar dichos factores, Veleda observa en las políticas de inscripción tanto en instituciones públicas como privadas, cierta tendencia a “filtrar” alumnos según atributos sociales y escolares. La

competencia no condujo a los servicios educativos a reformular sus prácticas, sino a que los mismos se muestren ante los consumidores como un producto más a adquirir. La competencia, en última instancia, atenta contra la función integradora de la escuela y del sistema educativo. Especialmente en las escuelas que atienden a familias de sectores privilegiados o muy pobres; es decir, donde se observa mayor especialización de la propuesta pedagógica y de la organización interna de los establecimientos, la competencia es un medio de selección de alumnos.

2.4.2. La segregación y la elección escolar de la clase media

Si bien la Argentina nunca atravesó un proceso de reforma de mercado en el ámbito educativo, la primacía del consumo es la tendencia cultural de la modernidad tardía y la principal fuente de distinción social. Dicha tendencia al consumo se suma a cierto marco de transformación del vínculo de la sociedad con los servicios públicos, generando elecciones tendientes a privilegiar la gestión privada. Analizando los posicionamientos teóricos realizados desde la investigación del campo educativo, existen diversos aportes e interpretaciones en relación a la elección escolar. Desde Bourdieu, los habitus de clase generan disposiciones que orientan las acciones de los sujetos, según Boudon, existe una estrategia donde las limitaciones son impuestas por una situación presente; Dubet además profundiza en la experiencia social que combina diversas lógicas: la subjetivación, la integración y la estrategia. Dubet (1994) entiende que el actor intenta concretar en sus prácticas, la representación que él se formula respecto de sus propios intereses, dentro de una sociedad concebida como un mercado.

Las modalidades de elección varían en relación a los diversos sectores sociales. Gómez Schettini (2007) señala que en los segmentos bajos de la clase media los sujetos toman en cuenta comentarios de reducidos informantes dentro de modelos de socialización más ligados al barrio. Estos sectores realizan una elección restringida, lo cual se traduce en limitaciones diversas a la hora de decidir la elección escolar, criticando en la mayoría de los casos a las escuelas privadas por su carácter comercial. Los docentes aparecen frente a los padres de sectores de clase media-baja, como los responsables de las falencias de los servicios educativos, aunque dichos padres estimulan a sus hijos a aprovechar las bondades de la escuela al máximo, dado los sacrificios económicos que estas familias realizan para solventar la educación de sus hijos. Paralelamente, las escuelas privadas son vistas como las que mejor

cuidan a los niños y en las que mejor clima de aprendizaje se percibe. Estos electores generalmente escogen para la educación de sus hijos las escuelas más cercanas al barrio, evitando siempre aquellas que concentran a sectores más desfavorecidos. Desde la lógica de la integración, las familias analizan el marco de sociabilidad propuesto por la escuela, dado que existe una necesidad de distinción fundada en el “temor a la caída social”. La preocupación por las características del alumnado que asiste a la escuela también es estratégica; el adulto es el transmisor de reglas de vida común por una necesidad de imponer orden y disciplina.

Veleda (2007) caracteriza a otro sector dentro de la clase media: los padres que tienen estudios terciarios completos o incompletos, quienes conforman una clase media-media. Dichos electores realizan verdaderas "encuestas sociales" entre sus redes de pertenencia, generalmente eligen un jardín para articular con la educación primaria, descartando las escuelas de gestión pública y optando por las privadas más accesibles. El motivo de evitación de los servicios educativos de gestión pública, reside principalmente en el alto nivel de ausentismo docente, la necesidad de garantizar un ambiente protegido de escolarización y una socialización resguardada con actividades e intercambios supervisados. Estos sectores priorizan la lógica de la subjetivación en tanto formación "en sentido amplio", definiendo la educación integral como una educación basada en valores con pautas de conducta específicas y una propuesta pedagógica afín al “ethos familiar”. La clase media exige la función educadora de la escuela (no solamente que saque a los hijos de calle, como la clase media-baja), existiendo cierta transferencia de responsabilidades hacia las instituciones educativas. Por otro lado, los servicios educativos que buscan captar este tipo de demanda, alimentan el carácter familiar de su propuesta. Los factores que las familias valoran en las instituciones educativas son: el cuidado de los alumnos, la exigencia docente, la carga horaria del idioma inglés, la organización institucional y la infraestructura general de los establecimientos. La elección de la escuela pública surge en la mayoría de los sectores de clase media como una segunda opción contribuyendo a cierta lógica clientelar, no obstante algunas familias optan por las instituciones públicas debido a la utilidad del título obtenido o a la “mezcla social” que sus hijos viven allí. En tales casos, se busca un capital social y cultural compartido con familias con un capital superior; priorizando así una lógica más integral que la estratégica.

Por otro lado, las clases medias altas encaran la elección escolar como una verdadera investigación, en la cual tanto los familiares como los amigos de la familia, hablan con las

autoridades escolares de los diferentes establecimientos educativos y solicitan entrevistas para que los padres establezcan el vínculo con las instituciones. Además estos electores consultan fuentes formales tales como las páginas Web, las revistas especializadas en el tema e incluso asisten a agencias consultoras que brindan asesoramiento sobre la elección escolar. Estos sectores descartan tanto las escuelas públicas así como las escuelas privadas económicas, buscando el “buen nivel académico” y valorando la competencia entre los alumnos en tanto dominio de las emociones y control del stress. Generalmente los establecimientos elegidos son bilingües debido a la posibilidad de una futura inserción laboral para sus hijos; esta lógica estratégica instrumental se opone a la lógica de la subjetivación que pondera la contención afectivo-familiar, atendiendo por ejemplo a los tamaños de los grupos y los círculos homogéneos de contactos. En esta subjetivación resguardada, el status de una institución depende de las familias que congrega y es en tal sentido que también puede entenderse como estratégica la preocupación de las familias por conformar un círculo de amigos y aprender a relacionarse generando nuevas relaciones sociales también para los padres. La posición social de pertenencia sumada al rendimiento académico pretendido por las familias, tiende a la formación de jóvenes competitivos para intervenir en un mundo globalizado.

Existe cierto consenso académico en reconocer una pérdida de fidelidad de la escuela pública desde la década del cincuenta, frente a ello la clase media muestra cierta preocupación en relación a la elección de la escuela para sus hijos. Asimismo, los académicos reconocen diferencias entre los diversos grupos ligadas a la disponibilidad de recursos y procesos de elección económico-culturales disímiles. Las capacidades de inserción en redes sociales limitan la capacidad de quienes están peor posicionados, aunque también los criterios privilegiados varían según los grupos de familias. Según Veleda, la clase media baja prioriza la lógica de la subjetivación con atención y buen trato de los niños, la clase media privilegia la lógica de la integración basada en la conformación de una comunidad homogénea, controlando el contexto de socialización y la clase media alta pondera la lógica estratégica, seleccionando escuelas privadas exclusivas con el fin de garantizar la adquisición de capacidades que le permitan a los futuros trabajadores posicionarse en el mercado. No obstante, las tres lógicas entran en contacto y en ciertos casos se superponen y contradicen. En todo caso, lo cierto es que la elección escolar se constituye en toda una experiencia para la clase media, dado que resulta un hito importante en la construcción de su identidad social. En última instancia, todos los sectores de la clase media comparten la preocupación por el ámbito en el cual estudian sus hijos, privilegiando la búsqueda de contextos de socialización

homogénea ante la diversidad social que surge como una amenaza a la obtención de capital escolar.

Retomando la problemática de la segregación, ésta no se produce debido a una inercia social, sino que es el resultado del posicionamiento estratégico tendiente al ascenso social de la clase. El lugar de residencia y la escuela elegida por una familia para sus hijos, generan las condiciones para las interacciones generales de los niños. Esta segregación es aún más acentuada cuando se suma al proceso de deterioro en las condiciones de aprendizaje provocadas por la concentración de sectores pauperizados en ciertas escuelas, proceso ocurrido en nuestro país durante la década del noventa. Lo cierto es que, aún en barrios con mixtura social y por diversas razones, la escuela de gestión pública se constituye tendencialmente como una segunda opción. Las familias aceptan diferencias sociales en los barrios pero no en las escuelas; es decir, la decisión de las familias durante el proceso de elección escolar, afecta directamente la regulación estatal y las prácticas acaecidas al interior de las escuelas. Por otro lado, las instituciones educativas también participan activamente en el proceso eleccionario, desarrollando estrategias para la captación de alumnos y seleccionando a los mismos cuando tienen exceso de demanda. La lógica de libre mercado en la cual interactúan la oferta y la demanda educativa según el libre albedrío de los participantes, favorece en última instancia la segregación escolar. Por lo tanto, es previsible que cualquier intento de generar políticas reguladoras de la elección escolar, produzca resistencia en los diversos sectores de clase media.

La regulación estatal, ya sea a través de normativa o de la supervisión, es aplicada atendiendo a la lógica del mercado y de la burocracia. Las reglas del mercado no son ni coherentes ni planificadas, sino que se adaptan a los diferentes tiempos y motivos. La libre elección es un “voucher encubierto” que brinda amplios márgenes de acción que incentivan el surgimiento de la lógica de mercado; asimismo, la pérdida de poder del estado central complejiza la política educativa, aunque sigue siendo el Estado el único que puede coordinar intereses particulares. Existe cierta debilidad técnica y presupuestaria de la Dirección General de Cultura y Educación en la Provincia de Buenos Aires, por la cual coexiste una baja formalización con una escasa claridad de objetivos. Los electores de clase media le exigen a la escuela pública que contenga y controle a los más desfavorecidos, limitando el conflicto social aunque la exclusión social consolidada por las estrategias de elección escolar desarrolladas por las clases medias, provoca rechazo al contacto entre desiguales y favorece la

segregación social. Las estrategias residenciales de la clase media, refuerzan la segregación social, dado que las instituciones son el reflejo de las dinámicas sociales presentes en los barrios. La segregación espacial además de factores endógenos responde a factores exógenos tales como la parcelación del territorio, la fragmentación social y los circuitos escolares dispares y cerrados.

Capítulo III: Estrategia metodológica y trabajo de campo

En un primer momento del presente capítulo se delinearán las principales características del Partido de Pilar en el cual se desarrolló el trabajo de campo y de su sistema educativo. A continuación abordaremos algunas cuestiones relativas al grupo profesional docente y su inserción en la estructura social. Por último se describirán los aspectos principales del trabajo de campo realizado para la presente tesis, precisando las decisiones metodológicas adoptadas para la selección de la muestra y se realizará una breve descripción de los servicios escogidos para entrevistar a los docentes electores de escuelas privadas.

3.1. Caracterización del distrito de Pilar

El Partido se encuentra localizado sobre el denominado eje Norte de crecimiento de la Región Metropolitana, al cual se dirigió el 80 % de la inversión en la aglomeración en la década del noventa. La superficie total de Pilar es de 383,01 km², constituyendo una densidad de población de 780,9 habitantes por km².¹⁰ El Censo Nacional de Población de 2010 señala que su población es de 299.077 habitantes. La variación intercensal respecto los datos de 2001 es de 66.614 habitantes, lo cual representa una variación relativa de 28,7%. *“La zona ha sido el área de mayor crecimiento demográfico (pasó de 84.429 a 231.176 habitantes entre 1980 y 2001) y de mayor recepción de volúmenes de inversión (entre 500 y 1.000 millones de dólares, predominando los emprendimientos ligados a la construcción de infraestructura urbanística y de servicios, aunque también en el sector industrial manufacturero) de todo Buenos Aires en la última década y media”* (Barsky 2005:12).

Tal como señala Svampa (2001) la zona norte concentra gran variedad de urbanizaciones cerradas. Siguiendo la tipología de urbanizaciones descriptas por la autora, Pilar se caracteriza por presentar gran cantidad de nuevas urbanizaciones privadas articuladas con nuevos servicios tales como shopping, cines y colegios privados bilingües. Lo característico de este tipo de emprendimientos es que los residentes de estas redes desarrollan

¹⁰ **Fuente:** INDEC, 2011. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010. Total país y provincias. Resultados Definitivos. Variables seleccionadas, Serie B N° 1.

vínculos de exterioridad con los antiguos habitantes del lugar, con los cuales solo mantiene una relación de cliente-proveedor.

Atendiendo a la caracterización del Partido en materia educativa, siguiendo lo investigado por Del Cueto (2002), en el distrito de Pilar existe una diferencia entre la oferta destinada a habitantes de urbanizaciones cerradas y la oferta de educación privada que podemos encontrar en lugares abiertos: no encontramos instituciones religiosas recientemente instaladas en el lugar ni instituciones comúnmente denominadas “escuelas psico-cerámicas” (2002) cuyo objetivo principal es estimular la capacidad expresiva y sentido crítico del alumno, priorizando lo vincular afectivo. Esta ausencia genera por un lado que aquellos padres que deseen para sus hijos una educación religiosa o escuelas que privilegien aspectos vinculares y afectivos del individuo, deben elegir una institución ubicada fuera de las urbanizaciones cerradas.

Según datos del año 2010 brindados por la Subsecretaría de Educación, (Dirección Provincial de Planeamiento dependiente de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires) en el Informe de Febrero de 2012, en Pilar existen un total de 360 unidades educativas (incluidos los niveles inicial, primario y secundario), de las cuales 166 (46%) pertenecen al ámbito estatal y las 194 (54%) restantes corresponden a la gestión privada. Según datos del último Censo Nacional de Población 2010, la matrícula total de Pilar es de 98.916 alumnos, perteneciendo 58.413 (59%) a escuelas de gestión estatal y 40.503 (41%) a la gestión privada.¹¹ El crecimiento de los indicadores de matrícula en el distrito resulta significativo, dado que según datos del 2007¹² la matrícula total era de 90.430 (8.486 alumnos más en tres años), de la cual 53.191 (59%) pertenecía a alumnos matriculados en escuelas de gestión pública y 37.239 (41%) a la gestión privada. Es decir, en tres años la matrícula total del distrito muestra un incremento de 8.486 alumnos. Si bien los porcentajes de matriculados según el tipo de gestión (pública o privada) no varían; en gestión estatal se incrementó en 5.522 alumnos mientras que en gestión privada aumentó la matrícula en 3.264 alumnos.

¹¹ **Fuente:** Dirección de Información y Estadística. DPP. Relevamiento Anual 2010.

¹² **Fuente:** Dirección de Información y Estadística - Relevamiento Anual 2007.

En cuanto al nivel primario la matrícula total del distrito de Pilar en 2007¹³ era de 41.388, de la cual 24.108 (58%) corresponden a servicios de gestión estatal y 17.280 (42 %) al sector privado. Para el año 2010¹⁴ el nivel primario contaba con 42.937 alumnos en el nivel primario (1549 alumnos más que en 2007), teniendo en cuenta que no se incluye a quienes asisten a la modalidad de Jóvenes y Adultos ni de Educación Especial. En relación a la oferta educativa del distrito, Pilar presenta la particularidad que los servicios de gestión privada supera la oferta de servicios de gestión pública: 60 servicios privados del nivel primario supera a los 48 servicios públicos¹⁵.

Respecto del aporte estatal, para la región 11 (Campana, Exaltación de la Cruz, Escobar, Pilar, Zárate) se estima que las escuelas privadas reciben el 37% de subvención efectiva promedio. El 57% de las escuelas privadas del distrito de Pilar no reciben subvención. Dentro del 43 % de servicios educativos privados que reciben subvención estatal, la misma se distribuye de la siguiente manera: en el 2 % de las instituciones la subvención es menor o igual al 25 %; el 6% de los servicios educativos de gestión privada reciben una subvención estatal menor o igual al 50 %; el 11% de los servicios educativos recibe un aporte estatal mayor al 50 %, mientras que el 24% de las escuelas recibe una subvención efectiva mayor al 75 % (Mezzadra y Rivas 2010).

3.2. Los docentes y su inserción en la estructura social

En la presente investigación nos interesa observar la elección escolar dentro del grupo elector docente, dado que éstos son electores pertenecientes en su gran mayoría al grupo socioeconómico de clase media, los cuales que históricamente optaban por escuelas de gestión estatal¹⁶. Respecto de la extracción social de los docentes, Ricardo Donaire (2012) analiza la ubicación de este grupo profesional en la estructura social argentina. Tradicionalmente los estudios han ubicado a los docentes entre las clases medias o “pequeña burguesía”, así Germani (1987) a partir del censo de población de 1947 los considera como clase media contrapuesta a la “clase obrera”. Sautu (y otros 2007) los considera dentro de una clase

¹³ Ídem.

¹⁴ **Fuente:** Dirección de Información y Estadística. DPP. Relevamiento Anual 2010.

¹⁵ De acuerdo con los datos proporcionados por la jefe regional de DIPREGEP, Marcela Cordero a un periódico zonal. “<http://pilaradiario.com>.”

¹⁶ Para ampliación de datos ver apartado “Las escuelas: algunos indicadores” en Tiramonti 2004: 58.

intermedia en contraposición a la clase “trabajadora”. Iñigo Carrera y Podestá (1989) analizando la evolución de la estructura social argentina entre 1960 y 1980, coloca a los docentes dentro de una “burguesía acomodada” en contraposición al “proletariado” y “semiproletariado”. No obstante, desde la década del setenta comienza en la Argentina un proceso de empobrecimiento de los docentes, paralelo al descenso del imaginario social de la profesión docente; fenómeno que se profundiza en los noventa ocasionando el descenso social de los mismos. Dicho empobrecimiento “habría erosionado cierto buen pasar” (Donaire 2012:45) e incluye una degradación de las condiciones de trabajo, provocando “precariedad laboral”. Respecto de las condiciones de trabajo se genera una inestabilidad contractual por el traspaso entre escuelas o grados, el trabajo en varios establecimientos y la extensión de la jornada laboral. Tal como sostienen Braslavsky y Birgin (1995:75) *“los docentes, como individuos que pertenecen a un grupo profesional, transitan una crisis de triple vía: frustración de sus expectativas de desarrollo profesional, su pauperización y el desprestigio de la profesión que ejercen”*.

Tedesco-Tenti Fanfani (2002), analizan el origen social, reclutamiento y características sociales de los docentes en base a los resultados obtenidos por un programa de investigación de IPE-UNESCO en varios países de Latinoamérica¹⁷. Los autores observan que en la Argentina los docentes, si bien representan a la franja media y media-alta de ingresos, un tercio de los encuestados sostiene que su situación socio-económica actual es peor que la que tenían sus padres cuando ellos eran niños, otro tercio dice que es mejor y otro tercio dice que es igual. Según el análisis sociológico, esa diversidad afecta el contenido y la forma del trabajo docente conformando un grupo muy heterogéneo. Otra de las características del grupo profesional docente observada, es que en la Argentina los maestros de primaria más que los profesores de secundaria se inclinan por el rol del “docente como facilitador” y los varones más que las mujeres. La sub-valoración del acervo cultural que debe ser transmitido a las nuevas generaciones, entra en contradicción con las expectativas que la sociedad deposita en la escuela en tanto institución responsable de desarrollar conocimientos que sean significativos en la construcción de subjetividades autónomas. Dicha sub-valoración del tema de la transmisión cultural por parte de los propios docentes, influye en la definición de su rol

¹⁷ Los datos corresponden al Programa de Investigación del IPE-UNESCO denominado “Los docentes y los desafíos de la profesionalización”. En la Argentina se desarrollaron un total de 2.384 encuestas durante el año 2000 a docentes de los niveles primario y medio de todo el país. Las mismas fueron personales auto-administradas aplicadas en los centros educativos seleccionados probabilísticamente.

y obstaculiza la profesionalización docente. Los autores observan cierta heterogeneidad del grupo docente como resultado del proceso de empobrecimiento. Los hogares docentes están repartidos desigualmente en la estructura de distribución de ingresos, es decir, es una categoría heterogénea dentro de la estructura de distribución de la riqueza. “...*Las evidencias indican que, en la mayoría de los países latinoamericanos, los docentes se reclutan en casi todos los segmentos de la estructura social. Sin embargo, algunos estratos sociales están más representados que otros...*” (Tedesco-Tenti Fanfani 2003:69). Dentro de esa heterogeneidad, el origen social de los docentes no ha variado, lo que sí han sido modificadas son las condiciones de vida de esos grupos.

Por otro lado, Adamovski (2009) analiza la popularización de la identidad de clase media surgida en torno al fenómeno del peronismo, lo novedoso de esta caracterización es que ubica a los docentes dentro de la “clase media pobre” como los “nuevos pobres”. La polémica no gira alrededor de la consideración de los docentes dentro de la clase media, sino por su ubicación dentro de las capas más pobres de dicha clase. Tal como señala Donaire, la referencia a la proletarización encontrada en algunos estudios, no remite a un fenómeno específico sino al mismo “empobrecimiento” debido a las condiciones de vida o de trabajo.

Bernard Lahire entiende el universo teórico de las teorías de la acción con dos polos: el de la unicidad del actor y el de su fragmentación interna. Retomando la teoría de Bourdieu, quien se encuentra dentro del primer polo, Lahire reformula los conceptos de campo y habitus. El campo es un espacio de poder donde los sujetos luchan entre sí, pero resulta necesario no jerarquizar los diversos campos sino definir también otros contextos de referencia fuera del campo. Tal como lo expresa Lahire en su libro “El hombre plural” (2004), las acciones están condicionadas por una pluralidad de lógicas y reflexiones. Esta perspectiva se funda en diversas nociones históricas, antropológicas, psicológicas y sociológicas, en última instancia la teoría de la acción es una teoría política dado que al preguntarse ¿qué es actuar?, se abre el espacio a la reforma de ese modo de actuar. En cuanto a las disposiciones a la acción existen muchas experiencias que son heterogéneas y hasta contradictorias entre sí. El sujeto no actúa siempre según un sistema coherente y homogéneo de disposiciones que se transfieren a todos lados, incluso al interior de la familia hay heterogeneidad. Siguiendo a Lahire “*El esbozo de una teoría del actor plural, las reflexiones sobre las distintas formas de reflexividad en la acción, sobre la pluralidad de lógicas de acción, sobre las formas de la incorporación de lo social y el lenguaje en el estudio de la acción y de los procesos de*

interiorización que proponemos, han sido elaborados con el desvelo constante de no tener en la cabeza un solo tipo de acción y teorizarla por generalización abusiva sino, por el contrario, hacer variar sistemáticamente la casuística de lo posible...” (Lahire 2004:19). Si bien siguen existiendo grandes desigualdades (de clase, generacional, etc.), los sujetos tienen diversas trayectorias y no actúan de igual modo dentro de los grupos identitarios sino que cada persona actúa diferente según la situación. En tal sentido, el elector escolar que pertenece al colectivo docente, tiene una trayectoria y una disposición particular para diversas situaciones (elegir escuela para sus hijos o elegir escuela para trabajar) que motivan su acción.

En este sentido el docente es un sujeto heterogéneo, un hombre plural (Lahire 2004) atravesado por múltiples disposiciones que se inhiben o activan según la acción. Al momento de pensar en la escolaridad de sus hijos y decidir en función de la elección escolar, estos padres pertenecientes al grupo ocupacional docente se encuentran atravesados por múltiples determinantes de su acción (elección). Mirar la elección desde la perspectiva de sectores especializados como los padres docentes, resulta un campo aún poco explorado desde la sociología y nos permite analizar la relevancia otorgada por los actores sociales a diversos criterios y orientaciones de la elección escolar.

3.3 Trabajo de campo

Para la presente tesis se tomó como objeto de estudio a padres que envían a sus hijos al nivel primario, dado que en el nivel inicial la elección está condicionada por la histórica falta de servicios de gestión pública (aunque se observa un marcado incremento de los mismos) y en el nivel secundario son otras las variables las que entran en juego, en muchos casos condicionadas por la elección de la educación básica. Tal como lo indica la palabra, el nivel primario básico es el que brinda las herramientas fundamentales de socialización y escolarización al alumnado. Por otra parte, el nivel primario es uno de los niveles en que más se ha producido la transferencia de matrícula desde los servicios estatales hacia los privados¹⁸ y es el nivel con más altas tasas de asistencia a escuela privada. Asimismo, como nos interesa

¹⁸ En primaria el descenso de la participación de la matrícula estatal ha sido más marcado que en la secundaria donde se ha mantenido estable. Si se tiene en cuenta que el primario ya no crece -en términos de alumnos y debido a los fenómenos demográficos y de cobertura señalados-, el resultado es que la primaria estatal tiene menos alumnos que en 2003 (5,7% menos) (DINIECE 2013:6).

observar los criterios de un grupo elector de clase media que históricamente optaba por la educación estatal (Donaire 2012)¹⁹, no nos centraremos en colegios bilingües de jornada completa sino en los colegios de jornada simple que no captan su matrícula mayormente en urbanizaciones cerradas.

La estrategia metodológica desarrollada es de carácter cualitativo y posee fines descriptivos y de análisis, para ello se utilizaron datos primarios recolectados a través de entrevistas en profundidad. Se elaboró una muestra intencional compuesta por dos padres docentes por institución educativa y dichas instituciones fueron escogidas según su ubicación geográfica: dentro de un radio de 20 cuadras desde la plaza de Pilar. Con el objeto de analizar la elección escolar de padres docentes, se realizaron un total de quince entrevistas a padres docentes residentes en el distrito de Pilar con hijos cursando el primer ciclo de la Escuela Primaria en los establecimientos educativos privados seleccionados dentro del mencionado distrito. Se entrevistó a padres que trabajan en escuelas públicas y/o privadas y que hayan elegido para sus hijos una institución educativa privada; dicho criterio responde al interés de la presente investigación respecto de los criterios de elección de instituciones privadas y posibles estrategias de evitamiento del sector público (Felouzis et al. 2005). Se escogió entrevistar a padres de niños que cursan los primeros años de la escuela primaria de cuatro colegios laicos y cuatro colegios religiosos de gestión privada. Las escuelas son todas céntricas, dado que son escuelas de mediana o gran antigüedad orientadas a los sectores medios residentes en Pilar. El valor de la cuota de los establecimientos seleccionados para la muestra varía entre 790 y 1100 pesos para el año 2013 (existiendo diferencias al interior de cada establecimiento escolar según el año o ciclo escolar).

La relevancia que presenta el distrito de Pilar para la investigación de la elección escolar, es cierta particularidad observada a partir del crecimiento demográfico visualizado en las últimas décadas (Barsky 2005)²⁰. Tal expansión generó una compleja problemática al momento de conseguir una vacante en escuelas privadas para comenzar el primer año de la Educación Primaria. Dado el incremento de niños en edad escolar dentro del distrito debido al "boom inmobiliario", existe una demanda que supera la oferta educativa del sector privado.

¹⁹ Ver desarrollo en apartado 3.3. "Los docentes y su inserción en la estructura social".

²⁰ Ver desarrollo en apartado 3.1 "Caracterización del distrito de Pilar".

Dicha demanda insatisfecha genera que los padres que deseen inscribir a sus hijos en el primer año nivel primario, deben someterse a un complejo proceso de selección por parte de las instituciones educativas. Por dicho motivo, las familias intentan conseguir vacante en sala de cuatro o cinco años en los jardines de Infantes correspondientes a los servicios primarios elegidos para la escolarización de sus hijos, con el fin de asegurarse un lugar en el primer año de la escuela primaria. Asimismo, las escuelas privadas despliegan mecanismos para la selección de su matrícula de modo de “evitar” el trato con alumnos “difíciles” que habitualmente recaen en las escuelas del circuito público o en las privadas que por razones ideológicas, no realizan esta selección o que no tienen exceso de matrícula y no pueden desplegar estos mecanismos selectivos.

Por lo dicho anteriormente, resulta interesante focalizar el estudio en el ámbito de la educación de gestión privada; así, para investigar el fenómeno de la elección escolar en padres docentes, se tomaron como unidades de análisis a las familias que eligen para sus hijos una educación primaria a cargo de escuelas privadas. Geográficamente se escogieron los servicios educativos cercanos de la plaza de la localidad de Pilar, ubicada dentro del partido homónimo perteneciente al segundo cinturón del conurbano bonaerense. Dicho recorte se debe a la zona, que históricamente atendieron matrícula de clase media y al estar todos relativamente cerca entre sí nos permite observar diversas razones de elección entre escuelas que aparentemente podrían resultar relativamente semejantes.

3.4.1 Caracterización de los servicios educativos del nivel primario seleccionados para la muestra.

En cuanto a las características específicas de cada uno de los establecimientos observamos la forma en que ellos se presentan a través de sus propias páginas Web. Dicha caracterización nos permite abordar el modo en que las instituciones se refieren a sí mismas y cuáles son los perfiles de familias que pretenden captar, aunque en muchos casos los servicios cuentan con muy poca información en sus sitios web oficiales.

Laico 1: El colegio se encuentra situado a media cuadra de la plaza principal de la localidad de Pilar. Funciona en los turnos mañana y tarde y posee los tres niveles educativos: inicial, primario y secundario. Esta institución sintetiza su misión de la siguiente forma: “Somos una Institución cuya base fundamental es educar a sus alumnos con el objetivo de contribuir en su desarrollo, guiando la superación personal, y colaborando en su proyecto de vida.” Asimismo se presenta como una institución confiable con una educación accesible y de calidad.

Advierten haber sido una de las primeras opciones de educación privada del distrito, brindando a sus habitantes la posibilidad de estudiar sin viajar a otra localidad, en el año 1958. La institución tiene la intención de expandirse a lo largo de toda la educación incorporando profesorado de nivel terciario. Respecto de la misión de la escuela, la página Web señala: “Somos una Institución que brinda herramientas sobre la base del reconocimiento de la familia, alumnos y docentes, transformándose en modelo y punto de consulta ante posibles cambios. La discusión científica, convenios y el trabajo en equipo marcan el éxito continuo de una estructura de trabajo sólida y confiable.”

Laico 2: El Instituto es un colegio de Jornada Simple. Ofrece servicios educativos en los niveles primario y secundario. Se encuentra ubicado a dos cuadras de la plaza principal de Pilar. No cuenta en el nivel primario con página Web oficial. La institución ofrece un valor de la cuota muy accesible, dado que cuenta con 100 % de subvención estatal. Fundado en abril de 1953 fue el primer secundario del partido de Pilar. Es un colegio con una cuota muy baja que cumple una función social atendiendo a sectores de escasos recursos económicos pertenecientes a las diversas localidades del distrito. Debido al alto porcentaje de subvención estatal recibida, el colegio es manejado por la misma asociación cooperadora de la institución. El ideario prioriza la solidaridad, el esfuerzo, el respeto mutuo y los valores en general. El nivel primario se caracteriza por contar con docentes de nivel primario se caracteriza por contar con docentes de amplia experiencia y trayectoria.

Laico 3: El colegio cuenta con Jardín maternal, Jardín de infantes, Primaria y el Instituto Secundario de los mismos dueños, aunque con otro nombre, otorga continuidad al proyecto educativo. El edificio escolar está situado a cuatro cuadras de la plaza de Pilar, en 1988 comenzó a funcionar con nivel inicial e incorporó progresivamente el nivel primario y secundario. En su nivel primario cuenta con jornada doble opcional, durante la cual se desarrollan clases de inglés con presentación a exámenes anuales de carácter internacional.

Respecto del ideario ellos se presentan como una institución que “Mantiene el enfoque que conoce y atiende las condiciones propias de la naturaleza del ser: la singularidad y la composición indivisa de cuerpo, mente y espíritu. Prioriza entre sus objetivos educativos la consolidación de la capacidad de descubrir y confiar en los propios logros, y la adquisición de herramientas que permitan alcanzarlos de un modo saludable y eficaz.” En su página Web brindan una detallada descripción de su pedagogía, adscribiendo al constructivismo, las inteligencias múltiples y la pedagogía de Regio Emilia

En este caso la institución se autorreferencia como un espacio educativo tendiente a desarrollar las habilidades y potencialidades propias de cada niño, brindando una formación de excelencia con docentes en permanente capacitación. El proyecto educativo desde jardín maternal hasta la educación primaria se funda en cuatro pilares: la formación docente continua, la integración, la interacción familia-escuela y el arte.

Laico 4: Se encuentra ubicado a tres cuadras y media de la plaza céntrica de Pilar. El Instituto es un colegio de Jornada Simple con orientación laica que abre sus puertas en el año 1987 y ofrece servicios educativos en los niveles: Jardín de infantes, Primario y Secundario. Es un colegio mixto que ofrece como idioma el inglés. El Instituto secundario se encuentra en un edificio junto al primario pero bajo otro nombre. No se encuentran mayores detalles a través de su Web oficial.

Religioso 1: esta institución se presenta como un colegio de Jornada Simple con orientación Religiosa. Ofrece servicios educativos en los niveles: Primario, Secundario y recientemente han incorporado el nivel inicial. El colegio abrió sus puertas el 8 de marzo de 1984, los pioneros fueron una camada de alumnos de 2º año del secundario que venían de cursar en el Colegio Marista que cerró sus puertas. No cuenta con mayor información en su página Web.

Religioso 2: El establecimiento se encuentra ubicado a nueve cuadras de la plaza céntrica de Pilar, en la entrada a dicha localidad desde el acceso norte. La titularidad del Colegio corresponde al Instituto de Religiosas Franciscanas Misioneras de la Madre del Divino Pastor, en la segunda mitad del S. XIX, quienes tienen actividad en Pilar desde el año 1931. Se presentan institucionalmente como “un ámbito de crecimiento y desarrollo de la persona en todas sus potencialidades, tanto en la dimensión personal como social, para lograr una personalidad armónica, libre e integrada de acuerdo con una escala de valores que den sentido a su vida”.

El Nivel Primario el Colegio abre sus puertas en el año 1961 y presenta como principio básico “la educación integral de los alumnos, preparándolos para aprender por sí mismos y facilitándoles su incorporación a las distintas enseñanzas, en comunión con la Familia y la Escuela”. En la página Web figuran como actividades extra programáticas: Catequesis sistemática de 1º a 6º año, Catequesis Familiar como preparación para la Primera Comunión, celebraciones litúrgicas, encuentros familiares, entrevistas y charlas con padres.

El nivel Primario se divide en dos turnos: Turno mañana: 4º, 5º, 6º años y Turno Tarde: 1º, 2º y 3º años. Cuentan con un proyecto de extensión horaria y talleres extra

programáticos de 16,50 a 17,50 hs y de 11,20 a 12,20 hs. Los días sábados se realizan talleres optativos de: Fútbol, Hockey, Taekwondo, Básquet, gimnasia artística, etc.

Religioso 3: El establecimiento se encuentra ubicado a diez cuadras aproximadamente de la plaza céntrica de Pilar, en la entrada a dicha localidad desde acceso norte. Es un servicio que comenzó a funcionar en el año 1947 como parte de una congregación religiosa. “Siguiendo los lineamientos de dicha congregación, el nivel primario se proyecta como una unidad pedagógica con un proyecto educativo pastoral común y de proceso que comienza en el Nivel Inicial y continúa en el Nivel Secundario”.

La institución asume la responsabilidad de ofrecer una educación integral para todos sus alumnos, asumiendo la responsabilidad de ofrecer un excelente nivel académico, de formación en valores evangélicos considerando la dimensión personal y social. A través de las diferentes experiencias formativas propone que “cada miembro de la comunidad encarne estos valores en su vida cotidiana comprometiéndose, gradual, responsable y libremente, desde una actitud misionera, con su propia realidad y contexto social en la que está inserto en vistas a su transformación”. La institución cuenta con 1º ciclo en el turno tarde (1º - 2º y 3º año) Horario: 12:50 a 17:30 hs. 2º ciclo, funciona en el turno mañana (4º - 5º y 6º año). Horario: 7:25 a 12:10 hs.

Resulta interesante la historia de la institución que figura en su página Web, reflejando la realidad del Partido de Pilar años atrás cuando el partido no contaba con instituciones propias del nivel secundario. En el relato se advierte el momento y mecanismo de ingreso del colegio a la enseñanza oficial: “...En aquellos años, la mencionada incorporación a la enseñanza oficial se efectivizaba mediante la adscripción a un determinado Colegio Estatal de las cercanías. Pilar carecía de tal Instituto a nivel secundario y el más cercano era el Colegio Nacional de San Miguel a unos 25 Km., camino a Buenos Aires. A dicho establecimiento fue adscrito el Colegio Apostólico y allí acudían los alumnos para rendir exámenes como alumnos libres, para regularizar y dar validez oficial a los estudios cursados”.

Religioso 4: El colegio se encuentra situado a unas seis cuadras de la plaza de Pilar, cuenta con nivel inicial, primario y secundario. Tal cual figura en su página Web “La propuesta está diseñada en función de una educación integral y permanente, en la que se busca lograr la identidad y sentido de pertenencia de cada uno de los integrantes de la comunidad educativa

y se concibe el aprendizaje como un proceso de reconstrucción permanente y personal del conocimiento y se brindan las herramientas necesarias para la elaboración de estrategias cognitivas que permiten a cada uno, durante toda su vida, la apropiación de un saber en constante evolución...”

Su misión es “Brindar una educación integral, formando niños y jóvenes comprometidos consigo mismos y con su entorno físico, social y cultural, capaces de desarrollar las habilidades necesarias para desenvolverse con éxito dentro de la sociedad y destacarse en ella, en un marco de honestidad, responsabilidad, tolerancia e idoneidad.”

El Colegio inició sus actividades en marzo de 1989, como respuesta a la necesidad de una Escuela Primaria para los egresados del Jardín del mismo nombre. En el nivel primario ofrece escolaridad simple, con orientación católica y una extensión horaria que permite el dictado de materias extra programáticas. De 1ro. a 5to. año se cursa en el turno tarde, mientras que el 6to. año se cursa en el turno mañana “con el objeto de facilitar el proyecto de articulación con el Nivel Secundario y permitir la progresiva y adecuada inserción de los alumnos al mismo”. La institución ofrece materias especiales y extracurriculares: Plástica, Música, Danzas Folclóricas, Educación Física, Computación, Ajedrez y Catequesis.

Capítulo IV: Análisis de datos

4. 1. Razones de la elección

En el presente capítulo se analizarán los datos que se desprenden de las entrevistas realizadas a los padres docentes, en relación a los diversos factores que intervinieron al momento de realizar la elección de escuela para sus hijos. Observaremos cuáles son los aspectos tenidos en cuenta, indagando los factores que tuvieron mayor peso o condicionaron indefectiblemente la opción escolar. En tal sentido se intentará develar si los docentes ponderan aspectos estrictamente pedagógicos en su elección, si otorgan mayor relevancia a otras cuestiones relativas a la organización familiar, o qué otros elementos y combinaciones de factores contribuyen en el proceso de elección. Observaremos cuál es la relevancia y el papel que desempeñan las madres dentro del grupo profesional docente, respecto de la organización de la escolarización de los niños.

Las instituciones privadas generalmente brindan diversas actividades extracurriculares que las distinguen del resto y le permiten particularizar su oferta educativa. En las entrevistas realizadas para el presente trabajo se indagó respecto de la importancia que dichas actividades tienen en la formación de los niños, según la mirada del colectivo docente. Como último punto dentro de las razones de elección se analiza la importancia otorgada por los docentes a las otras familias que asisten a la institución educativa que eligen para sus hijos. Es relevante conocer si el entorno social que acompaña la formación escolar de los niños ocupa algún lugar en los motivos de la elección, o si el peso está ubicado en la propuesta educativa de la institución escolar y el personal del servicio.

Se indagará respecto de la mirada que realiza el elector docente sobre las instituciones educativas y el aporte de las mismas a la comprensión de las dinámicas escolares. Dentro de las razones de elección, los docentes analizan diversas variables que dan cuenta de un conocimiento particular de las instituciones educativas.

4.1.1. El espacio central de los aprendizajes escolares como motivo de elección.

En el conjunto de entrevistas analizadas existen diversos elementos comunes que surgen al momento de indagar respecto de las elecciones escolares. Factores tales como los

valores, el espacio preservado y el rol central de las madres en la organización de la escolaridad de los hijos, son temas presentes en los electores especializados docentes. Cuando se indaga a los padres docentes sobre diversos ítems y su importancia respecto de la elección escolar, encontramos que los aspectos relacionados con los aprendizajes escolares son considerados importantes por la mayoría. También, existe un importante consenso entre los electores docentes respecto de la elección de escuelas de gestión privada por sobre las públicas. Si bien los justificantes de la elección son diversos, en algún momento de la entrevista surgen por parte de los docentes entrevistados explicaciones del por qué se descarta la escuela de gestión pública. Una sola de las entrevistadas concibe la posibilidad de enviar a su hijo a una escuela pública y pagarle un curso de idioma inglés aparte, si las circunstancias económicas le impiden abonar una cuota en la educación privada.

Dentro de la opción por educación privada, la relevancia brindada a los aprendizajes escolares gira en torno a diversos ítems señalados por los docentes como importantes. Uno de los aspectos priorizados es la metodología de enseñanza; el 90% de los entrevistados la considera importante o muy importante. El 53 % de los entrevistados se inclinaron por reconocerlo como un aspecto muy importante a tener en cuenta a la hora de elegir colegio para sus hijos, mientras que el 40 % de los entrevistados sostiene que es importante. El 7% restante cree que la metodología de enseñanza es medianamente importante. Dentro del pequeño grupo que relativiza la importancia de la metodología de enseñanza, un entrevistado señala:

“...Para mí tiene que ver mucho con el grupo que te toque, vos primero ves el grupo que tenés y después ves la metodología. Todo no podés, tenés que conocer al grupo y ver qué deficiencias hay y de ahí partir. Más allá de que tengan todo lo posible, lo importante es conocer al grupo y manejarlo...”.

Otra madre afirma: *“...Tienen una metodología constructivista y el conocimiento lo construyen los chicos. Yo creo que no hay: en 1ero. se enseña esto, en 2do. se enseña esto...se enseña en general....”.*

Se observa en los padres entrevistados que, como profesionales docentes, valoran la enseñanza asociada a cuestiones tanto académicas como vinculares. Dentro de lo académico, se encuentra un grupo de padres para quienes la metodología de enseñanza es importante, una madre afirma:

“...Bueno, es gradual, tienen mucha diversidad, manejan muchos libros no sólo el libro de clases. Pregunta: ¿pero vos te fijaste en eso cuando lo anotaste, pediste referencias a conocidos? Si, si pedí referencias y es importante para mí porque al haber variedad y diversidad el chico aprende más.”

Otra madre sostiene: *“...Tienen una metodología constructivista y el conocimiento lo construyen los chicos. Mi hija se conoce todas las tablas haciendo rimas adecuadas y reflexiona y se las sabe de maravilla. Tienen, eso sí, con mi hijo un nivel intelectual muy importante (el hijo mayor asistió a otra escuela), la elevación intelectual mayor desde primer grado que yo no conozco en ningún otro colegio de Pilar que sea de jornada simple...”*

Otro ítem a considerar en la elección relacionado a los aprendizajes escolares, es el Proyecto Institucional. El 27 % de los entrevistados respondió que es muy importante, el 33 % afirma que es importante, el 13 % sostiene que es medianamente importante y el 27 % observa que el mismo no es tenido en cuenta al momento de elegir escuela para sus hijos. Dentro de quienes opinan que no es importante el Proyecto Institucional, un padre observa:

“...No lo vimos, yo tuve después contacto pero ya una vez que el más grande estaba dentro del colegio y si, está bueno está dentro de lo normal de los colegios de la zona, así que no, no es que se diferenció por eso, no...”

Otra madre en la misma dirección confiesa: *“...Mirá yo como docente te tendría que decir que sí. Pero en realidad yo vi en general...no me fijé...”*.

Algunos padres afirman directamente desconocer el Proyecto Institucional: *“...nunca lo conocimos...”*; *“...no nos hacen participar del PEI, lo desconozco...”*

Sin embargo la mayoría de los padres docentes conocen el Proyecto Institucional y están conformes con el mismo. En relación a quienes opinan que es importante, describen dicho proyecto:

“...Sí, es importante porque es muy amplio. Es la contaminación del medio ambiente y qué podemos hacer para cambiarlo entre todos. Tienen como un convenio logrado tienen en cuenta muchas veces ellos. Y es lindo que desde pequeños participen en esos grupos...”

Otra madre muestra cierto escepticismo respecto del proyecto y delata cierta experiencia negativa como docente respecto del tema:

“...El de esta escuela no lo conozco, justamente el de esta escuela no lo conozco. Pero también depende porque los proyectos pueden decir una cosa y te pueden hacer tantos trabajos partiendo de ese proyecto...”.

Los electores docentes demuestran saberes específicos respecto de la planificación curricular y la incidencia del Proyecto educativo en los saberes escolares; relativizando la importancia de dicho proyecto y valorando pragmáticamente el hecho de que los niños aprendan o no a leer por ejemplo. En la mayoría de los entrevistados, la referencia a las circunstancias de la elección remite (por similitud u oposición) a las elecciones anteriores ocurridas con sus hijos mayores. En dos casos los colegios elegidos para los hijos mayores y menores fue el mismo, en el resto de los entrevistados la institución elegida para el niño menor sobre el cual se le está realizando la entrevista, es distinta. Los motivos por los cuales los padres docentes deciden cambiar de institución educativa no siempre son los mismos. La importancia dada a los valores, el clima institucional y la comodidad son las causas indicadas como determinantes de la modificación en la elección. Los colegios de “excelencia” son seleccionados por quienes han desarrollado un proceso de ascenso social y optan por una opción de enseñanza de carácter tradicional debido a la trayectoria familiar o al prestigio que dichas instituciones conllevan. Coincidentemente con lo observado por Del Cueto (2007) respecto de los cambios de institución de los diversos hijos, se registraron en el presente trabajo dos casos de electores que decidieron no enviar a su segundo hijo a una escuela de excelencia. Quienes habiendo realizado una primera opción de excelencia optan por cambiar, debido a las dificultades en el desempeño escolar de sus hijos, migrando hacia instituciones que priorizan el eje vincular. Ante una experiencia escolar de frustración los padres deciden el cambio de institución para alguno de sus hijos o todos, priorizando la contención afectiva que las instituciones realizan más allá del prestigio académico.

Frente a la circunstancia de seleccionar una institución educativa para sus hijos, los padres docentes siguieron recomendaciones de conocidos, o priorizaron aspectos específicos de instituciones ya conocidas tales como el espacio o las características edilicias. Es decir, además de valorar cuestiones de índole académica, los padres electores docentes también tienen en cuenta factores relativos a lo vincular como determinantes de la calidad educativa.

Cuando se esbozan criterios de elección relativos a instituciones religiosas, emerge el tema de los valores como muy importante. En otros entrevistados lo vincular se asocia a cuestiones tales como el ambiente familiar o la calidez del trato para con los alumnos y familias.

Durante la entrevista se indagó a los padres docentes en torno a la relevancia de la participación institucional de los padres al momento de elegir un servicio educativo para sus hijos. El 54 % de los entrevistados optaron por señalarlo como muy importante o importante. En tal sentido, se destaca dicha importancia, debido a la optimización de la complementariedad entre familia y escuela respecto de la educación de los niños:

“...La maestra no se va a hacer cargo de todo, la institución. Uno tiene que acompañar porque...en realidad uno educa en la casa y en la escuela hay que reforzar o bueno...a la vez se aprende algo en la escuela y los padres tienen que seguir en la casa. Ese es mi pensamiento, no alcanza, no hay que dejar, las partes se atienden que acompañar, es importante...”

Respecto a la relativización de dicha participación, una madre expresa:

“...En realidad, esta escuela yo sabía que a los papás los tienen más que nada de la puerta para afuera. Se los invita para los actos, que estén presentes en las reuniones pero nada más. Y para mí, hasta ahí está bien, que tampoco tendría tiempo como para participar en muchas cosas pero bueno...dentro de todo creo que te hacen partícipe de lo normal..”

Es decir, se observa en los electores docentes un interés común por los aprendizajes escolares, aunque la efectividad de los mismos no se relaciona directamente con la metodología de enseñanza ni con el proyecto educativo. Por el contrario, el peso del entorno familiar del alumno resulta ser muy importante respecto del éxito de los aprendizajes escolares, según los docentes.

El valor de la cuota emerge como un factor relativamente importante y ninguno de los entrevistados lo indican como muy importante. Un padre afirma:

“Y bueno, ahora no queda otra que...bueno hay que pagar sino...”

El 40 % de los padres docentes cree que es importante, el 33 % sostiene que es medianamente importante; mientras que el 27 % restante cree que es poco o nada importante.

El patrón de elección no depende del valor de la cuota, en otra investigación previa realizada en el distrito (Del Cueto 2007) se observaba que sólo los residentes de urbanizaciones cerradas antiguas ponderaban el valor monetario en su elección (es decir, privilegian en primer lugar el valor de la cuota). En dicha investigación el resto de los grupos electores priorizaban la calidad educativa por sobre el valor de la cuota.

Se indagó respecto de la relevancia de las actividades extra-programáticas brindadas por las escuelas en pos de definir la elección escolar. El 7 % respondió que es muy importante, el 33 % que es importante, el 40 % que es medianamente importante y el 20 % restante sostiene que no son importantes. Uno de los entrevistados hace la salvedad de que son importantes pero deberían estar dentro del horario de clases:

“...Es mejor dentro del horario porque si lo mando jornada simple es para que esté cuatro horas, sino lo mando doble jornada....”.

Por el contrario, una madre sostiene:

”... Tienen música, tienen plástica, lo que tienen poco es educación física que tienen un solo día por semana. Que ellos dijeron que esta escuela el énfasis era inglés y computación. Que si querían una escuela donde se pusiera el énfasis en deporte que fueran a otra. Que recomendaban que hicieran deporte que era necesario, pero solamente tienen un día y que no tenían el espacio tampoco para poner más...”.

Observamos así que aunque no existe acuerdo en el tipo de actividades o el horario en que deben dictarse, las actividades extraprogramáticas son muy valoradas por los padres docentes. No obstante, no parecen ser un factor determinante en la elección.

Respecto del peso de los distintos factores sobre la elección escolar, son disímiles las respuestas, “*que los docentes vayan todos los días*” surge en varias de las explicaciones. También la comodidad es importante en el sentido de

“...tener todos los hijos que asisten a los diferentes niveles educativos en una misma institución cuando la familia es numerosa...”

Otro padre afirma:

“...Principalmente que estaba acá en el centro de Pilar y era cómodo, más que nada teniendo uno en una escuela y otro en otra, que a la hora de salida nos dé para buscarlos a los dos...”

Dentro de la comodidad, los padres priorizaron el hecho de poder retirar a sus hijos todos juntos de un mismo servicio educativo; así, resulta importante por ejemplo que la institución cuente con todos los niveles educativos, el nivel inicial inclusive. Otro docente sostiene:

“...La cambié en el momento porque era más cómodo ponerlos a todos en la misma escuela...”

Asimismo, resulta cómodo para la organización familiar que uno de los padres trabaje en el mismo colegio adonde asisten los hijos:

“...No lo pensamos porque yo trabajaba ahí y nos quedaba cómodo. No, no buscamos otra...”

En tal sentido, los electores priorizan la cercanía a la vivienda familiar o lugar de trabajo, aspectos señalados por Schettini como característicos de electores cautivos del sistema público más que del privado. En electores docentes que optan por servicios educativos de gestión privada, se observa que la cercanía a la vivienda y sobre todo al lugar de trabajo es fundamental. Priorizar la cercanía del servicio educativo, reforzaría la red social de pertenencia, integrando el lugar de trabajo o el barrio a la escuela. Generalmente existe predisposición entre los padres entrevistados respecto de los servicios ubicados en espacios urbanos, priorizando los edificios escolares con espacio verde, siendo éste uno de los motivos fundamentales de la decisión. Por ejemplo una madre destacó lo beneficioso del espacio verde con el que cuenta el establecimiento educativo, ante el encierro de otros edificios escolares: *“...que tienen mucho proyecto social el parque...como te dije...el verde...”*

Otros entrevistados, aunque no como motivo fundamental de elección, aluden al tema del espacio y el aire libre como muy importantes. Tal como apunta Del Cueto²¹ la opción “por el verde”, se emparenta con el hecho de brindar una mejor calidad de vida para los hijos.

Otros electores le otorgaron mayor importancia a una educación “con un buen nivel” o la relevancia que la escuela brinda al idioma o a computación; un docente afirma “...Y bueno el saber que tiene inglés y que salen en buenas condiciones, que puedan rendir el “First” y salen con buenas posibilidades también en cuanto a computación...”. El aprendizaje del idioma inglés y el conocimiento de computación son considerados importantes, tal lo señalado en los criterios de elección descriptos por Schettini dentro del interés por la propuesta académica: “...Si hoy llega a pasar algo lo paso a una pública y le pago aparte inglés y computación. Y listo...”. Dicha relevancia otorgada a la enseñanza de un segundo idioma es un aspecto común señalado por los electores de diversos colegios. El dominio de una segunda lengua, resulta imprescindible para afrontar un futuro laboral, según los padres docentes.

4.1.2. Los saberes docentes y su aporte a la comprensión de las dinámicas escolares

Al evaluar el trabajo de las instituciones educativas, los padres docentes consideran aspectos que para otros padres no docentes, quizás serían irrelevantes. Así, por ejemplo una madre se expresa respecto de la importancia de la articulación entre jardín y primaria:

“...Pero bueno hacen una articulación muy buena entre jardín y primaria. Yo veo a nivel jardín que hacen una articulación extraordinaria, como tendría que ser una articulación y la relación que hay entre un nivel y otro es muy buena y se comunican. El chico a mitad de año, los de primaria comparten actividades de recreo y los chicos de primaria los llevan de la mano a los de jardín, para comprar en el recreo, bajan dos pisos por escaleras, porque cambia todo, son todas escaleras...”

²¹ Aspecto mencionado por la investigadora en la introducción de “Sectores medios y oferta educativa en el marco de los nuevos patrones de segregación espacial”, (documento preparado para participar en la reunión de Latin American Studies Association 2001).

Es decir, al momento de considerar la labor general de los servicios educativos, teniendo en cuenta los aspectos positivos y negativos, los padres docentes observan aspectos pedagógicos que generalmente los padres no docentes no considerarían. Asimismo, al referirse respecto de los docentes de los hijos, también las expresiones de los docentes entrevistados denotan cierta mirada específica propia de su labor como profesionales de la educación. Así, al ser indagados en relación a la conformidad y el cumplimiento de las expectativas de la institución, doce de los quince entrevistados están conformes respecto de lo que les ofrece el colegio, pero algunos de los docentes señalan que su conformidad con la institución educativa varía respecto al ciclo lectivo, dependiendo del docente que le asignen al hijo:

“...Hizo la salita de cinco de jardín que es un desastre, no, no un desastre: mal aprovechados los chicos, la maestra muy soberbia, no aceptaba una crítica, no le podías decir nada. Los chicos no hicieron nada, salita de cinco. Primer grado: pasó sin pena ni gloria. Segundo grado: la maestra también, bastante floja, no los podía contener...Y este año: me saco el sombrero, gracias a Dios...”

Otro de los padres muestra disconformidad con el nivel de los docentes:

“...No, en éste año sí, pero hay años que tocan maestras muy nuevas (hasta Sin recibirse) y se nota en el trato con los alumnos. Hay padres que se han ido a quejar y la directora les dice que por más que no sean recibidas tienen un buen nivel...”

Una entrevistada se posiciona desde su rol docente al momento de evaluar la institución educativa y opina respecto de lo negativo de las diferencias sociales entre los alumnos:

“...Lo peor: las diferencias socio-económicas entre los chicos...”

Vemos como los aspectos vinculares, resultan importantes para los docentes al momento de evaluar las instituciones educativas. La carencia de un ambiente familiar es lo más negativo según una madre:

“...Lo negativo es que creció mucho y dejó de ser un ambiente familiar para ser algo comercial...”

Es decir, los padres docentes muestran cierto conocimiento específico del ámbito educativo, que se traduce en una mirada particular al momento de la elección escolar. Hay aspectos que los entrevistados para el presente trabajo manejan y observan, desplegando una terminología propia de su posicionamiento desde el ámbito profesional docente. Tanto el dominio del marco conceptual como los temas abordados, denotan una mirada especializada que les permite evaluar aspectos particulares del fenómeno educativo. No obstante, al momento de decidir la elección de la escuela a la cual asistirán sus hijos; también los entrevistados despliegan una serie de observaciones y valorizaciones sobre las instituciones educativas, que no se relacionan específicamente con la labor educativa. Reclamos tales como la falta de comunicación y participación a los padres en las escuelas, es un asunto que no se relaciona estrictamente con cuestiones de índole pedagógica. Otro ejemplo de apreciaciones que exceden el campo estrictamente pedagógico, lo expresa una de las docentes entrevistada que ve como “muy cerrada” a la institución y no está conforme con los *directivos*.

“...No, no estoy conforme, teníamos otra expectativa, veo un grupo muy cerrado en el nivel primario, eh, veo que cuando uno da una sugerencia son muy cerrados, no escuchan...”

Tampoco atañe exclusivamente a la labor docente la felicidad de los niños en las escuelas. Dos de las docentes entrevistadas miden la conformidad respecto de la institución educativa, guiándose por la felicidad de su hijo:

“...Estoy conforme, él va y viene contento así que eso para mí basta...”

Otra madre afirma: *“...Mirá bueno, me satisface que la nena va feliz al colegio, que ella todavía es chiquita y no se da cuenta todavía de las cosas que yo observo...”*

Es decir, al momento de hablar de las expectativas depositadas en los servicios educativos de sus hijos, los padres docentes contemplan aspectos tanto pedagógicos que no necesariamente se relacionan con la mirada profesional. En cuanto a los puntos que más satisfacen a los docentes está: *“...que tengan un buen nivel educativo...”*.

No obstante ello, los entrevistados coinciden en que la calidez humana y la contención por parte de docentes y autoridades es lo más importante a resaltar como aspecto positivo de la escuela de sus hijos:

“...Lo mejor es que son muy responsables. Y lo malo es que no veo adelantos en el edificio...”;

“...Lo mejor es el nivel de enseñanza y negativo...nada, no tiene nada que yo desee que cambie...”; ¿y lo que más te gusta? La relación que hay con los docentes... y por ahí no te digo algo negativo pero ¿reforzar algún aspecto? Y por ahí la parte de informática que no se trabaja bien la parte esa, en ningún nivel...”; “...mejor es la calidez humana, es el sentimiento de pertenencia que tienen todos, negativo ya te digo, la soberbia de algunos docentes que no aceptan una crítica...”;

Es decir, estos aspectos propios del modelo vincular de educación, aunque no sean prioritarios como criterios de elección, si son valorados como positivos y tomados en cuenta por los docentes al momento de evaluar a la institución educativa.

En síntesis, al actuar como elector de escuela, los docentes contemplan una variada gama de cuestiones que incluyen su mirada como profesional de la educación pero que también contempla aspectos personales no relacionados con su rol como docente.

4.1.3 Las familias y el papel central de las madres en la escolarización de los hijos/as

Más allá de la importancia otorgada a los diversos ítems presentados en la pauta de entrevista, en algún momento de la misma, las madres expresan la necesidad de transmisión de saberes preocupándose porque los niños adquieran nuevos conocimientos. El grupo profesional docente, históricamente perteneciente a la clase media, evidencia cierta preocupación por la rápida alfabetización de sus hijos:

“...mi hijo aprende los cuatro tipos de letra, ya está leyendo (la entrevista se realizó en el mes de junio), construye palabras en cursiva y en imprenta, arma oraciones, suma, resta de dos cifras”.

Esta mamá advierte sobre las desventajas que brinda la educación estatal en relación a la adquisición de dichas habilidades:

“...Yo veo que las chicas (sus compañeras de trabajo que tienen primer grado en la escuela donde la mamá se desempeña como docente) todavía están con una cifra... Porque ellos tienen que hacer una...digamos, un aprestamiento, van más lento. Entonces se pierde mucho, el chico que ya hizo jardín, es como que desperdicias un montón...”

Desde la sociología de la educación Agnes Van Zanten se propuso estudiar las elecciones que realizan las familias más comprometidas con la elección escolar en Francia²². Según la autora del libro “Chosir son école” (2009), las decisiones escolares deben situarse en el campo de la sociología de las clases sociales en términos de “ventajas posicionales”, de “clausuras sociales”, y de “transformación de un capital económico en capital cultural”. Tal como señala la autora *“... hay otras maneras más explícitas de transformar el capital económico en capital cultural, mediante la compra de la “calidad escolar”, ya sea optando por una escuela privada o bien mediante la decisión de ubicar la residencia familiar en localidades socialmente adecuadas (...) Ambas opciones tienen costos económicos elevados (...) la construcción familiar de la excelencia escolar pasa a la vez por la transmisión de un capital cultural y por una inversión económica no despreciable...”* (Van Zanten 2010:138).

Siguiendo a la autora, lejos de ser una decisión simple para las familias, una multiplicidad de motivaciones, estrategias y contextos sociales diversos intervienen al momento de la elección escolar²³. Lo que los padres intentan es saber cómo transmitir su capital cultural, y Agnés Van Zanten propone una verdadera sociología empírica de estos modos de transmisión. Las madres son, en primera instancia, quienes realizan la mayor parte del trabajo de socialización y de transmisión de un habitus cultivado; cumpliendo un rol fundamental en la escolarización de sus hijos.

En la presente investigación también encontramos que son las madres quienes tienen más peso en las decisiones relativas a la elección escolar; ellas son las encargadas de la escolarización de los hijos y generalmente supervisan lo aprendido en la escuela:

²² Cabe aclarar que la dinámica de asignación de escuelas en Francia, es distinta que en la Argentina.

²³ La investigación que dio origen al mencionado libro fue realizada en Francia con tres objetivos primordiales: la construcción de un modelo escolar que integre determinantes individuales y mediaciones locales, analizar la existencia de intereses parcialmente divergentes entre diversas fracciones de clase media y por último sustentar la hipótesis respecto de la cual la elección escolar constituye una estrategia de las clases medias usada en contextos institucionales y políticos. La autora se interesa por de-construir los modelos de análisis donde los padres son meramente consumidores guiados por objetivos instrumentales.

“...Y lo que más me gustó es que veo resultados, que él va contento, que viene contento, que él aprendió, que él quiere a su señorita y que no le molesta ir al escuela...”. La disciplina también es otro de los aspectos positivos a resaltar;

“...Lo positivo es la disciplina, los proyectos de trabajo (un proyecto que están haciendo para incluir a los padres con una buena comunicación, es que los padres participen en talleres). La catequesis familiar...”.

Se observa en las entrevistas que el lugar activo en la reproducción familiar es ocupado por la madre; es ella quien rige los destinos de la educación de los hijos. De todos modos, coincidentemente con Van Zanten se advierte lo importante del rol de toda la familia en la escolarización de los niños.

Dado el papel central que cumplen las madres dentro de la planificación escolar familiar, a ellas les resulta importante conocer la opinión de sus semejantes respecto de la calidad educativa brindada por la escuela de sus hijos. Las madres buscan en el ámbito escolar, socializar con sus pares diversas formas y actividades para organizar el tiempo libre de los niños; así una madre al ser indagada respecto de los intereses que la unen al resto de las madres responde:

“...Y bueno nos unen por ejemplo la lectura, el querer llevarlos a lugares como por ejemplo bueno, la feria del libro, el querer llevarlos a una obra de teatro. El contacto con la naturaleza, hacen muchos paseos, eso es importante. Y los padres comentan, bueno mirá lo llevé a tal lado y bueno si vos los querés llevar lo podés hacer .Y que él experimenta y diga si le gusta si no le gusta, y que pueda bueno buscar su cosas afines...”.

Es decir, no solo las actividades escolares o extraprogramáticas unen a las madres sino también una serie de actividades y salidas para el tiempo libre. En este sentido, se observa en los electores docentes un apoyo de toda la familia en la escolarización y socialización de los niños tanto escolares como preescolares. Dicho fenómeno tiene relación con ciertos cambios en la circulación urbana, dado que la escuela pasa a ocupar un lugar fundamental en la socialización; cumpliendo una función integradora por sobre los clubes de barrio, los vecinos u otros agentes de la comunidad²⁴.

²⁴ Tal como señala Van Zanten: “...Aquí es clave el concepto de “redes de juicio”, tomado de la obra de Lucien Karpik, pues permite comprender cómo la calidad educativa de un establecimiento es percibida y construida colectivamente por las familias, ya sea a partir de redes personales de padres, o bien recurriendo a profesionales de la educación –directores de establecimiento y docentes– pero de manera variable según las fracciones de las clases medias(...) El peso y los usos de estas redes varían según la situación urbana. En los

En las sociedades contemporáneas se construyen comunidades sin coincidencia de límites geográficos, existe en las comunidades actuales cierta desterritorialización (De Marinis 2005), que supone la necesidad de nuevos requerimientos normativos dado que los individuos entran y salen de las diversas comunidades sencillamente. La escuela es un nuevo espacio de sociabilidad que trasciende las fronteras de lo estrictamente escolar; es decir, debido a la forma en que se desarrolla la socialización, la escuela pugna con otros grupos sociales por ser el centro de la misma. Al ser indagada respecto de si conoce a las familias de los compañeros del colegio de su hijo, una mamá afirma:

“...Sí, Porque como él concurre a su casa, lo voy a buscar charlamos, hemos ido a tomar algo a MC Donalds, al Burger King...”

Aunque tal vez no sea intencionalmente, la escuela se caracteriza en la actualidad por ser un espacio social, dado que es esa la impronta dada por los padres y familias en general. Toda la familia y en particular las madres, se preocupan por el acontecer diario de la vida escolar de los niños, que abarca no solamente las horas de asistencia a la institución educativa, sino también el “tiempo libre” colmado de exigencias pedagógicas y sociales (cumpleaños, salidas recreativas, actividades extraprogramáticas, etc.). La escuela es el centro, el eje, en torno a los cual gira la vida de los niños y de las familias en general.

4.1.4. El espacio de las actividades extracurriculares

Al ser indagados respecto de las actividades extra-programáticas, en todas las entrevistas realizadas para la presente investigación se registra una necesidad de acceder a algún tipo de actividad institucionalizada para el niño fuera del horario escolar. La mitad de los entrevistados sí envían a sus hijos a actividades fuera del ámbito escolar, y generalmente junto a uno o varios compañeros del colegio: Una madre sostiene:

barrios más favorecidos, es la naturaleza de la oferta escolar la que condiciona a menudo las opciones que perciben sus habitantes. Esta oferta escolar es juzgada en función de la “calidad” de sus usuarios, es decir los estudiantes y sus familias...”(Van Zanten 2010: 128 y 127)

“...Va a danzas clásicas. La dueña es la directora de la parte del jardín. Entonces ahí me vinculo mas, que por ahí van nenas de acá de la parte de jardín y tengo más vínculo...”

Otro padre afirma:

“...Va a hacer básquet y coincide de casualidad con dos o tres compañeros, va al mismo club, una vez por semana...”

En muchos casos, directamente la actividad extra-programática es realizada en la misma institución educativa de manera extracurricular:

“...Si, deportes (hockey) los sábados en la escuela, dos veces por semana...”

Ante la pregunta por actividades extraescolares una madre expresa:

“...Va a taekwondo con chicos del barrio. Acá en la esquina hay como un gimnasio, es un galpón grande que lo hizo un chico...porque el chico daba en el garaje. Hizo ahí...descargan y tienen como varias pautas...que no pueden usar el taekwondo para cualquier cosa sino como defensa personal y es lo último que se puede usar si no les queda otra alternativa para defensa. Pregunta: ¿y te gustaría mandarlo a hacer alguna otra actividad? Y estamos viendo, estamos charlando con él porque vino un amigo del papá con un teclado y estamos viendo si va a música, le preguntamos si le gustaría...”

Otro padre también advierte sobre la necesidad de sumar actividades a la escuela para su hijo:

“...el más grande, ya te digo va a guitarra y a fútbol. El más chico va a comedia musical y a fútbol, el fútbol porque les gusta a los dos. En algún momento también hicieron básquet porque les gustaba el básquet. Yo a pesar de ser profesor de educación física, no influyo en eso, si un día vienen y me dicen como de hecho una vez paso que me dijeron que querían ir a rugby, bueno va si te gusta seguí...”

Una mamá responde:

“...Este año no porque está negada, pero sí hizo danza, gimnasia artística, natación un poquito. Va con algunos compañeritos del colegio pero mira a la hora que llega...se complica...”

Otra madre señala: *“...Va a hacer básquet y coincide de casualidad con dos o tres compañeros, va al club atlético una vez por semana...”*

Al momento de ocupar el tiempo libre de los niños y buscar una actividad institucionalizada, los padres docentes buscan también reforzar el idioma (teniendo en cuenta que ninguna de las docentes entrevistadas escogió un colegio bilingüe para la educación de sus hijos).

“...Si, él va a inglés aparte en la escuela en el turno mañana...”, la mamá advierte la necesidad de reforzar el idioma aprendido en la escuela de su hijo.

La necesidad de regular el tiempo de los niños, es decir, la preocupación por el ocio controlado (Tiramonti 2007), es un aspecto común a todas las entrevistadas independientemente de los motivos priorizados en la elección. Más allá de las actividades a las que concurren los niños, cuando se indaga respecto de la intención de enviar a sus hijos a actividades extracurriculares, el 90% de los entrevistados reconoce querer hacerlo, siendo el deporte la actividad que priorizan, aunque también se inclinan por actividades artísticas:

“...Quizás porque soy de educación física pero me gustaría que desarrollen algún deporte....”;

“...Deporte, me gustaría que realice algún deporte. Algún deporte que le guste a ella, pero no le encuentro...”;

“Y...estaban muy lindos el taller de gimnasia artística que lo sacaron este año por falta de presupuesto y qué más...coro que también lo sacaron. Estaban muy lindos los encuentros que organizaban los días sábados. Los coordinadores para los padres...”

Si bien todos los entrevistados reconocen la necesidad de realizar actividades extraprogramáticas, pero advierten ciertos inconvenientes al momento de desarrollar las mismas:

“...Es mejor dentro del horario porque si lo mando jornada simple es para que esté cuatro horas sino lo mando doble jornada...”.

Otra madre incluye la cuestión monetaria:

“...no va porque hay que pagarlas aparte. Pregunta: ¿te gustaría que estuvieran incluidas? En realidad...eh, si yo hubiera querido que la nena vaya a las actividades extraprogramáticas, pero por una cuestión de que todavía la considero que es chiquitita ella en edad, y no quería sobrecargarla porque como empezaba primer grado no me interesó, por ahí si ella me lo pide el año que viene va. Pregunta: ¿qué actividades hay? Hay talleres de inglés y Hockey creo...”.

También surgió en las entrevistas el caso particular de una madre que no puede llevar a su hija a actividades extraprogramáticas por la distancia existente entre el colegio y su vivienda:

“...A esas nunca van porque vivimos muy lejos y se complica Igual que a gimnasia artística ella quiere hacer, pero no...”. Los deportes los sacaron por seguridad. Porque hubo un conflicto, porque el colegio permanecía mucho tiempo abierto y los sacaron. Porque dijeron que vino una chica de séptimo con pase de otra escuela de la uno creo, y vino a gimnasia con un arma y hubo problemas, amenazó a una chica con un arma en MC Donald que está cerca de la escuela. Porque le había sacado un novio. Y ahí tomaron unos recaudos bárbaros, que no puede permanecer gente afuera de las aulas, pusieron seguridad afuera y adentro, que no se puede estacionar más en el estacionamiento, un montón de requisitos...”

La preocupación de los padres por la escolarización de sus hijos, según el análisis de Van Zanten no se trata de un simple acompañamiento sino de *“...acrecentar el capital cultural de los hijos y de inculcarles un habitus de clase distintivo mediante la frecuente asistencia a museos, conciertos y teatros, así como aquellas actividades deportivas que desarrollen aptitudes poco valoradas por la escuela pero recompensadas en el mercado de trabajo: el trabajo en equipo, el liderazgo, la creatividad. Estas actividades, administradas por las madres, son designadas por la autora como la “pedagogización del ocio”*. (Van Zanten, 2010: 109). Estas actividades artísticas o deportivas constituyen un ámbito de socialización compartido generalmente con compañeros de escuela. Es decir, los padres docentes consideran tanto el tipo de capital (económico, cultural o social) que privilegian, en relación a las posiciones sociales²⁵ a las que aspiran para sus hijos; así como también las expectativas depositadas en la escuela en relación a la adquisición de dicho capital. Como se dijo al cierre del apartado anterior, la escuela es el eje en torno al cual gira la vida de los niños. Así las redes de socialización establecidas en el ámbito escolar permiten el acceso a diversas actividades que refuerzan el capital simbólico y social de las familias; por eso resulta importante analizar tanto las trayectorias educativas como las sociales de los actores para comprender la elección escolar. Las actividades extracurriculares estarían funcionando como refuerzo de las redes de socialización y fortalecimiento del capital social y simbólico.

4.1.5. Importancia otorgada a las familias que asisten a la institución

²⁵ Siguiendo el análisis de Bourdieu (1997): *“...Así, hay que hacer, en cada momento de cada sociedad, con un conjunto de posiciones sociales que está unido por una relación de homología a un conjunto de actividades (la práctica del golf o del piano) o de bienes (una segunda residencia o el cuadro de un maestro) ellos mismos caracterizados relacionamente. Esta fórmula que puede parecer abstracta y oscura enuncia la primera condición de la relación entre las posiciones sociales (concepto relacional), las disposiciones (o los habitus) y las tomas de posesión, las “elecciones” operadas en los dominios más diferentes de la práctica, en cocina o en deportes, en música o en política, etc., por los agentes sociales...”*

La escuela es un ámbito de socialización completo, un contexto social en el cual “moverse de forma segura”. Cabe destacar que casi el 80 % de los entrevistados respondieron que sí es importante o medianamente importante, el resto de las familias que acuden a la institución. Además se les consultó a los padres docentes si suponían que las familias de los compañeros de su hijo/a tenían aspiraciones o expectativas similares a las suyas para con sus hijos. El 73 % respondió afirmativamente, el 20 % contestó que tienen intereses diferentes y el 7% restante no contesta. Es decir, importa el hecho de que el resto de las familias compartan aspiraciones comunes para sus hijos. Una de las entrevistadas sostiene:

“...Calculo que en general tendremos algo similar porque por algo siguen estando los chicos en el mismo colegio. Pero, en algunos casos yo de haber charlado con otros papás u otras mamás, para algunos por ahí pretendían menos, otros pretenden más que nosotros...”

Se habla en general de aspiraciones comunes respecto de una formación integral del niño, es decir, los padres esperan de la escuela que transmita “valores” a sus hijos y los formen como personas. Un padre sostiene:

“...Aspiramos que sean buenas personas con un nivel de educación un poco mejor que lo que vemos en la calle, que se vean como compañeros...”;

En otro caso la entrevistada sostiene: *“....Yo he ido a cuestionar al colegio varias veces quizá que la orientación no solamente fuera intelectual sino en los valores...que fuera un instituto religioso...”*. En este caso la docente hace hincapié en el carácter religioso del servicio educativo, y por ello le reclama más atención a los valores morales.

En general los entrevistados aducen compartir cierto espacio común con el resto de los padres y alumnos:

“...Y bueno nos unen por ejemplo la lectura, el querer llevarlos a lugares como por ejemplo bueno, la feria del libro, el querer llevarlos a una obra de teatro. El contacto con la naturaleza, hacen muchos paseos, eso es importante. Y los padres comentan, bueno mirá lo llevé a tal lado y bueno si vos los querés llevar lo podés hacer...”

Ese espacio común fortalece las respectivas posiciones sociales de las familias y conforma un ámbito seguro en el cual desarrollar determinadas actividades con los chicos,

que puedan ser beneficiosas en la adquisición de capital social y cultural²⁶. El tema de la disciplina surge como otra de las expectativas que los padres creen tener en común con el resto de las familias del curso de su hijo:

“...Los valores, la disciplina, la educación nos unen y nos separan los distintos niveles económicos...”

En tal sentido, los entrevistados buscan distanciarse de lo que ocurre en “el afuera” entendido como la calle o las escuelas estatales; este espacio común de similaridad social les brinda cierta tranquilidad que va mas allá de lo estrictamente curricular.

Al continuar indagando a los entrevistados en relación a las diferencias existentes entre las aspiraciones de los padres respecto de la educación de sus hijos, algunos docentes se focalizan en ciertos aspectos que los distancian del resto de los padres. Resulta interesante la observación de una madre respecto del resto de las familias que acuden a la institución:

“...No porque son muy... cómo te digo...la palabra sería que ellos están en su burbuja, en un esnobismo total...”

En el mismo sentido, otro padre docente también se aleja del resto de los padres y se posiciona desde su rol docente, al aseverar que familias existen de todo tipo (sin distinguir entre servicios educativos públicos o privados):

“Y...hay de todo, hay mucho descarte de chicos hoy en las escuelas...no saben qué hacer con los chicos y los dejan en la escuela. Pero...si, hay familias que si y familias que no...”

En relación a las expectativas que distancian a los diversos docentes entrevistados del resto, se observa preponderantemente el hecho de que algunos padres continuamente tratan de “competir”, intentando destacarse ya sea por capacidades económicas o adquisitivas diferentes, cualidades intelectuales de sus hijos o bien por hábitos de clase que los separan del resto:

²⁶ Hay además una dimensión –más “psicológica”–respecto de la participación de las madres en la vida escolar de la familia. Ellas influyen en los hijos para que acepten los objetivos y los valores de los padres, hace falta convencer al hijo de caminar en la dirección seleccionada por los padres. Según Van Zanten hay dos formas típico-ideales que adopta este trabajo de persuasión: primero el asedio, y después la argumentación; en el primer caso, más comúnmente observado en las familias de “tecnócratas”, la calidad educativa de un establecimiento no puede ser percibida sin recurrir a las “redes de juicio”.

“...Y qué no me lleva a unirme con ellos, el esnobismo total que hay en algunos padres...no hay tema de conversación con ellos son muy cerrados, Vos querés relacionarte de otra forma y ellos te preguntan: ¿qué modelo es tu auto?, me voy a Disney o me fui a Disney...”;

Otra entrevistada sostiene: *“...Querer lo mejor para ellos nos unen y que sean los mejores en todo, creo que nos distancian...”*.

La necesidad de conocer y conectarse con las familias de los compañeros de escuela de los hijos, también surge en respuestas a preguntas que no indagan directamente sobre dichas familias. Por ejemplo, se consultó a los entrevistados sobre su conformidad como padres respecto a la relación de sus hijos con el grupo de pares en el ámbito escolar. Todos los entrevistados respondieron que estaban conformes, esbozando algunas deficiencias respecto de la integración de los padres a la institución.

“...Me gustaría que hubiera un poco más de integración como te contaba hoy entre papás, que favorecieran el vínculo entre los chicos para lograr amistades como las tuvimos nosotras. Porque no se favorece la amistad y si hay una amistad, yo siento eso, que es como: “si aguantámela”, o para depositarte el chico acá en mi casa. Pero no hay una amistad verdadera, ella si sienten amistad hacia otros pero los papás no. Me gustaría que fuera distinto el vínculo de amistad...”.

Un entrevistado señala cierta necesidad de vinculación de su hijo con otros niños fuera del círculo de compañeros de escuela:

“Y...estaría bueno, estaría bueno y a la vez a mí siempre me gustó que se relacionara también con otros chicos de la edad y que no sean del colegio como para que se amplíe un poco también...”.

Una docente destaca la actuación de la docente de su hija ante un caso de discriminación surgido en la escuela:

“...Ah, estupenda, si hay cierto problema de discriminación con respecto a una nena que es discapacitada. Tiene un cierto grado de discapacidad y la discriminan bastante...”.

Otra madre comenta:

“...Muy buena. Mi nena es gordita y los varones la gastaban. Subía a computación y le decían: “mirá la cola de la gorda” y un día le pegó una trompada al nene, le preguntaban y no decía nada llorando en la dirección. Me llamaron a mí y ahí dijo y la maestra dijo que

tenía razón. La maestra después planteó el problema de la discriminación en clase, y llevaron dibujos a casa, hicieron oraciones sobre el respeto... ”.

En general los padres describen una buena relación y en un caso incluso la madre reconoce su participación activa en la generación de estos vínculos:

“...Con la más chica nos organizamos los papás, con el mayor fue siempre muy individualista. Sabés qué pasó con él, se fijan mucho en “éste sabe más o aquel menos” y el padre le transmite eso al chico... ”.

En todas las respuestas, destacan el rol del docente de sus hijos ante los casos de discriminación, equiparándose al accionar de los mismos en su rol como docente.

Por otro lado, se les preguntó a los padres si conocían a las familias de los compañeros del colegio de sus hijos. Respondieron afirmativamente el 70 % de los entrevistados, algunos de los cuales conocieron al grupo previamente, durante el Jardín de Infantes. Otros entrevistados reconocen a los cumpleaños de los hijos como una instancia importante para el acercamiento con el grupo de padres:

“...Bueno, en el cumpleaños de él que fue en abril fueron casi todos y bueno ahí pude conocerlos, verlos: hola, ¿qué tal? Y si, por lo menos los papás son de llevarlos, he notado que en otros cumpleaños que se hicieron los llevaban...en esas cosas que son a veces importantes... ”.

El llevar a los hijos a actividades extraescolares, también ayuda a fortalecer el vínculo entre padres:

“...Sí conozco algunos, no muchas, en la puerta porque muchas reuniones no hacen. Hay algunas actividades como catequesis y otros proyectos comunes. Los compañeros en el club van a básquet, algunos madres se enteran y llevan a sus hijos... ”.

Es decir, los padres buscan mantener el círculo de compañeros y familias también durante los cumpleaños y actividades extracurriculares. Se observó en varias entrevistas que los padres acuerdan con el resto de las familias del grupo escolar enviar a sus hijos a deportes, clases de música, o coordinan visitas a museos, cines y otras actividades de recreación en forma común. Otra forma de conocer a las familias de los compañeros de escuela de sus hijos es contactarlos telefónicamente cuando sus hijos faltan al colegio:

“...nos conocimos en la institución, empezamos a hablarnos por los deberes de los chicos. Actualmente falta uno de ellos y nos hablamos...”

En general las reuniones de padres son señaladas por la mayoría de los entrevistados como espacios para vincularse:

“...Y bueno algunos en las reuniones, en las reuniones de padres que se hacen y otras bueno en reuniones de cumpleaños o de ponernos a charlar o por ahí cruzarse con los que son más conocidos en algún lugar...en alguna fiesta o...o por ahí en el supermercado; me ha pasado que me he cruzado con mamás y bueno en el supermercado y de ponernos a hablar y....”.

La mayoría de los padres no reconoce a la institución educativa como generadora activa de vínculos entre los padres. Sin embargo, las familias que vienen desde el jardín en la misma escuela, señalan que las maestras con distintas actividades, fortalecieron dicho vínculo:

“...Y sí, porque la señorita de jardín hacía encuentro con los padres, nos hacía participar en hacerles una obra de títeres con los padres, hacer unas masitas, en hacer pan; entonces y todo eso acercó las madres, entonces nos fuimos conociendo más...”.

Algunos de los docentes entrevistados señalan que les gustaría que la escuela se dedicara más a integrar a los padres a la institución:

“...No, la escuela dentro de todo, bueno en las reuniones sí pero de puertas para afuera no se involucra tanto, solamente adentro de la institución...”

Otra madre sostiene:

“...Lo que ya te digo están dando participación, y también me gustaría que si hicieran cosas los fines de semana pero como ya te digo. Al ser de clase media por ahí muchos trabajamos los fines de semana...”

Un tercer entrevistado reclama más apertura de la institución y menos formalidad en el trato:

“...En realidad, que te puedo decir, no es muy fluida. Ya te dan pautas de...la maestra por ejemplo cuando está fuera de la escuela no se le pregunta nada, vos querés preguntar algo: cita, escribís en el cuaderno y esperás que te citen con horario....”

Solamente un docente reconoce abiertamente a la escuela como una institución que incentiva el fortalecimiento de los vínculos entre los padres:

“... Sí, con los trabajos prácticos, hacen maquetas y los sábados nos juntamos a hacerlas...”

El resto de los entrevistados no cree que la escuela deba promover la vinculación entre los padres.

“...Me parece que eso tiene que darse, que la escuela no tiene por qué promoverla, me gustaría que lo promueva viste, con actividades, con algún taller. Pero después no van, cuando hay talleres no va ningún papá...”

Otra madre en el mismo sentido sostiene:

“...No. No, me parece perfecto que la institución esté totalmente alejada...”

Más allá de las funciones que la escuela deba cumplir, como institución abocada a la educación de los niños; existe por parte de cada familia en particular que asiste a la institución, todo un cúmulo de expectativas asignadas a la escuela que van más allá de cuestiones estrictamente pedagógicas.

Los electores docentes tienen su mirada particular de las instituciones educativas y observan aspectos puntuales que denotan el conocimiento del sistema educativo y de las lógicas que lo atraviesan. Tanto la terminología específica (constructivismo, proyecto educativo, etc.), como el conocimiento de instancias de la organización escolar (integración del nivel inicial a la primaria, etapas de la alfabetización, etc.); dan cuenta de la pertenencia al colectivo profesional docente. No obstante, dicho conocimiento del sistema educativo (desde adentro) no parece priorizarse al momento de puntualizar aspectos que motivaron la elección escolar del padre/madre docente; en todo caso, surgen del análisis de las razones de elección, aspectos relativos a la organización familiar (cercanía del servicio educativo al trabajo, valor de la cuota, tradición, etc.) que tienen mayor peso que las cuestiones académicas específicas (formación y capacitación de los docentes, proyecto educativo, metodología de enseñanza, etc.).

En síntesis, las razones de la elección escolar en padres docentes están asociadas al entorno edilicio, proximidad con el trabajo o con la vivienda, entorno social, actividades extracurriculares. Podría decirse también que las familias de la presente investigación demuestran como razón de la elección el interés por el éxito escolar y la realización personal, al igual que ocurre con los padres docentes que envían a sus hijos a las escuelas privadas de Brasil, según los datos del estudio de De Oliveira. Las madres parecen tener un peso

importante en las decisiones relativas a la escolarización de los hijos, independientemente de sus conocimientos debido a su profesión docente. Generalmente no existe una deliberación importante al momento de elegir escuela para los hijos, las opciones son escasas y están predeterminadas por las características y la oferta propia del sistema educativo fragmentado de la Argentina.

4.2 Los docentes como grupo elector: elecciones pedagógicas y sociales

4.2.1. Elección pedagógica

Al momento de indagar a los padres docentes entrevistados respecto de quiénes intervinieron en la decisión de elegir escuela primaria para su hijo, sólo en el 20 % de los casos la elección estuvo a cargo del padre o madre que se desempeña como docente. En estos casos, los motivos de la falta de participación del padre no docente en la elección escolar varían entre el desconocimiento de las instituciones educativas de la zona, o simplemente porque el padre no se ocupa de esos temas y delega esa tarea en su pareja docente. El restante 80% de los entrevistados contestó que la decisión fue tomada por los dos padres en conjunto, es decir, sin priorizar el hecho que uno de ellos fuera docente.

Por otro lado, al consultarles a los padres docentes si la decisión fue en común acuerdo, solo en el 7% de los casos el padre que decidió la elección fue el docente, mientras que una mayoría del 79 % sostiene que la misma fue realizada en común acuerdo. Dentro de ese acuerdo las familias negocian temas puntuales, como por ejemplo la compra de un auto para desplazarse al colegio que eligió el cónyuge, dada la mayor distancia de la institución escolar elegida por éste. No obstante, en todos los casos, ante el desacuerdo entre ambos padres al momento de la elección, la opinión del padre docente no pesó más debido a su profesión. Al preguntarles si la opinión del docente pesó más que la del padre no docente, el 77% respondió negativamente mientras que sólo el 27% restante aceptó que por ser docente su opinión pesó más. A pesar de ello, dentro de los que respondieron que su opinión docente no tuvo mayor injerencia sobre la elección escolar, en algunos casos se daba la particularidad que los dos padres eran docentes. Solamente uno de los padres entrevistados admitió abiertamente que su opinión tenía mayor peso a la hora de elegir escuela para sus hijos, y sostuvo que su decisión se basaba en el rechazo a la escuela pública:

“...no quería que mi hijo estuviera en ese ámbito donde trabajamos...”.

Es decir, los docentes no cumplen un rol preponderante en la elección escolar, o al menos no reconocen cumplirlo. Las decisiones respecto del colegio al cual asistirán los hijos parece fundarse en torno a cuestiones no específicamente docentes, los padres deciden en común acuerdo y los docentes no parecen incidir en forma notoria respecto de su pareja. En una de las familias entrevistadas, se eligió la escuela en la que trabaja el padre docente “por no hacer diferencia entre ricos y pobres”. En tal caso, la elección es condicionada por el trabajo del padre y las comodidades que brinda tener a los hijos cerca. No obstante, la elección no sigue el criterio del padre docente en torno a aspectos pedagógicos, sino a cierto ideario respecto de la no discriminación socioeconómica de los alumnos por parte de la institución educativa.

En una primera instancia, al momento de la elección de escuela, no fue la opinión del padre docente de mayor peso debido a su conocimiento del tema. En todo caso, cuando la opinión del padre docente influyó más en la decisión final respecto de la elección de escuela para los hijos, no se debió a una opinión referente a cuestiones pedagógicas. En lo concerniente a las razones de la elección, las entrevistas realizadas a padres docentes arrojan resultados similares a los entrevistados por Schettini. En la investigación mencionada, los principales criterios que determinan la elección son: el vínculo formal que las familias pueden establecer con la escuela, la comunicación, las cuestiones referidas a la disciplina y el mantenimiento del orden, la propuesta académica en relación a asignaturas tales como el idioma inglés o computación, y las esferas sociales que los electores esperan encontrarse en la institución. Todos los criterios de elección mencionados por Schettini, están presentes en las opiniones de los padres docentes, el mayor o menor peso de cada uno no es coincidente dentro del grupo entrevistado. En todo caso, los docentes admiten que lo social condiciona lo pedagógico al momento de valorar muy positivamente y como determinante del éxito escolar del alumno, la participación de los padres en la vida institucional de la escuela. No obstante, también se deduce de las afirmaciones de los padres docentes que lo pedagógico condiciona lo social, al otorgarle un lugar preponderante a las actividades extraescolares como cumpleaños, asistencia a teatros, cines o lugares de comidas rápidas. Es decir, el entorno social condiciona el rendimiento pedagógico y viceversa.

Por otro lado, respecto de las motivaciones advertidas en la investigación De Oliveira sobre padres docentes de Brasil, en nuestra investigación no contamos con docentes que envíen a sus hijos a la red de educación pública, quienes se caracterizan según la autora

por ser "familias cuyo éxito depende más intensamente de los triunfos derivados de la profesión". Este es quizás el motivo por el cual la opinión del padre docente no tenga tanto peso al momento de la elección escolar en el grupo entrevistado, lo pedagógico no es el factor determinante dado que dentro de la red de educación privada, existe cierto nivel educativo que aseguraría un piso de aprendizajes determinado.

4.2.2. Tipo de electores

Respecto de las orientaciones de los padres electores de escuela, Van Zanten realiza una tipología que distingue tres tipos ideales, aquellos que privilegian orientaciones de orden instrumental son denominados *tecnócratas*, *las inclinaciones de estilo reflexivo* son más utilizadas por los *intelectuales* y la expresividad es dominante entre los *mediadores*. Por ejemplo, los electores que privilegian estrategias reflexivas son sensibles a las diferencias culturales entre las escuelas, las estrategias instrumentales se corresponden con una elección ligada a los resultados obtenidos en las escuelas, mientras que los electores guiados por estrategias expresivas prefieren establecimientos próximos al hogar que ponderen el trato personalizado de alumnos y controlen a la vez las características sociales de los mismos.

En las entrevistas realizadas en el presente trabajo se observan orientaciones relacionadas con las estrategias reflexivas tipificadas dentro de los intelectuales; es decir, las diferencias culturales surgen como motivo de elección. Al analizar diversas escuelas, los tipos de vínculos fomentados por la institución, las estrategias comunicacionales y el contexto social donde el niño se educa surgen como un aspecto importante para los padres al momento de la elección:

"...A mí me gustó el perfil del chico y cómo se manejaban eh..., la parte humanitaria, la parte amistosa también, de compañerismo y de respeto por el otro. La parte social también, cómo se organizan con las cadenas telefónicas, Con los más cercanos, cómo se organizan para que si falta la tarea tienen que pedirla, es obligación...". **(Religioso 3)**

"...tengo mi sobrino que va a la escuela estatal y veo que el nene tiene muchas falencias..., falta de preocupación de la comunidad, de los padres y noto que... un cierto abandono...". **(Religioso 3)**

El docente valora positivamente la preocupación de los padres por la escolarización y el acontecer diario de la vida educativa de los hijos; se observa en varias entrevistas, que los padres docentes consideran importante la participación del resto de los padres en el proceso

de escolarización de los niños. En tal sentido, los docentes ponderan efectivamente la preocupación de los padres por la realización de las tareas escolares encomendadas por las maestras a los hijos; los vínculos fluidos establecidos entre docentes, compañeros y familias y el tipo de comunicación desplegada por los servicios educativos. Todos estos aspectos forman parte de la cultura escolar y distingue a los diferentes colegios entre sí; por ello los docentes los consideran importantes dentro de las razones de elección. Existe coincidencia entre los dos docentes entrevistados del servicio educativo religioso 3, en priorizan las estrategias tipificadas por Van Zanten como reflexivas.

Además de orientaciones de tipo reflexivo, también se observa entre los padres docentes el desarrollo de estrategias instrumentales al momento de la elección escolar. Así, los entrevistados conciben el conocimiento como factor de enriquecimiento intelectual a lo largo de la vida:

“...Y ahora qué sé yo es muy...si yo pensara en lo que dice mi papá todos tienen que terminar en médicos, abogados, contadores. Pero no y uno, uno como mamá quiere que sea buena persona y si estudia así una carrera mucho mejor...”. (Religioso 1)

Las estrategias instrumentales respecto de la elección escolar también se encuentran presentes entre nuestros entrevistados observadas al momento de valorar lo beneficioso de los resultados esperables tanto a corto como a largo plazo en la institución escolar: así en relación a las expectativas de los padres para sus hijos una vez que egresen de la escuela primaria y secundaria, el 66 % respondió que le gustaría que su hijo asista a la universidad. Las opciones de carrera no están definidas aún, pero si creen que ese es el camino:

“... Que sea una gran persona, y con un buen nivel académico, con iniciativa para seguir la universidad...”; (Religioso 1)

“...Buscando un mayor nivel de educación y preparación para la facultad y que haya clases...” (Laico 2)

También nuestros entrevistados, siguiendo estrategias instrumentales, señalan la necesidad de obtener competencias específicas como el inglés y computación, como ventajas escolares que se reflejarán en las futuras profesiones de los hijos:

“...Y bueno el saber que tiene inglés y que salen en buenas condiciones, que puedan rendir el “First” y salen con buenas posibilidades también en cuanto a computación, más que lo religioso, sí...”. (Religioso 1)

En relación a cómo incide la elección de escuela en el futuro de los hijos, se indagó a los padres docentes respecto de si creen que la escuela actual a la que asiste su hijo colabora para el logro de sus aspiraciones de futuro. Solamente el 13 % de los entrevistados admiten no saberlo aún, mientras que el 87 % restante contestan afirmativamente:

“...Sí, creo que colabora porque le hacen hacer pasantías (en fábricas, chicos que están en tercero del Polimodal) y creo que también le hacen una prueba para saber qué les gustaría hacer...”; **(Laico 1)**

“...yo sí, lo veo que si...que les hablan que les remarcan que hay que estudiar...que para salir adelante o para ayudar a la familia. Y que a la vez se plantea esto que viven los padres...que por ahí no sólo estudiaron sino que tuvieron que trabajar... No solo ir a una privada sino también la pública te demanda plata...”; **(Laico 1)**

“...Si, incentiva el estudio, la investigación, el aprendizaje...”; **(Religioso 1)**

“...Si bueno, en las reuniones que ellos hacían dicen que muchos de los que salen vienen a contarles que están en la universidad. Y que tienen muchas también olimpiadas matemáticas y que participan mucho y que han ganado de la escuela las olimpiadas, ellos fomentan...” **(Religioso 1)**

“...Y porque ellos hacen convenios con fábricas del parque industrial y les hacen ir en contra turno...” **(Religioso 3)**

Además de recabar entre los docentes testimonios que abonan las estrategias reflexivas e instrumentales, también encontramos a los electores que despliegan estrategias expresivas propias de los electores caracterizados como mediadores. Según la descripción de Van Zanten, ellos prefieren establecimientos próximos al hogar que ponderen el trato personalizado de alumnos y controlen a la vez las características sociales de los mismos. En esa dirección una mamá puntualiza sobre lo beneficioso del ambiente familiar:

“...Y en ese momento el colegio tenía pocos alumnos, que era más bien familiar la cuestión... era familiar, el hombre me preguntaba (el representante, esposo de la dueña, todo ahora están los hijos) ¿cómo iba todo?...” **(Religioso 4)**

Otra madre señala las ventajas del trato personalizado para con los alumnos:

“...A mí me pasa, puedo, no puedo, la conducta de los chicos, la no conducta, la ayuda de los padres, la no ayuda de los padres...todo lo que sea. Pero que lo traten como a personas, en pocos lugares escuché y en este lo escuché, lo encontré...” (Laico 3)

También se registró en las respuestas de los electores docentes, un peso importante a la comodidad de la cercanía de los servicios educativos al trabajo de los padres o a la vivienda familiar propia de quienes siguen orientaciones expresivas:

“...Obviamente porque nos queda cerca, bueno yo trabajo acá en frente...” (Laico 2)

“...Las decisiones (elección de escuela para sus cuatro hijos) fueron por una cuestión mía de comodidad porque yo trabajo en el colegio en los dos turnos...” (Laico 3)

Según Van Zanten, quienes desarrollan estrategias expresivas ven a la escuela como un espacio y tiempo de crecimiento y de felicidad para los niños. Entre los docentes entrevistados, surgieron respuestas propias de este tipo, expresadas por padres que no creen que su hijo alcance el nivel educativo universitario y que solo buscan el disfrute actual del niño en su paso por el nivel primario:

“...Y...que haga lo que quiera, que haga lo que le guste y que lo disfrute...”; **(Laico 3)**

O solo pretende que su hijo sea feliz con la elección:

“...Que estudie, que sea una persona segura, feliz con su elección....”. **(Religioso 2)**

Llamativamente, dos madres ya se alejan de las aspiraciones universitarias para sus hijas:

“...que siga un nivel terciario, que querés que te diga...ella tiene otros valores...”; **(Religioso 4)**

“...Es difícil, porque ella es una nena que le cuesta mucho el estudiar, le cuesta mucho hacer algo...”. **(Laico 4)**

Al observar las estrategias desplegadas por los diferentes tipos de electores con las escuelas seleccionadas, existen algunas coincidencias. Generalmente, como es propio de los tipos-ideales, en la práctica las orientaciones no se dan en forma pura. No obstante, la preeminencia de una u otra orientación explica los aspectos centrales en que se fundamenta la elección. Se observa entre los entrevistados que los electores que ponderan estrategias

instrumentales, optaron por el colegio religioso 1; tanto los dos electores de dicho colegio y como otros que no lo eligieron, destacan la imagen de dicha escuela como la que mejor representa el modelo “de excelencia” dentro de la presente muestra. Asimismo, los dos entrevistados pertenecientes a dicho colegio, despliegan estrategias instrumentales relacionadas con un lugar muy importante atribuido a la educación para el futuro universitario y profesional de sus hijos. El resultado obtenido en los aprendizajes de los niños es característico de los electores tecnócratas que despliegan estrategias instrumentales:

“...Si, si, va...yo creo que acá lo que le enseñan aprenden. Uno hace como una...yo veo por mi mamá que espera por ejemplo que le hagan escribir la letra: muchas m o ma, me mi, mo, mu. Y uno no se da cuenta, por ejemplo la letra que le están enseñando o cómo lo hacen pero terminan leyendo a esta altura del año (abril). No se ve en lo escrito que está ma, me, mi, mo, mu y él lo hace; veo los resultados”. **(Religioso 1)**

La otra madre que escogió esta escuela, despliega estrategias instrumentales al momento de elegir esa escuela porque además de ser católica y preocuparse por los valores, tiene buen nivel de inglés y computación:

“...Es céntrica, tiene buen nivel de inglés...y además tienen computación y portugués intensivo, tienen religión (afianza valores que se están perdiendo)...” **(Religioso 1)**

Incluso en una madre que decidió no enviar a su segunda hija a esa institución educativa, describe entre los motivos, el nivel académico del religioso 1:

“...Lo que queríamos con el primero es que fuera un colegio religioso, con buen nivel para él y nosotros porque era el primero. Con la segunda no, buscamos un colegio no tanto elevado en cuanto nivel cultural...”

Por otro lado, los electores que optaron por el colegio religioso 4, desarrollan estrategias expresivas privilegiando el trato personalizado con los alumnos:

“...Y en ese momento el colegio tenía pocos alumnos, que era más bien familiar la cuestión...”

La otra madre que escogió este servicio también valora el trato para con los alumnos, por sobre los resultados académicos obtenidos:

“..Y con (nombre de la hija más chica) me tomó...el precio diríamos que no, porque tampoco, me orienté mas para que ella estuviera más cómoda más libre, porque ella no era tan intelectual sino mas...traté de elegir lo que para ella era más cómodo...”(Religioso 4)

Es decir, dentro de los colegios privados religiosos, se observan coincidencias entre el tipo de estrategia priorizada por los electores y la institución escogida para la educación de sus hijos. Quienes priorizaron los resultados propio de las estrategias instrumentales, inscribieron a sus hijos en el religioso 1 y aquellos docentes que priorizaron el trato personalizado característico de los electores que despliegan estrategias expresivas, escogieron el colegio religioso 4.

En resumidas cuentas, la tipología realizada por Van Zanten, resulta fértil para encontrar algunas continuidades en los criterios de elección y las instituciones elegidas. Su aporte reside en analizar la multiplicidad de objetivos que guían las elecciones escolares, descartando interpretarlas como guiadas solamente por objetivos individuales. Las elecciones no son individuales sino que se construyen socialmente. Van Zanten describe las correspondencias, contradicciones y tensiones entre las tres orientaciones de los electores mencionadas y los intereses colectivos. Asimismo, la autora aborda con esta tipología el tema del manejo de capital cultural y económico y analiza cómo son administrados dichos capitales al momento de la elección escolar. En tal sentido, la eficacia del capital cultural depende de un esfuerzo regular y durable de las madres, es decir, no basta con el capital económico sino que es necesario un esfuerzo propio y cierta inversión de tiempo en la adquisición de ese capital cultural; es allí donde la elección de escuela ocupa un papel fundamental.

4.2.3. Electores docentes y su aporte a la fragmentación educativa

Analizaremos en el presente apartado si las elecciones realizadas por los docentes tienen algún efecto en la fragmentación del sistema educativo. Según Tiramonti (2007), debido a las demandas y exigencias depositadas en la institución escolar, la escuela se ha transformado en una institución atravesada por una compleja trama de condicionantes sociales e individuales, que definen a una institución como única y no intercambiable, este fenómeno genera una fragmentación del sistema.

Al consultarles a los docentes si hubo alguna otra institución que cubriera sus expectativas, la mayoría de los encuestados respondió negativamente. En algunos casos, las opciones de elección se redujeron debido a la inexistencia de vacantes disponibles en otros servicios; aunque en varios casos los colegios fueron descartados por alguna cuestión particular. De las respuestas emergen como motivo del descarte, ciertas características de los edificios escolares, como por ejemplo deficiencias en el espacio:

“... estaba dentro de los parámetros pero sentí que la parte edilicia no era segura...”. (Religioso 4)

Por motivos diversos, existe acuerdo entre los electores docentes en considerar muy pocas instituciones escolares al momento de su decisión (generalmente la decisión gira en torno a dos o tres servicios educativos). Dicha elección se relaciona con un campo educativo fragmentado (Tiramonti 2007), dentro del cual los actores se mueven en un espacio relativamente cerrado que marca el límite de sus opciones.

“...La iba a meter ahí de cabeza, seguro porque había ahí gente conocida, seguro que entraba. Tenía que entrar en turno mañana porque yo tengo mi carga horaria a la mañana: no entró. Bueno empezó la odisea: ¿dónde?; yo no quería en otro colegio...no...” (Laico 3)

Cabe destacar además, que la forma en la que acceden a la institución generalmente es a través de referencias brindadas por personas conocidas, amistades lo cual favorece el círculo cerrado de referencia. En lo que respecta a la consulta de las páginas Web o revistas especializadas, uno solo de los entrevistados consignó que fueron una opción para que ayudara su decisión. En la mayoría de los casos, las referencias de amigos y conocidos que envían sus hijos a las diferentes instituciones educativas, es una opción mencionada por muchos de los padres docentes consultados. Es decir, la información privilegiada es la citada verbalmente por conocidos y no por representantes o publicaciones emanadas por la propia institución educativa. Tampoco la recorrida por las instalaciones edilicias parece ser determinante al momento de la elección. Refiriéndose al recorrido del edificio de las diversas escuelas, sí en algunos casos lo hicieron en forma parcial o completa, sobre todo cuando no la conocían con anterioridad:

“...Bueno, yo pedí recorrer el establecimiento, tomé en cuenta sí algunas revistas, tomé en cuenta algunos ítems como normas de convivencia, respeto por el otro, el tiempo que

le dan a cada uno para poder adquirir el conocimiento y expresarse, respetar el tiempo...”
(Religioso)

De todas formas, aunque existan diversas razones que condicionan con mayor o menor peso la decisión, hay un quiebre dentro de las mismas escuelas privadas al momento de la elección escolar. Así como el entorno social del barrio es significativo para ciertas familias entrevistadas en la investigación de Schettini, el entorno social de la escuela es relevante para los padres docentes. Ocurre algo similar con los docentes como grupo elector; utilizando las propias instituciones educativas como generadoras de redes sociales. La fragmentación del sistema educativo, se observa al propio interior de los servicios de gestión privada.

El contexto social del alumnado asistente a los servicios educativos es un factor importante para el colectivo docente como grupo elector, aunque no parece ser determinante al momento de realizar la elección tal como sí ocurre en la investigación de (Veleda 2007). Según señala la investigadora, las estrategias conscientes de las familias conducen al separatismo escolar y así se observa en los padres docentes, cuando desde un primer momento descartan las escuelas de gestión estatal. No obstante ello, el contexto social del alumnado es un factor más dentro de los criterios de elección para los padres docentes. No obstante, al optar por escuelas de gestión privada, se entiende a priori que las escuelas ya están fragmentadas en circuitos diferenciados en virtud a la pertenencia de las familias a diferentes niveles socioeconómicos.

Tal como lo observaba (Ziegler 2007) en los grupos de élite, también los padres docentes priorizan las *redes sociales* existentes en las instituciones educativas para educar y socializar a sus hijos. Las conexiones entre el alumnado otorgan no sólo capital cultural sino también capital social a los alumnos y a través del *cierre social* buscan maximizar sus beneficios y acceder a oportunidades de ascenso en las posiciones sociales. Lo que también se observa en los electores docentes, es una expectativa importante de lograr el ascenso social a través del estudio. Los entrevistados valoran las posibilidades de educación que sus padres les dieron a ellos mismos y pretenden transmitirles a sus hijos similares beneficios para su futura inserción laboral.

Un aporte a la discusión respecto de la elección escolar que plantea la investigadora francesa Van Zanten, es el análisis del contexto social que influencia a los electores. Dentro

de las interacciones que influyen las elecciones, incide el tipo de mediación que realizan diversas redes existentes en los contextos locales. Dicho contexto puede favorecer la constitución de un capital social exclusivo o inclusivo y la oferta educativa es percibida también diferenciadamente en relación a lo público y privado. Así, habitualmente se juzga a lo público como muy general en relación a la oferta privada realizada “a medida” de los diversos intereses; según la fracción a la cual pertenecen, los electores valoran las regulaciones a las políticas de elección. Las fracciones de clase superiores profesan el liberalismo personal y la posibilidad de evitación del “radio escolar” se presenta como una estrategia de cierre social. En el caso de los intelectuales existe cierto malestar moral por la contraposición ocurrida entre los intereses egoístas y el “yo solidario”. Por otro lado, los liberales contextuales sostienen la libertad de elección fundada en el criterio de justicia. En consecuencia, la elección de instituciones de gestión privada es una estrategia reservada a un pequeño grupo de elegidos, lo cual refuerza el “entre nos” al igual que la elección residencial por las escuelas públicas barriales. Van Zanten integra los diversos determinantes de la elección, articulando el carácter individual con las tramas sociales de la elección, y analizando la heterogeneidad de orientaciones e ideales que motivan la misma. La obra tiene el gran mérito de recordar el peso de las estructuras colectivas sobre las prácticas de los individuos, definidos éstos por su pertenencia de clase y su inscripción en los destinos colectivos. Desde este punto de vista, la autora nos recuerda que la escuela, lejos de ser un espacio neutral, está atravesada por intereses sociales y estrategias de clase.

4.3 Escuelas públicas y privadas frente a la fragmentación

4.3.1. Opción por la educación privada

El grupo ocupacional docente ha representado históricamente un sector de la clase media argentina y que según el patrón de comportamiento histórico de estos sectores es factible que tendencialmente enviaran a sus hijos a la escuela pública. Considerando que los padres docentes son electores especializados que conocen la escuela de un modo particular, resulta importante observar qué valoraciones realizan de las escuelas privadas en relación a las de gestión pública y los motivos por los cuales descartan estas últimas. Analizaremos entonces en el presente apartado si los docentes desarrollan estrategias de evitamiento de servicios educativos de gestión pública y cuáles son los fundamentos de las mismas.

Exploraremos cuáles son los obstáculos para el aprendizaje de sus hijos y las valorizaciones que los docentes revelan respecto de la relación familia-escuela en las escuelas públicas.

Llamativamente, sin consultárselos, entre los entrevistados surge el tema de las diferencias entre las escuelas públicas y privadas en diversos momentos de la entrevista. Evidentemente, el hecho de optar por la educación de gestión privada genera cierto tipo de “culpa” por la cual los docentes necesitan justificarse:

“siempre nos gustó el privado porque mi marido fue a privado, yo fui a privado y nos gustó”;

“...como ya venimos de la experiencia de estar en escuelas privadas...siempre pensamos en mandar a los chicos a una escuela privada....”

En este caso la referencia al evitamiento del sector público es claramente visible aunque en otros entrevistados sin explicitarlo siempre se hace referencia a escuelas privadas, sobreentendiendo que las públicas están fuera de la elección. Hay acuerdo entre los electores entrevistados respecto de la opción favorable a la gestión privada, como única posibilidad de elección; ya sea porque la pública “no tiene buen nivel”, porque los profesores faltan a clases, etc. Incluso cuando una docente dice “fue el único que me dio el ok”, la entrevistada entiende por “único” solamente a los colegios privados, sin ni siquiera considerar la posibilidad de enviar a su hija a un colegio público. En la misma dirección se dirigía una madre al expresar:

“guardar la vacante para primer grado...”.

En este caso la opción por escuela privada en el jardín de infantes cumple fines instrumentales respecto de la vacante para la escuela primaria. Se supone que en la escuela pública que le corresponde por el radio escolar relativo a su vivienda, la vacante para primer grado la tiene asegurada; pero la escuela de gestión estatal ni siquiera es contemplada por la madre docente. En la misma dirección apunta el señalamiento de una docente respecto del deterioro que ha sufrido la escuela pública en relación a la que ella asistió durante su trayectoria educativa:

“...La elección fue bastante difícil porque la idea mía es que continuara en el jardín estatal pero como vivimos en una zona donde no hay colegios estatales que uno considera que podría llegar a alcanzar el nivel que yo tuve en mi niñez. Me costó muchísimo tomar la decisión y tuve que por esa circunstancia mandarla a un privado para que tuviera la oportunidad de concurrir a una escuela privada en la primaria...”

Queda claro que las escuelas primarias públicas no cumplen los requisitos necesarios para cubrir las expectativas de esta docente. Ciertamente, la opción de elegir para sus hijos solamente instituciones de gestión privada, deja por fuera todo aquel que no pueda solventar los costos de la cuota mensual del colegio. Dado que la mayoría de los docentes entrevistados trabaja o trabajó en algún momento en la educación de gestión pública, cabe preguntarse qué aspectos de dicha educación ellos no creen conveniente para sus hijos. Así, se interpeló a los padres docentes respecto de si en algún momento pensaron en elegir para la educación de sus hijos alguna escuela de una gestión diferente a la elegida. Una de las docentes entrevistadas compara ambas gestiones:

“... Lo que tiene es que es muy difícil la situación de los chicos en una escuela pública, por ahí ese es el miedo de mandarlos a una escuela pública, porque...hay mucha diversidad en el tema de los problemas que traen, que acarrear los chicos a la escuela, en la violencia familiar que viven algunos. Eso que decís que por ahí uno ya está sobreprotegiendo, cuidado y bueno que aprendan cosas que traen de las casas que uno trata de evitar. El tema de que vean la violencia, sí que tengan un conocimiento pero no que ellos se lo transmitan y le creen ese miedo de las cosas que por ahí un chico no tiene que vivir. Que los padres por ahí están haciendo cosas que dicen bueno más que libertad es cualquier cosa, porque tendrían que ubicarse y tratar de no hacer cosas que dañen a sus hijos... Entonces uno trata de buscar un lugar donde estén, tengan tiempo para estudiar y para compartir con los demás pero bueno... uno no quiere discriminar ni nada pero si uno puede hacer el esfuerzo y que los chicos se concentren y puedan estudiar y bueno mandarlos a una escuela privada, que por ahí hay un poco más de disciplina, no sé. Porque las maestras yo sé que harán todo lo que pueden lucharán con todo eso, pero es muy difícil porque no hay acompañamiento tampoco de la mayoría de los padres...”

Notablemente esta madre señala “tener miedo” de enviar a sus hijos a la escuela pública y al referirse a la “violencia familiar” vivida por los alumnos de las escuelas públicas como un problema; descarta la posibilidad de que las familias que envían a sus hijos a escuelas privadas puedan ser “violentas”. Al mismo tiempo la docente señala que las instituciones de gestión privada, pueden controlar mejor la cuestión de la disciplina y lograr en consecuencia mejores aprendizajes. La importancia que dicha docente otorga a la disciplina en tanto facilitadora de los avances pedagógicos; excluye las posibilidades de que los sectores privilegiados en cuanto al factor socioeconómico puedan tener problemas de aprendizaje. En pos de lograr mejores aprendizajes para su hijo, esta madre admite hacer un esfuerzo

económico por enviar a su hijo a un colegio privado en busca sobre todo de más disciplina. Otra madre también elige la gestión privada por el problema de violencia de las escuelas públicas:

“...Pero cuando los mellizos mas grandes repitieron se pasaron al estado. Porque no es lo mismo, los grupos son mucho más...eh cómo te puedo decir...primero son más numerosos. Segundo eh...también hay problemas de disciplina en el colegio privado, pero no al nivel de la violencia que estamos viviendo últimamente en los colegios públicos. Terrible, y la poca autoridad que tiene el docente. Terrible la falta de autoridad que tenemos...”

Los padres docentes entrevistados, al no considerar las instituciones de gestión pública para la educación de sus hijos, excluyen las posibilidades de compartir la escolaridad con todas aquellas personas no tengan la capacidad económica de abonar una cuota mensual en los colegios privados. No obstante, hay diferencias entre las declaraciones de los docentes respecto del entorno social del alumnado en las escuelas de gestión pública; una de las entrevistadas señala lo beneficioso de que sus hijos observen cierta diversidad social:

“...Si, de hecho la mandaba (a la escuela pública) pero tuve que dejar de hacerlo por un problema de violencia que tuve yo como docente. Pero si no, la hubiera seguido mandando ahí, porque ella estaba muy tranquila, ella estaba bien. El problema fue mío.... Lo que tiene de bueno es que ven una realidad social más amplia no, que en una escuela privada...al menos a mí me gustaba eso. Y ella es como que lo tiene muy claro eso...eso es bárbaro. Comparado con mi hija de 15...las comparo y la más chica está más en el mundo real...” Otra docente considera más ampliamente los factores que actúan en detrimento del nivel educativo de las escuelas públicas, aunque también se separa de los sectores que precisan enviar sus hijos a la escuela estatal:

“...No, el nivel del colegio del estado es muy bajo. Hay chicos con otra problemática social que impiden el desarrollo académico. Porque yo trabajé en el estado y mi hijo no necesita leche y almuerzo en la escuela, esas horas no se están dando clases y el mío no lo necesita, dejémoslo para otros que sí lo necesiten...”

Esta docente hace mención al problema social como culpable del bajo nivel de las escuelas públicas. Aunque la entrevistada no especifica otro tipo de diferencias a nivel pedagógico o curriculares, más que la cantidad de horas de clases perdidas por la merienda reforzada o el comedor escolar. En el mismo sentido, otro padre también prioriza la cantidad de horas de clases respecto de los aprendizajes escolares en la gestión privada y explica:

“...Más que nada, lo que te decía porque los profesores van a dar clases y en las públicas no es así...faltan mucho...”

Para el entrevistado, el principal motivo por el cual no se elige la escuela pública es la inasistencia de los docentes, lo cual se supone tiene cierta incidencia sobre lo pedagógico. En el mismo sentido, respecto de las inasistencias docentes, uno de los padres reconoce también la problemática de las inasistencias de los maestros y advierte distinto grado de compromiso de un mismo docente en ambas gestiones:

“...más que nada por el tema de los días, la cantidad de días que tienen clases... pero yo lo viví en carne propia como se dice vulgarmente, como te dije anteriormente yo pasé de un estatal a un privado y no tuve problema de aprendizaje, de nivel... tengo la suerte de tener contacto con algunos docentes. Y sé que normalmente los que trabajamos en privado, trabajamos en el Estado, también sabemos que es real, algo que es real es que no nos manejamos igual cuando estás en un colegio del Estado que cuando estás en uno privado. No tendría que ser así pero sabemos que la realidad te dice que es así, conozco muchos docentes que no se manejan igual en un lado que en otro. Obviamente siempre jerarquizan más el privado...”

En la misma dirección en torno a la problemática de las inasistencias docentes, dos entrevistados afirman:

“...en el privado... tenés suplente seguro, me parece que el nivel es mejor, aunque después te llevás el chasco, no es lo que espero.”

“...lo único bueno que tienen las privadas es que no tienen tantos paros...”

“...Y colegio del estado, el nene más grande nuestro concurrió a un jardín del Estado durante un año y fueron muy pocos los días de clase que tuvo y eso no nos gusto, en uno...en Del Viso yo vivo en Del Viso...”

“...No son muy diferentes en cuanto a la calidad es más en estatal tienen más lengua y matemáticas. Porque hay paro docente...tienen que garantizar que esté en la escuela porque mientras yo tengo que trabajar...”

Dicha problemática de las inasistencias docentes incide en la continuidad pedagógica según otro padre:

“...Yo la descarté por la continuidad como ya dije, porque veo que el chico está más contenido, porque hay un seguimiento más cercano y porque él se siente bien porque puede desarrollar un montón de habilidades como la computación...”

El tema de la “contención” de los niños en las escuelas de gestión pública es otro de los motivos por los cuales los padres docentes evitan las escuelas privadas:

“...Porque en realidad hay una diferencia abismal entre un colegio estatal y uno privado, eh...ya que los chicos tienen otra contención, si falta una señorita por un día ya le ponen un suplente, eh...cualquier problemita es resuelto de inmediato entonces los chicos no pierden continuidad...”. Que a veces en un colegio primario ven cambiando o se reparten los chicos, y los chicos pierden la continuidad y se va perdiendo el contenido...”

Además de las inasistencias docentes y la desatención de los niños en dicha gestión, es recurrente entre los docentes cierto “temor a la escuela pública”. En la misma dirección que una madre expresaba “miedo” de enviar a sus hijos a la escuela pública, la temática de la seguridad es otro de los aspectos que inducen a los padres docentes a la elección de colegios de gestión privada para la educación de sus hijos por miedo a la escuela pública. En tal sentido un padre afirma:

“...Para preservar la integridad de los chicos. El Estado no les brinda seguridad, ni física, ni emocional. Vienen los chicos con problemas de violencia y los envían al Estado porque en los privados los echan...”

En suma, los docentes ven como negativo de las escuelas públicas, la falta de disciplina, la inseguridad y las inasistencias docentes. Aunque también se registraron entre los testimonios docentes críticas al sector privado; explicando las diferencias con las instituciones de gestión pública, un entrevistado sostiene:

“...De la responsabilidad, los valores y lamentablemente hay instituciones del Estado que no lo contemplan tanto, que también hay instituciones privadas que no lo contemplan...”

En torno a las diferencias entre diversas instituciones, independientemente del tipo de gestión pública o privada, una madre sostiene:

“...Los dos hicieron en el nivel estatal porque considero que tienen un buen nivel. En cuanto a la disciplina, materias extranjeras y la contención o seguridad de los chicos, no...”

“...No bueno, que este problema de cambiar de escuela lo tuve con ella nada mas, el otro más chico entró al laico 1 y va a funcionar ahí porque es más estructurado. Ella es una nena muy libre, con su mente muy abierta, tiene una fantasía y escribe unas historias...ojala, si pudiera la sacaría de la escuela directamente. La pondría en arte o algo así, porque es una nena muy especial. Y acá en al laico 1 me llegaron a decir que tenía problemas mentales; ¿por eso la cambiaste? Y si porque repitió tercero ahí, entonces cuando la pasé al Estado y vieron las pruebas que le tomaron y la pusieron en 4to., la pasaron directamente porque no era para repetir. Lo que pasa es que bueno, eso también tiene que ver con las escuelas. Hay escuelas que son cuadradas, que no salen de ahí; ¿y por qué creés que hay docentes que eligen a las escuelas privadas para la educación de sus hijos? Yo la verdad no sé, a mí lo que me da miedo de la pública es la violencia que hay hoy, por eso la saqué, sino ella seguiría yendo a esa escuela... En esta escuela era que todos los días la rompían, era luchar con lo que no se puede...la prendieron fuego, pusieron mangueras y arruinaron los libros de la biblioteca...”

Esta madre, reconoce una problemática pedagógica particular en su hija, y en ese sentido advierte las ventajas que la escuela pública en la cual se desempeña como docente, tiene para su hija. Una niña que repitió en el colegio privado, pasó de año en la escuela estatal y por ello la madre la cambió de colegio. Si bien a esta docente le preocupa el problema de la violencia que se vive en la escuela pública, agradece el trato que se tuvo para con su hija.

Al consultarles a los docentes si enviarían a su hijo a la escuela donde trabajan, las respuestas estuvieron repartidas proporcionalmente entre las negaciones y las afirmaciones. Los casos en que respondieron negativamente explicaron que mientras pudieran pagarle la escuela privada a sus hijos, lo harían. En otros casos, los electores aducen que las escuelas públicas no tienen comodidades (entre quienes se desempeñan en escuelas públicas, espontáneamente se refieren a ellas) o que los grupos son numerosos. En algunos casos justifican su elección porque le recomendaron ese otro colegio privado al cual sus hijos concurren, para que el hijo sea independiente. Otros electores argumentan la negativa de enviar a su hijo a la escuela donde trabaja, debido a problemas de disciplina y “contención” o cuestiones edilicias de la escuela pública en la cual se desempeñan como docente.

“...Porque tengo mi sobrino que va a la escuela estatal y veo que el nene tiene muchas falencias edilicias, falta de preocupación de la comunidad, de los padres y noto que (hay)... un cierto abandono...”

“...Los dos hicieron en el nivel estatal porque considero que tienen un buen nivel. En cuanto a la disciplina, materias extranjeras y la contención o seguridad de los chicos, no...”

“...pero en matemática por ejemplo están haciendo ejercicios combinados y ella nunca los vió, hay algún tipo de desfase respecto de los contenidos, si. En el Estado es distinto, por lo menos en la escuela que yo trabajo, se ve el grupo y de ahí se trabaja...”

Respecto de los idiomas y computación, también son presentados como motivos de elección de los docentes. La importancia de tener idioma y computación desde primer grado es algo importante al momento de optar por escuela de gestión privada:

“...Más que nada por el inglés y computación, porque uno en cuanto la educación en sí misma creo que todas las escuelas, públicas y privadas, se basan en lo mismo. Están dentro del mismo diseño en cuanto a contenidos, pero lo que tiene que ver con las extraprogramáticas me gustó más. Si, más que nada por el tema de los días, la cantidad de días que tienen clases. La calidad educativa creo que es igual yo, bueno obviamente que cambio mucho la educación desde que yo fui a la primaria a ahora pero yo lo viví en carne propia como se dice vulgarmente, como te dije anteriormente yo pase de un estatal a un privado y no tuve problema de aprendizaje, de nivel..”.

“...Los dos hicieron en el nivel estatal porque considero que tienen un buen nivel. En cuanto a la disciplina, materias extranjeras y la contención o seguridad de los chicos, no...”

“...Sabíamos que otros colegios tenían inglés y computación desde 5to. grado recién...”

Sin embargo, dentro de los entrevistados que sí enviarían a sus hijos a las escuelas donde trabajan, uno solo lo enviaría en algún momento a la escuela pública donde trabajaba, mientras que el resto lo enviaría a la privada en la cual se desempeña como docente. La opción del jardín público y luego inscribir a sus hijos en otras primarias privadas en las que el docente no trabaja, surge como alternativa viable en muchas de las entrevistas.

“...sí, fue al jardín (donde trabajo) pero “lo tuve que sacar (en sala de cinco) para guardar la vacante de primero...”.

“... El mas chiquito hizo todo el jardín público 1 y la verdad me resultó mucho mejor jardín que en el privado que fue el más grande. Mucho más completo tanto pedagógicamente como en la parte humana espectacular, nos dieron mucha participación a

los papás, un montón de cosas que por ahí en otros jardines por ahí no lo ves. Y como te digo una cosa de un estatal, te digo también otra así que bueno...”

“...El mas chiquito hizo todo el jardín público 1 y la verdad me resultó mucho mejor jardín que en el privado que fue el más grande. Mucho más completo tanto pedagógicamente como en la parte humana espectacular, nos dieron mucha participación a los papás, un montón de cosas que por ahí en otros jardines por ahí no lo ves...”

“...Pero bueno el nivel inicial es distinto que por ahí la primaria, el nivel inicial lo hizo en una pública. Es el contexto en el que van lamentablemente los chicos a la escuela pública...”

“...empezó hasta ahora por lo menos yo creo que bien, hace dos meses que empezó y ya sabe leer, sabe escribir y en la escuela pública no es lo mismo que jardín, público no es lo mismo que el privado, salen más preparados...”

Existe consenso entre los docentes en valorar el jardín de infantes estatal; realizan apreciaciones contundentes respecto de la calidad de educación que se brinda en ese nivel educativo a nivel estatal; como también los entrevistados manifiestan su acuerdo respecto de la opción por la educación privada para la educación básica. Una de las problemáticas que surge al momento de referirse a los jardines de infantes es la imposibilidad de enviar a sus hijos al jardín estatal por la necesidad de inscribir a los hijos en la institución privada para reservar la vacante de primer grado. En la sala de cinco, la mayoría de los docentes mencionaron la obligación de elegir una institución para que continúe en primer grado; una madre expresa la escasa oferta de servicios educativos en el distrito:

“...La verdad que acá en Pilar no hay muchas escuelas. Tenés o muy caras o más o menos, y bueno la idea fue meterlas...primero empezaron en laico 3 que es una escuela muy linda, la verdad es muy familiar pero muy cara. Entonces de ahí pasaron al laico1, y bueno ahí no funcionó y vino conmigo al estado. Ah primer grado ella hizo en el Laico 4, entonces por eso ella volvió ahí. Si, empezó ahí y a mitad de primer grado la cambiamos, pero ella siempre se acuerda de sus compañeros, por eso cuando tuvimos que cambiarla ella eligió ir ahí. Pregunta: ¿Y por qué elegiste el Laico 4 en su momento? Y la verdad que por descarte, no había escuelas, y yo me quedé sin escuela en diciembre entonces en marzo no había dónde meterla. No hay escuelas en Pilar, y ahí tenían vacantes, en realidad había una sola vacante para mi hija del medio y por suerte el chiquito pudo entrar al Laico1, fue siempre así acá en Pilar los padres van a todas las escuelas...”

Otra madre también apunta respecto de la escasez de vacantes en el distrito:

“...La iba a meter ahí de cabeza, seguro porque había ahí gente conocida, seguro que entraba...”

“...La anoté en unos cuantos privados y fue por decisión del que me dijo que sí, me dio el OK...”

En síntesis, según los docentes entrevistados la situación de deterioro que ha sufrido la escuela pública ha llevado indefectiblemente a los padres docentes a elegir la escuela de gestión privada para sus hijos. Los motivos por los cuales se elige la gestión privada son diversos, muchos de los entrevistados mencionan “tener miedo” de enviar a sus hijos a las escuelas públicas, ya sea por la violencia que se vive o por la inseguridad de los establecimientos educativos. Otro de los factores que condiciona la elección de escuelas públicas es la calidad y cantidad de carga horaria dedicada a idioma y a computación. También actúa en detrimento del nivel educativo de las escuelas públicas las inasistencias de los maestros, generando según los entrevistados, un problema de falta de contención de los niños. Dicho conflicto expresado respecto de la falta de contención, también se observa en los reclamos de mayor disciplina en las escuelas públicas por parte de los padres docentes. Algunos de los docentes independientemente del tipo de gestión, reclaman disciplina y contención también a las escuelas de gestión privadas.

Se observa en varias entrevistas la referencia a las particularidades de los servicios educativos, Más allá del tipo de gestión; sin embargo al momento de la elección la preferencia es siempre por la educación privada. También se observó en varios docentes la referencia a la calidad del jardín público, muchos de los entrevistados optaron por un jardín de gestión pública, y luego una primaria privada. Al momento de inscribir para el primer grado de la educación primaria, la escasa oferta de servicios y lo limitado de las vacantes, generan la necesidad en los padres de elegir enviar a los niños de cinco años a un jardín privado para asegurarse la vacante de primer grado.

La diversidad social del alumnado de las escuelas públicas surge como factor positivo y negativo al mismo tiempo, una de las docentes entrevistadas ve positivamente que su hija comparta su escolaridad con niños de diversos sectores sociales, pero reconoce al mismo tiempo los problemas de violencia que se afrontan en la escuela pública. En general, los entrevistados docentes comprenden la problemática de las familias de escasos recursos pero no quieren que sus hijos vivencien las dificultades de la escolaridad de esos niños.

4.3.2. Dispositivos de elección: escuelas electoras de familias

Más allá de los motivos que tengan los padres al momento de elegir escuela para sus hijos, en muchos casos terminan inscribiendo a sus hijos en la escuela donde consiguen vacante. No siempre los padres pueden “elegir” la institución educativa, o pueden enviar a sus hijos a la escuela que quieren. Luego de la decisión de las familias de buscar lo que ellos consideran “la mejor escuela” para sus hijos, viene la elección del alumnado por parte de las escuelas. Una vez que los padres solicitan una vacante, comienza un largo proceso de admisión por parte de las instituciones educativas que incluye entrevistas con padres y alumnos, solicitud de certificados de los distintos sacramentos religiosos, evaluaciones pedagógicas y didácticas, etc. Una de las madres entrevistadas, explica cómo el hijo no logró ingresar a la institución escogida y los padres debieron inscribirlo en otra escuela que desconocían totalmente al momento de iniciar la búsqueda:

“...Escuchaba otras docentes hablar de ciertos colegios, por ejemplo: del religioso 1, del religioso 2 y bueno. Escuché barbaridades entonces, jamás se me ocurrió pensar en este colegio porque no lo tenía, viste cuando...como está medio fuera cerca del cementerio, nunca paso por ahí, nunca lo registré. La iba a meter ahí de cabeza, seguro porque había ahí gente conocida, seguro que entraba. Tenía que entrar en turno mañana porque yo tengo mi carga horaria es a la mañana: no entró. Bueno empezó la odisea: ¿dónde?; yo no quería en otro colegio...no (...) No por más que estaban cerca no quería. Y un día me dice mi marido: mira, encontré este colegio y vos sabés que pregunté y hay vacante. Así que llegó y no fuimos a elegir el colegio...”

La mamá explica lo segura que estaba de que el hijo ingresaría en la institución elegida en un primer momento, y también analiza cómo luego debió pensar en otras escuelas terminar enviando a su hijo a la institución que les ofreció la vacante. Asimismo otra madre advierte la preparación que tuvo que realizar su hijo para ingresar a primer grado:

“...Y desde que empezó hasta ahora por lo menos yo creo que bien, hace dos meses que empezó y ya sabe leer, sabe escribir y en la escuela pública no es lo mismo que jardín, público no es lo mismo que el privado, salen más preparados. Lo tuve que preparar para rendir porque tenía que dar una prueba para entrar.

Pregunta: ¿cuándo fue la prueba? *Y la prueba fue el año anterior, fue en agosto. Con cuatro años tuvo que rendir y en la primera oportunidad rindió mal y en la segunda oportunidad bien.*

Pregunta: ¿qué le tomaron? *Le tomaban, eh...que tenían que estar en la etapa silábica y él todavía no estaba. Así que en menos de un mes preparó...tenía que escribir nombre y apellido, las figuras geométricas, dictado de números, corresponder número con cantidad. Después hacer la cantidad, las iniciales por separado, es decir, cuál era la primera letra o cuál era la segunda viste que está la cardinalidad. He...un montón de cosas eran como cuatro hojas, estuvo como una hora allá adentro, pintar, los colores.*

Pregunta: ¿de inglés le tomaron algo? *De inglés nada, no. Así que bueno tuvo experiencia de examen...pero bueno...*

Dentro del proceso de admisión que realizan las instituciones, la entrevista con el alumno o evaluación de nivel, cumple un paso fundamental. Otra madre explica, lo dificultoso de la evaluación realizada por su hijo en una de las instituciones de gestión privada más buscada por los padres:

“...En el laico 1 entró con una prueba terrible.

Pregunta: ¿Le dijeron que le iban a tomar una prueba? *No, no...le dijeron que le iban a hacer una entrevista y era una prueba terrible, y además con mucha gente y ella es una nena que se distrae.*

Pregunta: ¿Y qué le preguntaron? *La verdad...no sé porque me pareció terrible. Como hay pocas escuelas acá en Pilar, tienen ese privilegio viste: ah no, este no...*

Debido a la relación costo-beneficios, el colegio Laico 1 es muy codiciado por los padres, y la institución realiza una entrevista inicial con el alumno que seleccione a “los mejores” candidatos para ocupar su vacante. Aunque, a pesar de lo riguroso de la evaluación aplicada a los alumnos, los servicios educativos no admiten realizar dicha evaluación. Por ello, al momento de explicarles a los padres el proceso de admisión, dicen que realizarán una entrevista de carácter pedagógico con el alumno, con los fines de conocerlo mejor y observar el nivel del mismo. Las instituciones educativas no advierten a los padres respecto de la rigurosidad de la entrevista, ni admiten que ésta sea definitiva en relación al otorgamiento de la vacante. En otras instituciones educativas, la entrevista inicial se presenta de forma “más amistosa”: Una madre entrevistada responde respecto de dicha instancia:

Pregunta: ¿Cómo fue la entrevista? *“...Muy familiar el examen no era para admisión simplemente para ver el nivel: el nombre, los números sueltos...no lo tomaron*

delante mío (a la mayor sí, el menor no) la psicopedagoga se lo llevó...mucho hincapié en cómo vivía la familia...”

En este caso, la madre sostiene que no era una admisión, pero de hecho consiguió que su hijo sea admitido en la institución. Sería necesario entrevistar a los padres que solicitaron una vacante en la institución y no la consiguieron, para conocer el real carácter de la entrevista inicial (y ello excede las intenciones de este estudio). Por otro lado, resulta interesante la salvedad que realiza la docente entrevistada respecto de su presencia en la instancia de entrevista. Vemos cómo el proceso de admisión va variando, no resulta casual que años anteriores con el hijo mayor de la entrevistada, la madre estuviera presente en dicha instancia; en cambio con la hija más chica, la psicopedagoga se lleve a la nena aparte para realizar la evaluación. En este último caso los padres pueden conocer lo que el niño les narra respecto de las propuestas pedagógicas realizadas por la profesional, pero no saben exactamente cuál fue la performance del niño. Posiblemente al momento de denegar una vacante, los directivos de la institución no argumenten cuestiones relativas a las imposibilidades detectadas en el examen de admisión, pero sin duda dicha instancia es fundamental y la realizan todos los servicios educativos. Otra madre, afirma respecto del examen en el codiciado colegio religioso 1:

“... pero yo lo descarté en realidad porque como no pueden entrar en jardín (porque no hay), después era más difícil entrar. Le tomaban un examen de ingreso, y me parece que un chico de cinco años no está para dar un examen.

Pregunta: ¿a tu nene no le tomaron examen? *No, no le tomaron, si entraba en primer grado sí le tomaban. Le tomaron pero entraron dos nada más porque el resto del grupo viene de jardín. En el otro colegio no hay jardín, vienen del uno y de otro...creo que el religioso 3...”*

Dada las dificultades presentadas a los niños al momento de realizar la entrevista de admisión a primer grado de la escolarización primaria, los padres inscriben a los niños en sala de cinco años con el fin de asegurarse la vacante. Dicho fenómeno ocurre frecuentemente en el distrito debido a la falta de vacantes para el nivel primario y la prioridad que los servicios brindan a los alumnos de su propio jardín. Ello mismo fue señalado anteriormente en este estudio al referirnos al carácter de la gestión pública o privada seleccionada por las familias; en dicha instancia observamos cómo los padres aunque reconocían el buen nivel de los

jardines de infantes públicos, en sala de cuatro o cinco años, debían sacarlos de allí para reservar la vacante de primer grado en un futuro. No sólo los padres escogen enviar a sus hijos a instituciones privadas en sala de cinco años con el fin de reservar la vacante para primer grado, sino que también ya en la sala de cuatro años deben realizar la elección escolar.

Pregunta: ¿tu hijo dio Examen de ingreso? “...No, porque entró en cuatro, le preguntaron los colores, cómo estaba compuesta la familia pero la misma señorita. Si te piden mucho que vayan la familia, los padres, los abuelos para el día del abuelo, para el día... **(Religioso 3)**”

Es decir, para inscribir a los niños en un jardín de infantes de gestión privada que asegure la vacante para la futura educación primaria, primero es necesario atravesar un examen de ingreso en sala de cinco o cuatro años. Se han “corrido” los límites de acceso sin evaluación a sala de tres años del nivel inicial.

Los exámenes de ingreso, “disfrazados” en menor o mayor medida de “entrevista inicial” o consulta pedagógica, tienen la rigurosidad que le impone la propia oferta y demanda de vacantes al sistema. El colegio más demandado presenta un examen de ingreso muy dificultoso para los niños y aquellos servicios menos codiciados presentan una admisión más sencilla:

“...Y el no entró porque no respetaba bien los renglones, después entró en el religioso 2, pero no tuvieron en cuenta eso. Tuvieron en cuenta mas la parte literaria, que vos le contabas un cuento y vos le preguntabas de qué trató y él te lo cuenta. Los números, pero no tanto los números porque eso lo adquiere después, es ubicación en el espacio...”.

El tipo de habilidad priorizada depende de cada institución educativa, no obstante, los principios de la lecto-escritura, el reconocimiento de números y colores, se consideran competencias básicas que debe tener un alumno. Dicha evaluación de nivel resulta fundamental al momento de otorgar una vacante y las escuelas con muchas solicitudes, definen quiénes compondrán su alumnado basándose en dicho momento de evaluación. Una madre observa cómo, en última instancia, el colegio culminó eligiendo a la familia:

“... La anoté en unos cuántos privados y fue por decisión del que me dijo que sí, me dio el OK....”

Otra madre aborda el tema del examen de ingreso al ser indagada respecto de la importancia del régimen disciplinario. En relación de dicho tema la entrevistada señala los

aspectos que los servicios educativos tienen o deben tener en cuenta al momento de otorgar o no una vacante.

“...He ido a otras escuelas por las dudas: al laico 2, al laico 4 y tampoco, solamente los requisitos y las fechas de los exámenes. Nada más. En el laico 4 es que te hacían una entrevista, directamente con la directora que era psicóloga, entonces como que ella parece que los miraba, les prestaba atención, le hacía un par de preguntas que nada que ver con contenidos. Le hacía preguntas normales para ver cómo se desenvolvía, y después lo hacía salir a él y ahí te entregaba todos los requisitos. Pero bueno no porque la escuela no tenía buenos comentarios. Obviamente la directora te vende todo como que está muy lindo, es como cualquier cosa. Simplemente le preguntaron cómo se llamaba, dónde vivía, todo verbal, nada escrito. Y en el otro colegio me anotaron, me dieron la fecha de los exámenes, que tenía que llevar la cartuchera. Todo lo de jardín pero tenía que llevar la cartuchera con regla, plasticola, lápices y era un rato largo me dijo. Vení preparada para estar un rato largo.

Pregunta: ¿te dicen ellos la palabra examen? *No, en el religioso 1 te dicen una pequeña prueba, acá en el religioso 1 me dijeron: los van a sentar a jugar, a jugar y le van a tomar lo mismo que en el jardín. En el laico 2 me dijeron: una pruebita chiquita para ver como... para, me dijeron como para nivelar. Pero igual, o sea, iban a ver las maestras y lo que yo noté que en el laico 2 lo importante era el legajo, a ver en cuanto a la conducta. Si había llamados de atención por parte de la maestra de inicial en cuanto a su conducta. Y en el laico 4: nada, me dijeron que ellos veían que como la directora era psicóloga ellos veían que era una situación que los ponía nerviosos. Que lo que podían dar ahora, no condicionaba lo que podían dar al año siguiente. Y en el religioso 2 directamente no había vacante pero creo que sí tomaban...”*

La prueba de admisión incluye por un lado, la evaluación de habilidades relacionadas con la matemática y la lecto-escritura; y por otro lado una evaluación relacionada con el comportamiento del alumno y su desenvolvimiento social. Esta última instancia, les permite a los docentes y a los servicios educativos, asegurarse un régimen disciplinario exhaustivo y tan riguroso como la institución pretenda.

Es decir, desde el comienzo del nivel primario, las diferencias entre la gestión pública y privada son importantes respecto del éxito escolar; no sólo los colegios privados no consideran entre su alumnado a aquellos niños cuyos padres no pueden abonar las cuotas, sino que también dejan afuera a los niños que no demuestran poseer las competencias

pedagógico-didácticas básicas al momento del ingreso al nivel; dicha selección originaria, aseguraría algunas condiciones proclives a una mejor performance escolar a largo plazo. Los niños que sí logran entrar a la institución escogida, tienen asegurado un piso común para iniciar los aprendizajes en primer grado; lo cual permite a los docentes progresar rápidamente en el dictado de contenidos comunes al nivel en tanto cuentan con grupos más homogéneos que facilitarían la labor pedagógica.

5. Conclusiones

Teniendo en cuenta los propósitos del presente trabajo, la descripción de los diversos aspectos que priorizan los padres al momento de la elección. En tal sentido, se desprende del trabajo de campo realizado que la mayoría de los electores docentes colocan en un lugar central a los saberes escolares. Sin embargo, junto con estos aspectos hay muchos otros que también se ponderan y que serán señalados más adelante.

Se observa en dichos electores un interés común por estos aprendizajes, aunque según los entrevistados la adquisición de los mismos no se relaciona directamente con la metodología de enseñanza o el proyecto educativo. Es decir, si bien los saberes docentes aportan a la comprensión de las dinámicas escolares, los factores tomados en cuenta en tanto “electores informados”, exceden el campo estrictamente “pedagógico” como podría pensarse a priori que ocurriría. Frente a la circunstancia de seleccionar una institución educativa para sus hijos, los padres docentes siguieron recomendaciones de allegados, o priorizaron aspectos específicos de instituciones ya conocidas, tales como el espacio o las características edilicias. Además de valorar cuestiones pedagógicas, tales como la comunicación institucional o las características del proyecto educativo, los padres electores docentes también tienen en cuenta otros factores relativos a lo vincular o la ubicación geográfica del servicio educativo. Surge como un factor determinante entre los entrevistados el entorno familiar del alumno que, según los docentes, resulta ser muy importante respecto del éxito de los aprendizajes escolares.

En relación con este último factor, entre los padres entrevistados se evidenció cierta preferencia respecto de los servicios ubicados en centros urbanos con espacio verde, siendo éste uno de los motivos fundamentales de la decisión, destacando al tema del verde y el aire libre como muy importantes. Esta preferencia por los espacios abiertos también ha sido detectada en otras investigaciones, tal como advierte Del Cueto (2007). Según la autora, la opción “por el verde” es un factor común a ciudades con donde emergen gran cantidad de urbanizaciones cerradas y se emparenta con el hecho de brindar una mejor calidad de vida para los hijos.

Dentro de las actividades, habilidades, conocimientos o destrezas que los padres priorizan al momento de la elección escolar surgen como importantes el dictado del idioma inglés y computación. Tal lo señalado en los criterios de elección descriptos también por

Schettini, dentro del interés por la propuesta académica el dominio de una segunda lengua resulta imprescindible para afrontar un futuro laboral, también en los padres docentes. Otro aspecto considerado por los electores son las actividades extra-programáticas. Más allá del tipo de propuesta educativa o recreativa a la que concurren los niños, cuando se indaga respecto de la intención de enviar a sus hijos a actividades extracurriculares, el 90 % de los entrevistados reconoce querer hacerlo, siendo el deporte la actividad que priorizan, aunque también se inclinan por actividades artísticas.

Si bien los electores docentes consideran aspectos pedagógicos, vinculares y edilicios al igual que otros electores no docentes, surge a nivel discursivo cierta mirada profesional que les permite observar y analizar cuestiones específicas de su rol. Al evaluar el trabajo de las instituciones educativas, los padres docentes consideran aspectos que para otros padres no docentes quizás serían no tan visibles irrelevantes, como por ejemplo la importancia de la articulación entre los diversos servicios educativos, como el jardín y la primaria.

Por otro lado, respecto del tipo de gestión preferida por electores docentes, encontramos que en algún momento de la entrevista señalan el propio alejamiento del sector de gestión estatal por diversos motivos. Si bien, existe consenso entre los electores docentes en la opción por la educación privada, al analizar el modo en que interactúan los diversos factores al momento de la elección no hay uno que sea preponderante. Si bien el valor de la cuota emerge como un aspecto relativamente importante, ninguno de los entrevistados lo indican como muy importante; los docentes ponderan además el tipo de familia que asiste a la institución y la preparación brindada en las áreas de inglés y computación. Se observó en varias entrevistas que los padres acuerdan con el resto de las familias del grupo escolar enviar a sus hijos a deportes, clases de música, o coordinan visitas a museos, cines y otras actividades de recreación en forma común. Otra forma de conocer a las familias de los compañeros de escuela de sus hijos es contactarlos telefónicamente cuando sus hijos faltan al colegio.

Además se prioriza la cercanía del servicio educativo, al lugar de trabajo, el barrio o la vivienda familiar. En síntesis, las diversas estrategias de evitamiento del sector estatal sumadas a la búsqueda de un espacio escolar de “similaridad social” para los hijos, afianzan la red social de pertenencia de la familia. Es decir, el problema no reside solamente en la

estructura de la oferta educativa o en la segregación espacial que condiciona a las escuelas desfavorecidas; sino en el carácter consciente de las elecciones escolares que a nivel subjetivo realizan estos actores y que acentúa el proceso de segregación escolar.

En tanto electores informados, los padres docentes muestran cierto conocimiento específico del ámbito educativo, que se traduce en una mirada particular al momento de la elección escolar. Hay aspectos que los entrevistados detectan, desplegando conceptualizaciones relativas a su posicionamiento como profesionales docentes. Tanto el dominio del marco conceptual como los temas abordados, denotan una mirada especializada que les permite a los docentes evaluar aspectos particulares del fenómeno educativo. No obstante, al momento de elegir la escuela a la cual asistirán sus hijos; también los entrevistados despliegan una serie de observaciones y valorizaciones sobre las instituciones educativas, que no se relacionan específicamente con su labor profesional. Reclamos tales como la falta de comunicación y participación a los padres en las escuelas, es un asunto que no se relaciona estrictamente con cuestiones de índole pedagógica. Por ejemplo, al momento de ser indagados respecto de la modificación en la elección escolar en relación con un primer hijo, los padres docentes señalan como determinante la relevancia otorgada a los valores, el clima institucional y la comodidad de los alumnos en general. Coincidentemente con lo observado por Del Cueto respecto de los cambios de institución entre los diversos hijos, se registraron en el presente trabajo docentes que decidieron no enviar a su segundo hijo a una escuela de excelencia tal como había ocurrido con un primer niño. Quienes han desarrollado un ascenso social importante y optaron por una primera opción de enseñanza de carácter tradicional debido a la trayectoria familiar o al prestigio que dichas instituciones conllevan, modifican su elección debido a las dificultades en el desempeño escolar de sus hijos, migrando hacia instituciones que priorizan el eje vincular. Ante una experiencia escolar de frustración, los padres deciden el cambio de institución para alguno de sus hijos o todos, priorizando la contención afectiva que las instituciones realizan más allá del prestigio académico.

Es decir, al momento de hablar de las expectativas depositadas en los servicios educativos de sus hijos, los padres docentes contemplan aspectos que no necesariamente se relacionan con la mirada profesional. Tanto la contención por parte de docentes como diversos aspectos humanos propios del modelo vincular de educación, son valorados como

positivos y tomados en cuenta por los docentes al momento de evaluar la institución educativa. Los electores docentes no presentan características de un perfil especializado, si se observa el manejo del lenguaje específico el quehacer escolar y un conocimiento del acontecer diario de los servicios educativos. No obstante dichas conocimientos, los docentes no fundarían su elección en criterios o procedimientos muy diferentes a otros electores.

También se desprende del análisis de las entrevistas, la importancia de las madres en todo el proceso de escolarización de los niños. Ellas expresan la necesidad de transmisión de saberes, preocupándose porque los niños adquieran nuevos conocimientos y se vinculen con el grupo de compañeros de escuela en actividades extracurriculares, de entretenimiento y ocio. El grupo profesional evidencia como en otros electores no docentes, el apoyo de la madre en particular y de toda la familia en general respecto del proceso de escolarización y socialización de los niños. Como ya señalamos en el capítulo correspondiente, el fenómeno tiene relación con ciertos cambios en la circulación urbana dado que la escuela pasa a ocupar un lugar fundamental en la socialización; cumpliendo una función integradora por sobre los clubes de barrio, los vecinos u otros agentes de la comunidad. La escuela es el eje en torno a lo cual gira la vida de los niños y de las familias en general. Las redes de socialización establecidas en el ámbito escolar permiten el acceso a diversas actividades que refuerzan el capital simbólico y social de las familias; por eso resulta importante analizar tanto las trayectorias educativas como las sociales de los actores para comprender la elección escolar. Las actividades extracurriculares estarían funcionando como refuerzo de las redes de socialización y fortalecimiento del capital social y simbólico. La escuela es un ámbito de socialización completo, un contexto social en el cual “moverse de forma segura”. Ese espacio común fortalece las respectivas posiciones sociales de las familias y conforma un contexto seguro en el cual desarrollar determinadas actividades con los chicos, que puedan ser beneficiosas en la adquisición de capital social y cultural. El tema de la disciplina y la educación en valores surgen dentro de las expectativas que los padres creen tener en común con el resto de las familias del curso de su hijo. La educación religiosa es una opción para aquellos padres que tienen fuertes expectativas respecto de la educación en valores.

Los electores docentes tienen su mirada particular de las instituciones educativas y observan aspectos puntuales que denotan cierto conocimiento del sistema educativo y de las lógicas que lo atraviesan. Tanto la terminología específica (constructivismo, proyecto

educativo, etc.), como el conocimiento de instancias específicas de la organización escolar (integración del nivel inicial a la primaria, etapas de la alfabetización, etc.); dan cuenta de la pertenencia al colectivo profesional docente. No obstante, dicho conocimiento del sistema educativo (desde adentro) no parece priorizarse al momento de puntualizar aspectos que motivaron la elección escolar de padres y madres docentes. En todo caso, surgen del análisis de las razones de elección, aspectos relativos a la organización familiar (cercanía del servicio educativo al trabajo, valor de la cuota, tradición, etc.) que tienen mayor peso que las cuestiones académicas específicas (formación y capacitación de los docentes, proyecto educativo, metodología de enseñanza, etc.)

En síntesis, las razones de la elección escolar en padres docentes están asociadas a temas comunes a otros electores tales como el entorno edilicio, proximidad con el trabajo o la vivienda, entorno social, actividades extracurriculares. El interés por el éxito escolar y la realización personal, al igual que los resultados que surgen como importantes en las razones de elección los padres docentes que envían a sus hijos a las escuelas privadas en Brasil (De Oliveira 2013). En el mismo sentido, las madres parecen tener un peso importante en las decisiones relativas a la escolarización de los hijos.

El docente del siglo veintiuno está atravesado por diversas culturas: las incorporadas por los alumnos, la cultura escolar, la cultura transmitida por sus padres y la propia cultura del docente. Esas diversas culturas inciden en las decisiones relativas a la elección escolar. A su vez la escuela es cada vez más compleja y multifuncional, dentro de dicha multiplicidad los docentes poseen diversas representaciones de su rol en la sociedad y respecto de lo que se considera “una buena escuela”. Todas esas representaciones confluyen en la elección escolar.

Los aportes de la presente investigación al estado de situación, están ligados con haber realizado un sondeo respecto de las elecciones escolares del colectivo profesional docente. Asimismo, dado que las homogeneidades en los grupos de alumnos en los diversos servicios, se logra en parte gracias a la entrevista inicial y los exámenes realizados a los alumnos, resultaría interesante también analizar las características de las familias a las cuales los diversos servicios no le brindan la vacante y los recorridos que dichos padres deben realizar para conseguir escolarizar a sus hijos. La elección escolar de los padres docentes refuerza los mecanismos de homogeneización que la escuela plantea con los exámenes de ingreso y/o admisión. Las escuelas desarrollan diversos mecanismos de selección de los

alumnos a partir de la ubicación geográfica, los elevados aranceles y también por el “rendimiento” de los niños. Los procesos de admisión incluyen evaluaciones diversas que van de lo pedagógico hasta los aspectos socio-ambientales en torno a los niños y las familias. Los padres que tienen acceso al ámbito privado poseen más libertad de elegir la escuela a la cual asistirán sus hijos, pero en última instancia la institución educativa es la que decide principalmente si admite o no al niño en la escuela.

Cuando se observan las estrategias escolares de las familias y de las instituciones, éstas conducen por diversos caminos y con diversos argumentos a la segregación escolar. Las elecciones escolares develan determinada relación entre el sujeto y la estructura social, la desigualdad social deviene en desigualdad escolar viceversa. La segregación escolar se compone de todas esas huellas que deja la homogeneización y lo que se desestima en todos los casos es la escuela como un espacio de encuentro entre diferentes.

6. Bibliografía:

1. Adamovsky, E. (2009). Historia de la clase media argentina: apogeo y decadencia de una ilusión, 1919-2003. Buenos Aires. Ed. Planeta.
2. Albergucci, R. (2000). Transformación educativa: camino y sentido de la educación polimodal. Ed. Troquel.
3. Barsky, A. (2005): “El periurbano productivo, un espacio en constante transformación. Introducción al estado del debate, con referencias al caso de Buenos Aires”. En Scripta Nova. Revista electrónica de geografía y ciencias sociales. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1 de agosto de 2005. Vol. IX, Nro. 194.
4. Bourdieu; P. (1997): Las formas de capital. Capital económico, capital cultural y capital social. México, Siglo Veintiuno Editores.
5. Braslavsky, C (1985): La discriminación educativa en Argentina, FLACSO. Buenos Aires, Grupo Editor Latinoamericano.
6. Braslavsky, C., & Birgin, A. (1995). “Quiénes enseñan hoy en la Argentina”. En Las transformaciones de la Educación. Vol. 10. pp. 65-106. Buenos Aires.
7. Carrera, N. I., & Podestá, J. (1989). “Análisis de una relación de fuerzas sociales objetiva: caracterización de los grupos sociales fundamentales en la Argentina actual”. Nro. 46. Buenos Aires. Ed. CICSO.
8. De Marinis, P. (2005). 16 comentarios sobre la (s) sociología (s) y la (s) comunidad (es). Papeles del CEIC, Nro.16, 0.
9. De Oliveira e Nogueira M. (2013): “Efeito pai professor: o impacto da profissão docente na vida escolar dos filhos”. Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix. Revista Brasileira de Educação. Vol. 18. Nro. 52 jan.-mar.
10. Del Cueto, Carla Muriel (2002) “Fragmentación social y nuevos modelos de socialización: estrategias educativas de las nuevas clases medias”. Informe final del concurso: Fragmentación social y crisis política e institucional en América Latina y el Caribe. Programa Regional de Becas CLACSO. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/becas/2001/cueto.pdf> consultado el 20 de febrero de 2014.
11. Del Cueto, C. (2007): “Fragmentación social y estrategias educativas en urbanizaciones cerradas, distinguiendo entre diversas urbanizaciones cerradas (barrios privados, country tradicionales o de creación reciente)” En Narodowski y Gómez Schettini (comp.), Escuelas y Familias. Buenos Aires. Prometeo Libros.

12. Donaire, R. (2012). Los docentes en el siglo XXI: ¿empobrecidos o proletarizados?. México. Siglo Veintiuno Editores.
13. Duarte, J., Bos, M. S., & Moreno, M. (2010). “Los docentes, las escuelas y los aprendizajes escolares en América Latina: un estudio regional usando la base de datos del SERCE”. Inter-American Development Bank.
14. Dubet, F. (1994). “Jóvenes y Estudiantes”. En Dubet, F., Merrien, X, Sauvage, A., Vince, A, Université et ville. París: L’Harmattan.
15. Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998): En la escuela. Sociología de la experiencia escolar, Buenos Aires. Editorial Losada.
16. Dussel, Inés (2001): “De la cultura general a la intervención crítica” en Revista “El Monitor de la educación” de la educación. Nro. 2. Marzo. Bs. As.
17. Felouzis, G. (2005). “LE DEBAT L'Ecole républicaine en faillite?”. En Magazine littéraire, Nro. 448, pp. 28-31. Ed. Magazine literaria.
18. Filmus, D. y otros (2001): “Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización”. Buenos Aires, Editorial Santillana.
19. Foucault, M. (1987): Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. México. Siglo XXI.
20. Friedman, M. (1955). “The Role of Government in Education”. En Economics and the Public Interest. Robert A. Solo (editor.) Michigan, Editorial Rutgers University Press.
21. Gasparini L. y Otros. (2011): “La Segregación Escolar en Argentina”. Documento de Trabajo Nro. 123. Centro de Estudios Distributivos, Laborales y Sociales, Universidad Nacional de La Plata. http://cedlas.econo.unlp.edu.ar/archivos_upload/doc_cedlas123.pdf, consultado el 20 de febrero de 2014.
22. Gasparini L. y Otros (2013). “El Pasaje al sector privado: una realidad en América Latina”.: <http://nexos.cippec.org/Main.php?do=blogView&id=201>
23. Germani, G. (1987). “Estructura social de la Argentina (1955)”, Análisis estadístico. Buenos Aires. Ediciones Solar.
24. Gómez Schettini, M. (2007) “La elección de los no elegidos: los sectores de bajos ingresos ante la elección de escuela en la zona sur de la Ciudad de Buenos Aires”. En Narodowski y Gómez Schettini (comps.) Escuelas y Familias. Buenos Aires, Prometeo Libros.
25. Hirschman, A. O. (1977). Salida, voz y lealtad. Fondo de Cultura Económica.

26. Kessler, G. (2002). La experiencia escolar fragmentada. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación-UNESCO, Sede Regional Buenos Aires.
27. Kruger-Formichella (2012) “Escuela pública y privada en Argentina: una comparación de las condiciones de escolarización del nivel medio”, en *Perspectivas. Revista de Análisis de Economía, Comercio y Negocios Internacionales*. Vol. 6. Nro. 1. enero-jun.
28. Lahire, B. (2004). *El hombre plural: los resortes de la acción*. Ed. Bellaterra.
29. Llach, J., & Montoya, S. (1999). “En pos de la equidad. La pobreza y la distribución del ingreso en el área Metropolitana del Buenos Aires: diagnóstico y alternativas de política”. Buenos Aires. IERAL.
30. Levin, H. (1991) The economics of educational choice, en *Economics of Education Review*. Nro. 10.
31. López, C. (2002) “Comportamiento de las familias ante la elección de escuelas y micro-mercados educativos. Estudio del nivel de la Educación General Básica (EGB) en el Partido de Quilmes”, Tesis de Maestría, Buenos Aires, FLACSO.
32. Marchionni, M., Vázquez, E. y Pinto, F. (2011). "Desigualdad Educativa Argentina. Análisis en base a datos de Pisa 2009.". CEDLAS-UNLP. Mimeo.
33. Martínez, M., Villa, A. y Seoane, V. (2010) “Manteniendo la distancia: mercado escolar y desigualdad social”. En Martínez, M., Villa, A. y Seoane, V. (coord.) *Jóvenes, elección escolar y distinción social. Investigaciones en Argentina y Brasil*. Buenos Aires, Prometeo.
34. Mezzadra, F. y Rivas (2010), A. “Aportes estatales a la educación de gestión privada en la provincia de Buenos Aires”, Documento de Trabajo N° 51, CIPPEC, Buenos Aires. <http://www.cippec.org/documents/10179/51827/51+DT+Educacion+Aportes+estatales+a+la+educacion+privada+PBA+Mezzadra+y+Rivas+2010.pdf/72784383-75f9-4ca2-a700-16655960f821>, consultado el 2 de junio de 2014.
35. Mizala A. y Romaguerra P. (1998), “Desempeño escolar y elección de colegios: la experiencia chilena”, en *Serie Economía* Nro. 36. Junio.
36. Mora y Araujo, M. (2002). “La estructura social de la Argentina: Evidencias y conjeturas acerca de la estratificación actual”. CEPAL.
37. Morduchovicz, A. (1999) “El financiamiento, la asignación de recursos y la mercantilización educativa: hacia dónde va el debate, hacia dónde debería ir”. Buenos Aires. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

38. Morduchowicz, A., & Iglesias, G. (2011). "Auge y avance de los subsidios estatales a las escuelas privadas en la Argentina". En Perazza, Roxana (Comp.). s/ed.
39. Narodowsky, M. (1998): School Choice en la Argentina, Universidad Nacional de Quilmes, Ed. Mimeo.
40. Narodowsky, M. (2000) "Segregación socioeconómica en el sistema educativo argentino. Privatización y elección de escuelas sin vouchers". Buenos Aires, Fundación Gobierno y Sociedad.
41. Parkin (1974): "Estrategias de cierre social en la formación de clases. El análisis social de la estructura de clases. Tavistock London.
42. Perazza, R., y Suarez, G. (2011). "Apuntes sobre la educación privada. Mapas y recorridos de la educación de gestión privada en la Argentina", pp. 25-56. s/e.
43. Pereyra, A. (2008). "La fragmentación de la oferta educativa en América Latina: la educación pública vs. la educación privada". En Perfiles educativos. Vol. 30. Nro. 120. pp. 132-146.
44. Rivas, A. y otros (2010): Radiografía de la educación argentina. Buenos Aires, Fundación CIPPEC, Fundación Arcor y Fundación Roberto Noble.
45. Rodríguez Moyano, I. (2012): "Capital cultural y estrategias educativas de las clases altas en la Ciudad de Buenos Aires"; en Ziegler, S. y Gesssaghi, V. (Comps.). Formación de elites. Investigaciones y debates en Argentina, Brasil y Francia. Buenos Aires, Manantial-FLACSO.
46. S/A DINIECE (2013), "A propósito del debate sobre la evolución de la matrícula en el sector privado" Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación Argentina. Dirección Nacional de Información y evaluación de la Calidad Educativa. Junio. <http://nexos.cippec.org/Main.php?do=blogShow&tagId=4>, consultado el 20 de mayo de 2015.
47. S/A, Documento Nro. 11 (2013) "El debate sobre el crecimiento reciente de la educación privada", Ministerio de educación de la Nación. <http://nexos.cippec.org/Main.php?do=blogView&id=201>, consultado el 22 de agosto de 2014.
48. Sautu y otros (2007). Práctica de la investigación cuantitativa y cualitativa: Articulación entre la teoría, los métodos y las técnicas. Buenos Aires. Ed. Lumiere.
49. Svampa, M. (2001). Los que ganaron: la vida en los countries y barrios privados. Buenos Aires. Editorial Biblos.

50. Tedesco, J. C. y Tenti Fanfani, E. (2002). “Nuevos tiempos y nuevos docentes”. Documento de discusión 57. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001346/134675so.pdf>, consultado el 20 de abril de 2014.
51. Tenti Fanfani, E. (2007): La escuela y la cuestión social: ensayos de Sociología de La educación. Buenos Aires. Siglo Veintiuno.
52. Tiramonti, G. (Ed.). (2004). La trama de la desigualdad educativa: mutaciones recientes en la escuela media. Buenos Aires. Ediciones Manantial.
53. Tiramonti, G. (2005). “La escuela en la encrucijada del cambio epocal”. Educação & Sociedade. Vol. 26. Nro. 92, pp. 889-910. Scielo Brasil.
54. Tiramonti, G (2007): “Subjetividad, pertenencias e intereses en el juego de la elección escolar”, en Narodowski, M. y Gómez Schettinni, M., Familias y escuelas. Prometeo Libros.
55. Tuñón, I., & Halperín, V. (2010). “Desigualdad social y percepción de la calidad en la oferta educativa en la Argentina urbana”. Revista electrónica de investigación educativa, Vol. 12. Nro. 2. pp. 1-23.
56. Van Zanten, A. (2010): “Escoger su escuela. Estrategias familiares y mediaciones locales, en Revista de la Educación Superior”. Vol. XXXIX (1). No. 153. Enero-Marzo, pp. 123-128.
57. Veleda, C. (2007): “Entre querer y poder: Las clases medias y la elección de la escuela en el conurbano bonaerense”, En Narodowski y Gómez Schettini (comps.): Escuelas y Familias. Buenos Aires. Prometeo Libros.
58. Veleda, C. (2009): “La segregación educativa en el conurbano bonaerense: construcción de una problemática” documento de trabajo n° 32, Mayo. CIPPEC. <http://live.v1.udesa.edu.ar/files/ESCEDU/DT/DT32-VELEDA.PDF>, consultado el 15 de mayo de 2015.
59. Weber, M. (1922.) Economía y sociedad. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
60. Ziegler, Sandra (2007): “Los de excepción: un retrato de las elecciones escolares de las familias de sectores favorecidos en la Argentina”, en Narodowski y Gómez Schettini (comps.) Escuelas y Familias. Buenos Aires. Prometeo Libros.
61. Zuleta Puceiro (1994): “La Sociedad Argentina ante el reto de la reforma educativa”. Buenos Aires, SOFRES-IBOPE, UBA-UBE.

ANEXO I

Entrevista

1) Información general:

- *Establecimientos educativos en el que se desempeña actualmente:*

Nombre del establecimiento:	Ubicación: (Urbano, rural, periférico).	Nivel	Año	Área	Gestión	Laico o religioso

- *Datos personales:*

a) edad:

b) sexo:

c) estado civil:

- **Títulos que posee:**
- **Su educación la realizó en colegios:**

Establecimiento de gestión	Primaria	Secundaria
Pública		
Privado		
Privado-religioso		

- **¿Posee hijos en edad escolar? Especifique nombre, nivel y año o salsa que está cursando actualmente.**

Nro. De orden	Edad	Nivel educativo al que asiste	Año	Nombre del Establecimiento educativo (datos sin divulgación, solo para	Gestión	Laico o religioso

				control)		
--	--	--	--	----------	--	--

Cónyuge:

- **Títulos que posee:**
- **Su educación la realizó en colegios:**

Establecimiento de gestión	Primaria	Secundaria
Pública		
Privado		
Privado-religioso		

2) Pauta de entrevista:

Las siguientes preguntas serán respondidas en relación al hijo/a de menor edad que concurra actualmente a la EPB:

- 1) **¿Podría relatar lo que recuerde del momento en el que decidieron el colegio a cuál concurrirían tu hijo? ¿Bajo qué circunstancias se desarrolló la elección?**
- 2) **¿Quiénes intervinieron en la decisión?**
- 3) **¿Fue una decisión de común acuerdo o debieron realizar algún tipo de negociación entre ustedes?**
- 4) **¿Siendo usted docente, su opinión pesó más que la del resto de la familia al momento de la elección?**
- 5) **¿Pensó en algún momento enviar a su hijo/a a alguna de las escuelas en la que usted se desempeña actualmente? ¿Por qué?**
- 6) **¿En aquel momento consultaron alguna revista, página Web o pidieron recorrer algún establecimiento? ¿Tomaron en cuenta alguna información en particular?**
- 7) **¿Qué factores tuvieron en cuenta y cuál fue el motivo determinante que los llevó a elegir la institución escolar a la que envía a su hijo? (Comente todas las cuestiones que tuvieron en cuenta)**

8) ¿Hubo alguna otra institución que cubría sus expectativas pero fue descartada? ¿Por qué la descartaron?

9) ¿Están conformes con la escuela, o tenían otras expectativas diferentes? ¿Qué cuestiones le satisfacen y cuáles no? ¿Qué expectativas de ustedes la escuela satisface y cuáles no logra cumplir?

10) ¿Qué importancia le otorga usted a los siguientes ítems?

Es lo mas importante- es importante-es medianamente importante- es muy poco importante- no tiene importancia

Equipamiento de la escuela	
Régimen disciplinario	
Metodología de la enseñanza	
Participación institucional de los padres	
Familias que acuden a la institución escolar	
Valor de la cuota	
Proyecto institucional	
Actividades extra programáticas	

11) ¿Consideró en algún momento elegir para la educación de sus hijos alguna escuela de una gestión diferente a la elegida (pública o privada según corresponda)? ¿Por qué esa fue su opción y por qué la descartó?

12) ¿Supone usted que las familias de los compañeros de su hijo/a tienen aspiraciones o expectativas similares a las suyas para sus hijos? *(En caso negativo pasar a pregunta Nro.14)*

13) ¿Qué expectativas los unen y cuáles los distancian?

14) Caracterice la relación de su hijo con el grupo de pares.

15) ¿Usted preferiría que fuera diferente o está conforme con la relación establecida? ¿Cómo le gustaría que fuera dicha relación?

16) ¿Conoce usted a algunas de las familias de los compañeros de sus hijos? *(En caso negativo pasar a pregunta 19)*

17) ¿En qué circunstancias las ha podido conocer?

18) La escuela favoreció algunas de esas vinculaciones ¿de qué modo?

19) ¿Usted preferiría que la escuela promueva el conocimiento de las familias? ¿Por qué?

20) ¿Su hijo desarrolla otras actividades con sus compañeros de escuela, fuera del horario escolar? ¿Cuáles? ¿Con qué periodicidad? ¿Quién ha elegido esas actividades?

21) ¿Las realizan en la escuela o en algún otro lugar?

22) ¿Qué otras actividades le gustaría a usted que se desarrollen en la escuela fuera del horario escolar?

23) ¿Qué espera usted para su hijo una vez que egrese de la escuela primaria y secundaria?

24) Usted cree que la escuela actual a la que asiste colabora para el logro de eso que usted aspira. ¿En qué sentido colabora o no colabora para la concreción de lo que UD desea para el futuro de su hijo?

25) ¿Qué es lo mejor y lo peor que tiene la institución escolar a la cual envía a su hijo?

26) ¿Desea agregar algo más con respecto a lo que hemos conversado?