

La escolarización en secundarias universitarias en Argentina: la elección escolar entre los *techos de cristal* y el *cierre social* ^{1,2,3}

The option for schooling in university secondary schools in Argentina: school choice between glass ceilings and social closure

Emilia Di Piero ^①

^① Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas; Universidad Nacional de La Plata, Ensenada, Buenos Aires, Argentina. <http://orcid.org/0000-0002-1500-7542>, medipiero@gmail.com.

Resumen: En este artículo, se revisitan los debates en torno a la elección escolar a partir del estudio de un grupo de secundarias universitarias en la capital de la Provincia de Buenos Aires, Argentina. Tras explorar la composición sociocultural de las matrículas de las escuelas, se caracteriza a las familias que asisten y se revisan las discusiones sobre la elección escolar en relación con procesos de *cierre social* que persisten más allá de que se trata de secundarias estatales que cuentan con un sorteo público “abierto” como método de admisión. El enfoque metodológico partió de un estudio de caso múltiple, que implicó la combinación de metodologías cuantitativas y cualitativas. Entre los años 2012 y 2016, fueron realizadas observaciones, entrevistados en profundidad 13 actores “clave”, efectuadas 67 entrevistas semiestructuradas a docentes seleccionados aleatoriamente y recuperado un *corpus* compuesto por seis documentos institucionales que incluyeron información sociodemográfica de los estudiantes. Se concluye que son los sectores medios platenses quienes consiguen colonizar este fragmento de escuelas.

Palabras clave: elección escolar-secundaria, universitaria desigualdad

¹ Normalización bibliográfica: Mônica Silva (Tikinet) – revisao@tikinet.com.br.

² Preparación y revisión de textos (español): Camila Pires de Campos Freitas – camilacampos.revisora@gmail.com.

³ Editor responsable: Profa. Dra. Helena Maria Sant'Ana Sampaio Andery - <https://orcid.org/0000-0002-1759-4875>, hsampaio@unicamp.br

Abstract: *This article revisits the debates about school choice focusing on a group of university high schools in the capital of the Province of Buenos Aires, Argentina. From exploring the sociocultural composition of school fees, we are known to families who attend these prestigious schools and revise discussions on school choice regarding processes of social closure that persist beyond they are state high schools that have a public and open lottery as a method of admission.*

The methodological approach started from a multiple case study involving the combination of quantitative and qualitative data collection methodologies. Between 2012 and 2016 they were made observations, interviewed in depth 13 central actors to the institutions, made 67 structured interviews to teachers selected randomly and recovered a corpus composed of six institutional documents included information on sociodemographic chips of the students. It is concluded that it is the middle sectors that colonize this fragment of schools.

Keywords: *school choice-university, high schools-inequality*

Introducción

La tensión entre las tendencias a la igualdad y a la selección social atraviesa los sistemas educativos en el mundo. La particularidad argentina ante ella fue la preferencia por la apertura general del acceso a los distintos niveles. Heredando resabios de cierto *ethos* igualitario sarmientino, con la recuperación democrática en el país en los años 80, se intervino en los mecanismos de admisión a las escuelas secundarias, y los exámenes de ingreso fueron —salvo excepciones⁴— desterrados⁵, siendo reemplazados en ciertos casos por el sorteo público. El azar se erigía, así, como la impugnación igualitarista a la meritocracia y recreaba la consigna del por entonces presidente Raúl Alfonsín en relación con la democratización de todos los ámbitos sociales: “con la democracia se come, se cura y se educa”. De ese modo, en el caso argentino, el tránsito de un nivel a otro aparece como “libre, abierto e irrestricto”⁶.

⁴ La excepción continúa siendo las escuelas dependientes de Universidades Nacionales, que son 50 en el país. Entre ellas, 29 cuentan con mecanismos meritocráticos para la admisión: 7 son secundarias universitarias con ingreso meritocrático mediado por cursos de ingreso eliminatorios; 14 tienen examen de ingreso eliminatorio; y 8 incorporan a los estudiantes que tuvieron los mejores promedios en la primaria (Di Piero, 2018).

⁵ Ver resolución ministerial 2414/1984. Recuperado de <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/80332/1764.pdf?sequence=1>

⁶ Un caso que presenta rasgos similares en América Latina es el de Uruguay. Asimismo, cabe aclarar que una excepción parcial en el caso brasileño es la “Escola de Aplicação” (EA) de la Facultad de Educación de la Universidad de São Paulo, a la cual se accede mediante sorteo, pero de acuerdo con tres categorías: 1/3 para hijos

Sin embargo, el hecho de que en Argentina no se hayan institucionalizado mayoritariamente mecanismos meritocráticos para el acceso y egreso no implica que no exista selección educativa alguna. Este estudio habilita la indagación de una matriz nacional de educación ligada a un ideario igualitarista, contracara de una selección desregulada que opera mediante mecanismos implícitos. De ese modo, nos preguntamos: ¿la manera de ingreso formalmente libre y abierta es efectivamente más igualitaria? ¿Garantiza *per se* el encuentro interclases y una mayor heterogeneidad en la composición sociocultural de la matrícula?

En este artículo,⁷ se revisitan los debates en torno a la elección escolar enfocándose en el caso de un grupo de escuelas secundarias dependientes de una Universidad Nacional en la capital de la Provincia de Buenos Aires, Argentina. La evidencia empírica construida permite concluir que, más allá del acceso abierto, es un grupo específico de familias platenses el que apuesta a la escolarización en esas instituciones de prestigio, afianzando procesos de *cierre social* que profundizan la *fragmentación* (Kessler, 2002; Saraví, 2015; Tiramonti, 2004) y habilitan la conformación de espacios de encuentro entre iguales.

Son 50 las escuelas dependientes de universidades nacionales en Argentina y 55 las universidades nacionales (Di Piero, 2018). La Universidad Nacional de La Plata es una de las más antiguas y prestigiosas y cuenta con tres niveles: pregrado, grado y posgrado. Al primero de ellos pertenecen cinco establecimientos, cuatro de educación secundaria y uno de primaria, los cuales funcionan como dependencias de la Presidencia de la Universidad: un secundario con orientación agrotécnica se ubica en el Partido de 25 de Mayo (Provincia de Buenos Aires); y los otros cuatro, en la Ciudad de La Plata. Las tres escuelas medias de “pregrado” presentes en la ciudad se sitúan en el casco urbano central. Dicha ciudad, con un perfil administrativo y universitario y un total de 740.369 habitantes⁸, conforma la jurisdicción *Gran La Plata*, la cual es parte del sistema educativo más numeroso del país: el bonaerense.

Se trata de un grupo de instituciones estatales que históricamente atendió a sectores medios y altos de la población reclutados mediante examen de ingreso eliminatorio y que, a

de profesores y funcionarios de la FEUSP; 1/3 para hijos de profesores y funcionarios de la USP; y 1/3 para la comunidad en general. En el artículo 48 del reglamento actual, se indica que las vacantes para la matrícula inicial en el nivel secundario serán reservadas automáticamente a los alumnos egresados del nivel primario de la EA (Mataluna, 2015, p. 7).

⁷ Este artículo presenta parte de las conclusiones de una investigación empírica efectuada en el marco de la tesis del Doctorado en Ciencias Sociales de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Argentina.

⁸ www.censo2010.indec.gov.ar/

mediados de los años 80 —en el contexto de apertura democrática en Argentina— modificó su método de admisión hacia el sorteo, adaptándose a la configuración que adquiriría el mandato “democratizador” en ese momento, es decir, al acceso directo e irrestricto. Una de las escuelas, de especialidad artística (en adelante Escuela 2), adoptó parcialmente el sorteo en los años 80 y lo hizo completamente solo a partir de 2015, contexto en el cual el significante “inclusión” se convirtió en palabra clave del clima de la época. Asimismo, se tratan de escuelas de prestigio en el imaginario educativo platense, que se diferencian de las demás porque brindarían educación “de mayor calidad” dentro de la oferta estatal, conjugando la tradición de lo público con la valoración del mérito personal (Ziegler, 2007), así como también por la particularidad de presentar un sorteo público como método de admisión⁹.

El enfoque metodológico partió de un estudio de caso múltiple, que implicó la combinación de metodologías cuantitativas y cualitativas para la recolección de datos. Entre los años 2012 y 2016, fueron realizadas observaciones en los establecimientos, entrevistados en profundidad 13 actores “clave” para las instituciones, efectuadas 67 entrevistas semiestructuradas a docentes seleccionados de modo aleatorio, revisadas las Actas Taquigráficas del momento en que se discutía la modificación del método de admisión en el Consejo Superior de la Universidad en los años 80 y recuperado un *corpus* compuesto por seis documentos institucionales que incluyeron información sobre las fichas sociodemográficas de los ingresantes para los años 1983, 1995 y 2005. La elección de dichos años se debe a que se trata de momentos previos y posteriores a la abolición del examen de ingreso para la admisión. A partir de esa serie de datos diacrónicos se responde a la pregunta sobre si el sorteo garantiza *per se* una mayor heterogeneidad en la composición de la matrícula: se muestra que la modificación de la política de admisión no necesariamente implica la heterogeneización del estudiantado.

⁹ En la mayoría de las escuelas del sector público, rige el criterio de la cercanía al radio de vivienda del estudiante; y en las del sector privado, el pago para acceder.

En torno a la ¿libre? elección escolar

La relación con los posibles es una relación con los poderes, y el sentido del porvenir probable se constituye en la relación prolongada con un mundo estructurado según la categoría de lo posible (para nosotros) y de lo imposible (para nosotros), de lo que es apropiado de antemano por otros y para otros, y de aquello que nos está asignado de antemano.

(Bourdieu, 2007, p. 104)

Se ha registrado el caso de familias enteras vinculadas al colegio, en una especie de abanico profesional.

(Universidad Nacional de La Plata, 2001, pp. 52-53)

Más allá del carácter abierto de la política de admisión, ¿quiénes aspiran efectivamente a transitar la escolarización en esas secundarias universitarias? En este apartado, se desarrolla un análisis diacrónico en el que se explora la composición sociocultural de las matrículas antes y después de la aplicación del sorteo en el caso de la Escuela 1 y en dos momentos diferentes del tiempo en el caso de la Escuela 2.

Escuela 1. Un análisis de las fichas de ingresantes

A continuación, se presentan los datos que figuran en las planillas de inscripción de ingresantes a la Escuela 1 y habilitan una caracterización sociocultural de la población para los años 1983, 1995 y 2005: el nivel educativo de los padres de los estudiantes, la categoría ocupacional, el tipo de actividad y la localidad de proveniencia. A los fines del análisis, resulta conveniente detenerse en los porcentajes y no en los números absolutos, dado que la cantidad total de ingresantes ha variado a lo largo de los años. Seguidamente, se presentan gráficos sobre el nivel educativo de los progenitores de los estudiantes en años previos y posteriores a la implementación del sorteo:

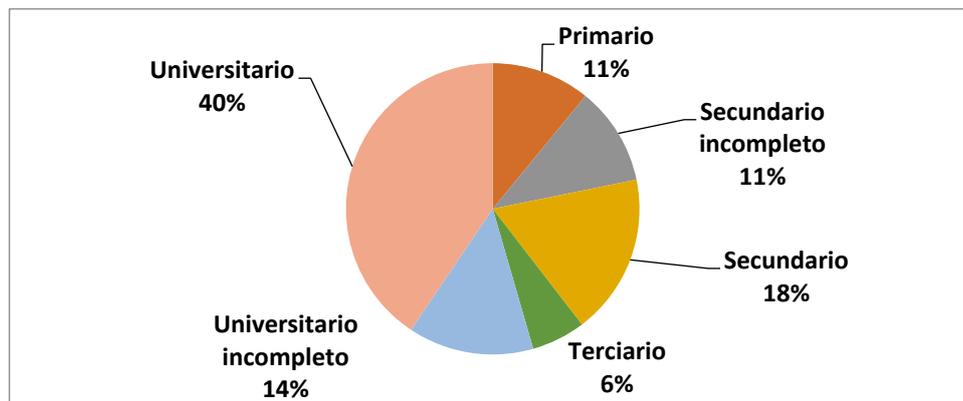


Gráfico 1 – Nivel educativo de progenitores Escuela 1 (en porcentaje), 1983

Veamos el Gráfico de los porcentajes para 1995:

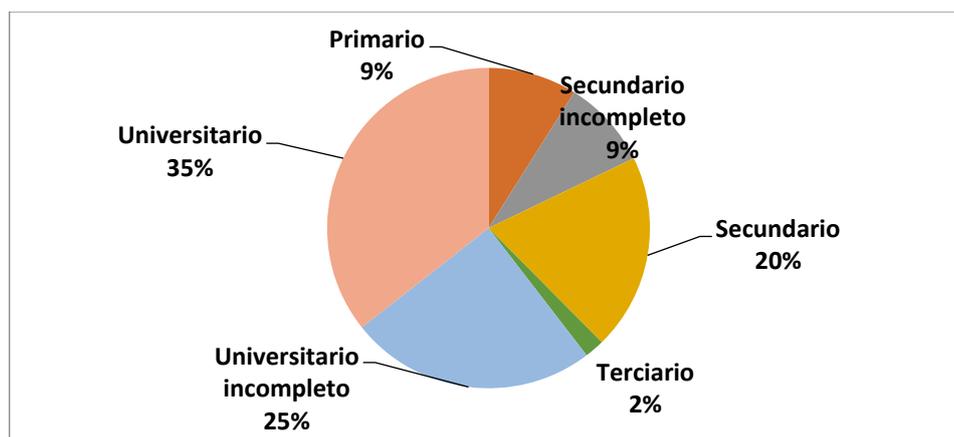


Gráfico 2 – Nivel educativo de progenitores Escuela 1 (en porcentaje), 1995

Es decir que, para el año 1995, si bien el examen de ingreso ya había sido reemplazado por el sorteo, el 60% de los padres cuenta con nivel universitario (completo o incompleto). El Gráfico 3 muestra los datos para el año 2005:

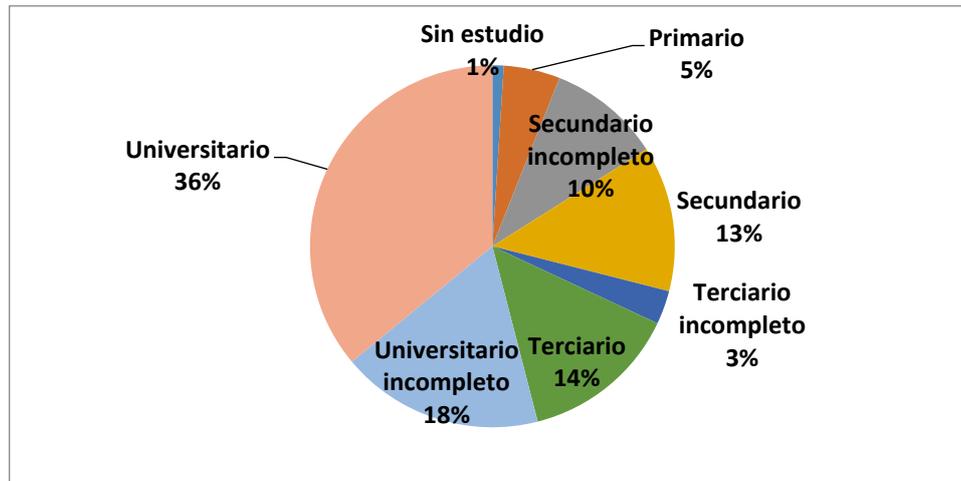


Gráfico 3 – Nivel educativo de progenitores Escuela 1 (en porcentaje), 2005

En síntesis, del análisis de los datos sobre los estudios cursados por los padres de los ingresantes a la Escuela 1, se desprende que, en los tres años considerados (1983, 1995 y 2005), dos de los cuales son posteriores al reemplazo del examen por el sorteo como mecanismo de admisión (1995 y 2005), cerca del 60% de los padres cuenta con estudios universitarios o terciarios completos o incompletos. Además, disminuye el porcentaje de padres sin estudios o con estudios primarios. Es decir que no existe una modificación significativa en el nivel educativo de los padres que optan por la inscripción de sus hijos en esta escuela en relación con la variable “método de ingreso”.

A continuación, se presentan los Gráficos 4, 5 y 6, que ilustran la situación ocupacional de los progenitores en los distintos años:

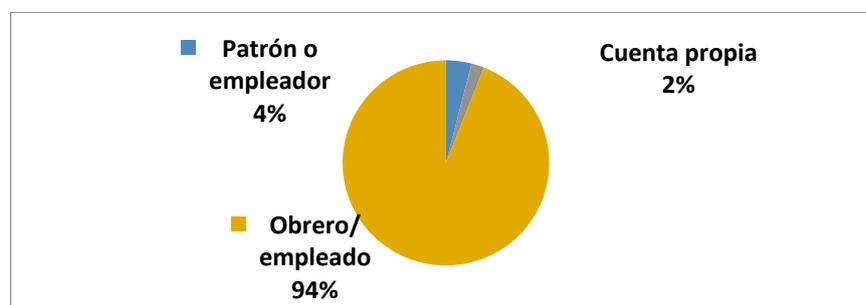


Gráfico 4 – Categoría ocupacional de progenitores Escuela 1(en porcentaje), 1983

Es decir que, en 1983, la amplia mayoría se reconoce como obrero o empleado. Con respecto al año 1995, cuando regía el sorteo, estos son los datos recolectados:

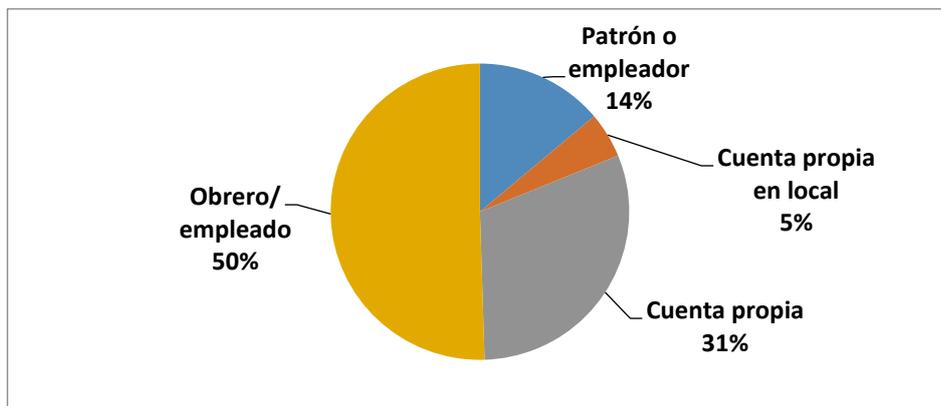


Gráfico 5 – Categoría ocupacional de progenitores Escuela 1 (en porcentaje), 1995

Es posible observar que, en 1995, la cantidad de obreros o empleados se reduce notoriamente. Por último, con respecto al año 2005, observamos lo siguiente:

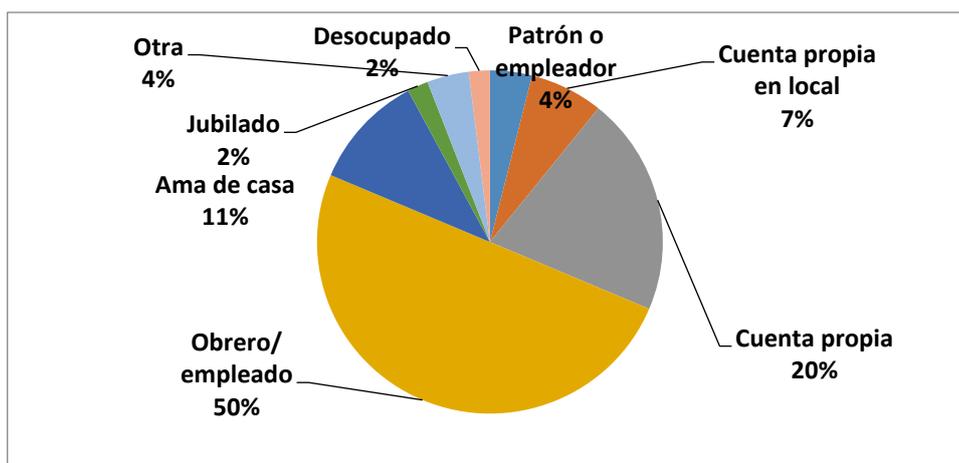


Gráfico 6 – Categoría ocupacional de progenitores (en porcentaje), 2005

En conclusión, se produce un descenso en el grupo de empleados/obrero en los años 1995 y 2005 en relación con 1983 (desde un 94% a un 50%). También notamos un ascenso en esos mismos años de la categoría cuentapropista.

Seguidamente, mostramos los datos referidos al tipo de actividad desempeñado por los progenitores de los ingresantes:

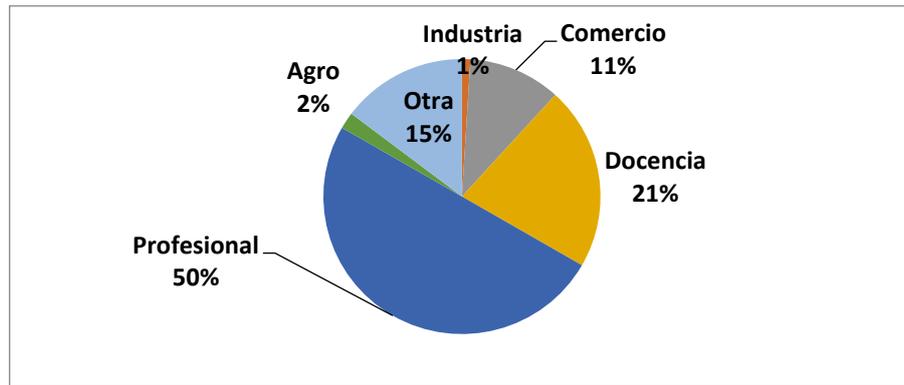


Gráfico 7 – Tipo de actividad de progenitores (en porcentaje), 1983

Para el año 1983, un 50% de los progenitores de ingresantes a la Escuela 1 se desempeñaba como profesional, seguido de un 21% de docentes. En cuanto a 1995, vemos estos números:

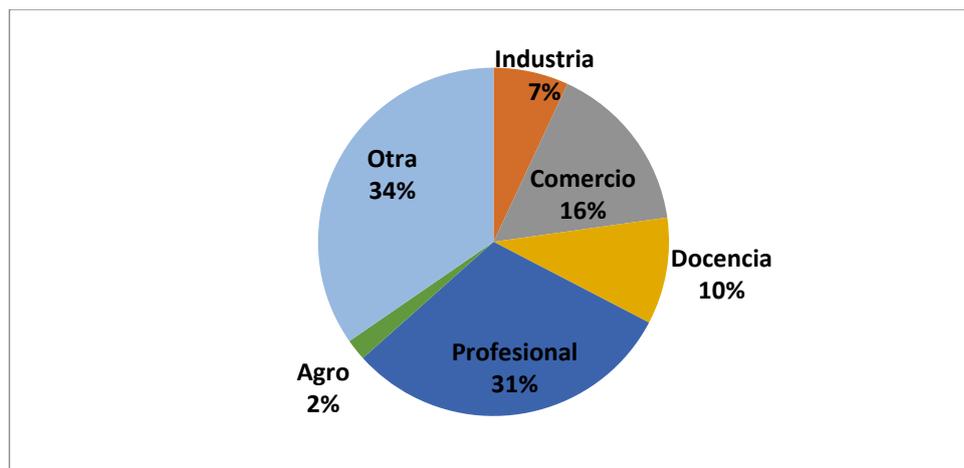


Gráfico 8 – Tipo de actividad de progenitores (en porcentaje), 1995

El año 2005 tiene estos datos:

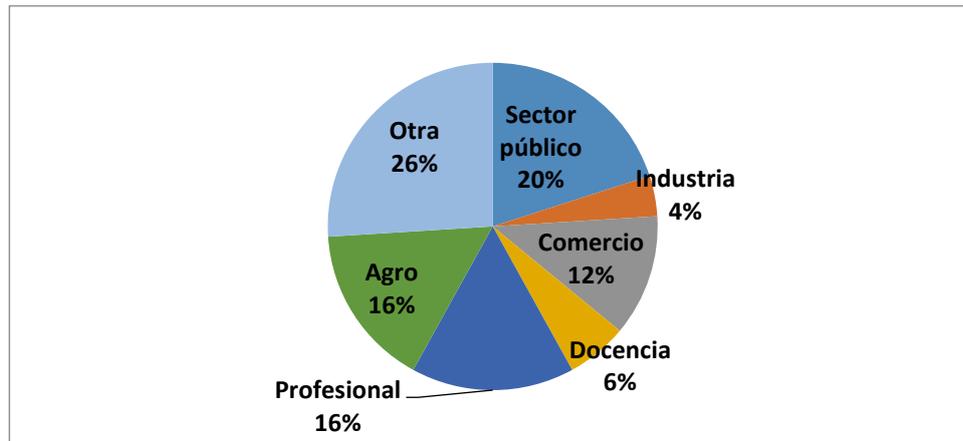


Gráfico 9 – Tipo de actividad de progenitores (en porcentaje), 2005

Para el año 2005, una novedad en el relevamiento de datos es la incorporación de la categoría “sector público”, que agrupa al 20% de los progenitores. Contrariamente a lo que podría pensarse al observar el incremento del porcentaje de progenitores con estudios terciarios, el conocer el tipo de actividad al que se inclinan permite descartar que se trate de un aumento de quienes se abocan a la docencia.

En conclusión, se observa el descenso del porcentaje de progenitores insertos en actividades docentes y profesionales, en pos de actividades relacionadas con el agro, aunque también se incrementa la opción “otras” y “sector público”. Es decir que, en cuanto al tipo de actividad, sí resulta perceptible una modificación en el sentido del descenso en el grupo compuesto por docentes y profesionales.

Por último, con respecto a la localidad de proveniencia de los estudiantes, para el año 1983, encontramos un 98% proveniente del Partido de La Plata y un 2% desde Berisso y Ensenada. En 1995, hallamos un 81% de ingresantes proveniente de La Plata, un 4% desde Berisso, otro 4% desde Ensenada, y un 11% desde zonas residenciales de la periferia: 2% de City Bell, 7% de Gonnet y 2% de Villa Elisa. Para el año 2005, encontramos un 85% de estudiantes provenientes de La Plata, un 7% desde Ensenada y un 8% desde las zonas residenciales de la periferia ya mencionadas: City Bell en un 2%, Gonnet en un 5% y Villa Elisa en un 1%. Como indica Segura (2008), se trata de zonas residenciales y exclusivas ubicadas en el eje que une la ciudad de La Plata con la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

En conclusión, de los datos presentados se desprenden dos mayores continuidades en cuanto al sector que asiste a esta escuela en relación con el paso del examen al sorteo. Ellas se ubican en las variables “nivel educativo de los progenitores” y “localidad de proveniencia”.

Escuela 2. Un análisis de las fichas de ingreso

A semelhança de la prédica religiosa, la prédica cultural só consegue reunir las condiciones de éxito cuando se dirige a los convertidos.
(Bourdieu & Darbel, 2007, p. 137)

Los padres de este colegio están relacionados con el arte: o lo hacen, o creen en el arte.
(Docente 1, Escuela 2)

A continuación, se presentan algunos datos recogidos en el análisis de documentos que se basan en las fichas de inscripción del estudiantado de la secundaria artística. A partir de un estudio diacrónico y de los datos disponibles en las fichas de inscripción, se describen variables para un periodo de tiempo determinado, que se extiende entre 1995 y 2005¹⁰. Las variables abordadas son las siguientes: “Escuela de procedencia de los alumnos” (pública o privada); “Estudios cursados por los padres”; “Actividad de los padres” (sector agropecuario, industria, construcción, comercio, docencia, profesional, otros); y “Categoría ocupacional de los padres” (obrero, encargado, jefe, gerente/director, cuentapropista sin personal, dueño con hasta cinco empleados y dueño con más de cinco empleados).

La variable “Escuela de procedencia” no sufre modificaciones en el periodo tomado. En promedio, en ambos años de referencia, un 71% proviene de escuelas públicas; y un 29%, de privadas.

En los Gráficos 10 y 11, se ilustra la situación de la variable “Nivel educativo de los padres” para cada año:

¹⁰ La selección de estos años se debe a que, a diferencia de lo sucedido en las Escuelas 1 y 3, en la Escuela 2, el sorteo terminó de implementarse para el total de aspirantes solo en el año 2015 (y aún no se encuentran disponibles los datos correspondientes a 2015 y 2016), y no con el retorno de la democracia al país en los años 80.

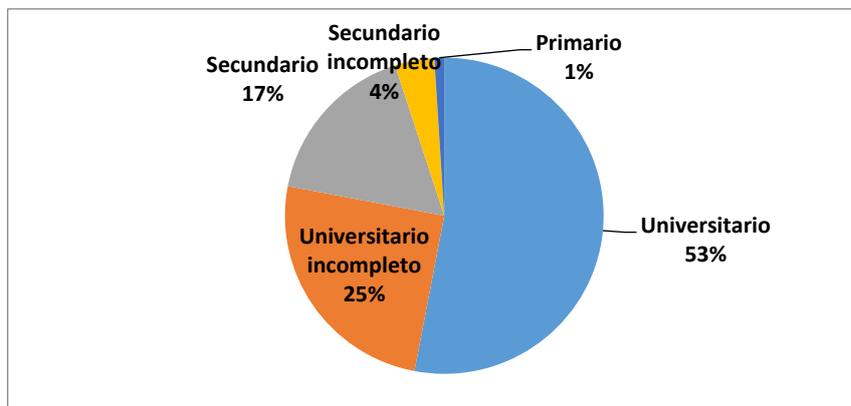


Gráfico 10 – Nivel educativo de progenitores Escuela 2 (en porcentaje), 1995

En cuanto a los porcentajes para 2005, recogimos estos datos:

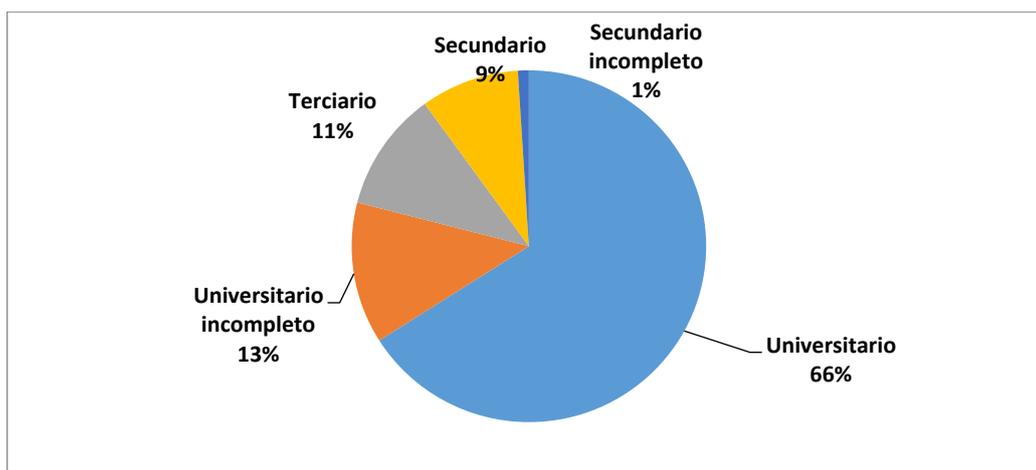


Gráfico 11 – Nivel educativo de progenitores Escuela 2 (en porcentaje), 2005

Entre 1995 y 2005, el 67% de los padres de quienes ingresan posee nivel universitario completo, y el 17% nivel universitario incompleto. En conjunto, es posible afirmar que el 84% cuentan con estudios universitarios.

En cuanto a la “Categoría ocupacional de los padres”, las respuestas que más sujetos agrupan son “Cuenta Propia sin personal” y “Empleado”, seguido de “Gerente/ director”. En los siguientes gráficos, es posible apreciar la categoría ocupacional en términos porcentuales:

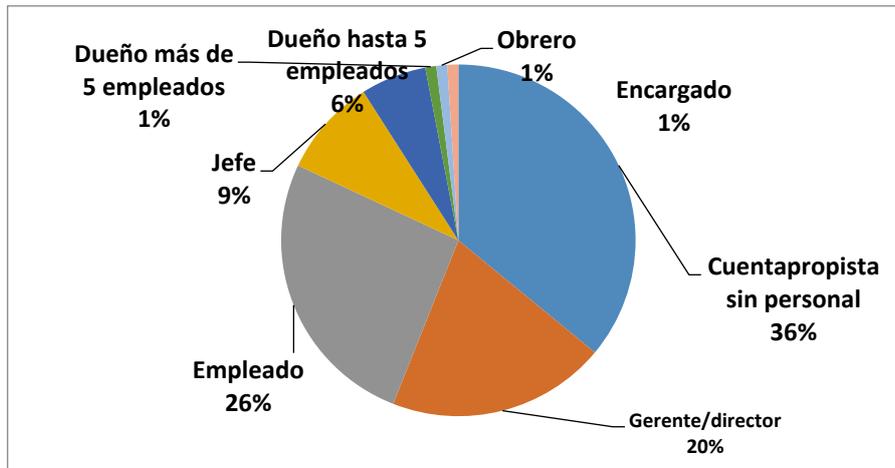


Gráfico 12 – Categoría ocupacional de progenitores Escuela 2 (en porcentaje), 1995

En lo que respecta al año 2005, vemos lo siguiente:

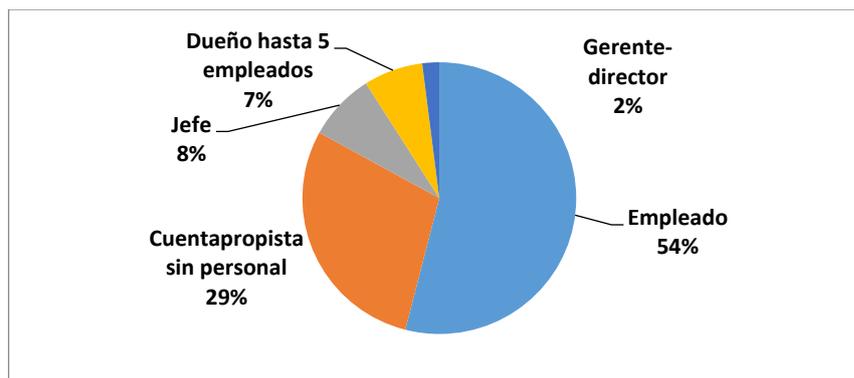


Gráfico 13 – Categoría ocupacional de progenitores Escuela 2 (en porcentaje), 2005

Es decir que, para el año 2005, el porcentaje de empleados aumenta del 26 al 54%. El de “cuentapropista sin personal” desciende del 36 al 29%. El de jefe se incrementa del 1 al 8%, seguido de la categoría de dueño con hasta 5 empleados, que se incrementa en un punto alcanzando el 7%, mientras que la de gerente alcanza los dos puntos porcentuales¹¹.

¹¹ Cabe aclarar que cada institución propuso sus propias categorías para el relevamiento; por ejemplo, mientras que la Escuela 1 no distinguió las categorías “obrero” y “empleado”, la escuela 2 sí lo hizo. Esa diferencia es trascendente al momento de analizar la autopercepción ocupacional en una ciudad con perfil administrativo como es La Plata, en la cual la inserción en el empleo público es amplia; prácticamente no existen casos de “obreros” entre los padres de los ingresantes, mientras que la categoría “empleado” reúne un importante número de casos. De ese modo, de presentarse unificada esa categoría (como lo hace la Escuela 1), se incrementa el número de obreros, obturando la posibilidad de diferenciar ambos grupos.

Tampoco en la variable “Actividad de los padres” se registran modificaciones importantes para el periodo:

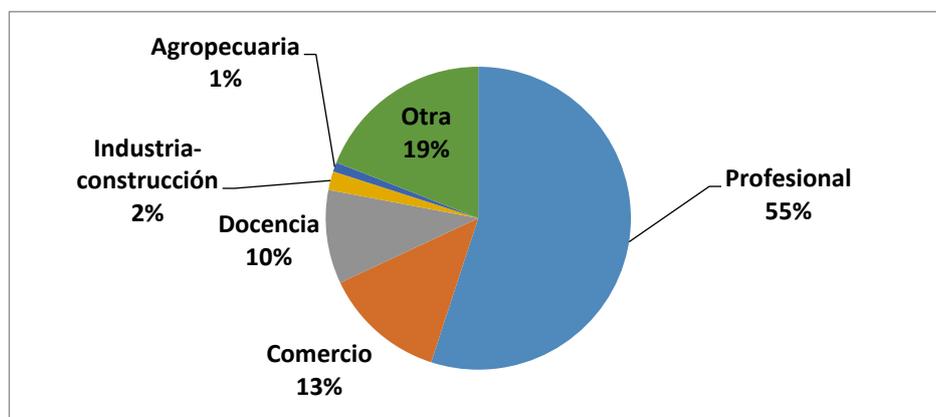


Gráfico 14 – Tipo de actividad de progenitores (en porcentaje), 1995

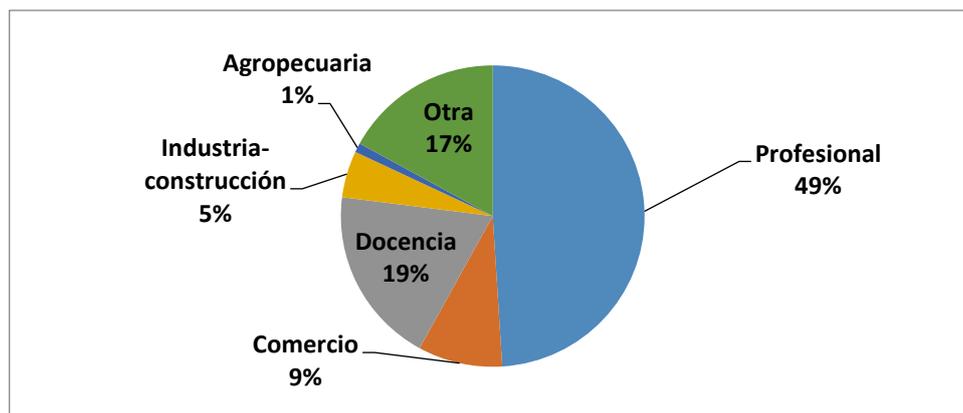


Gráfico 15 – Tipo de actividad de progenitores (en porcentaje), 2005

No se cuenta con la información en detalle de cada año para las categorías “profesional” y “otra”, aunque sí con la sumatoria para el total de los años entre 1995 y 2005. Esa suma posiciona a los profesionales como la categoría ampliamente mayoritaria, por una diferencia que multiplica por cinco a la inmediatamente anterior (“comercio”).

Los datos en perspectiva histórica y contextual

Para analizar el nivel educativo, la categoría ocupacional y el tipo de actividad de los progenitores de los ingresantes, es fundamental considerar el contexto general del país en cada uno de los años estudiados. Con respecto al nivel de estudios, la tasa de escolarización ha ido *in crescendo* en el país durante el siglo XX. Según datos de la Comisión Económica para la América Latina y el Caribe (CEPAL), en Argentina, la tasa neta de escolarización aumentó sostenidamente del 42, 2%, en 1980, al 59,3%, en 1991, hasta el 73%, en 2001, aunque lo hizo de manera desigual, de acuerdo con el quintil de ingresos (Núñez, 2013, p. 33). De ese modo, en un contexto de “devaluación de títulos”, un 60% de ingresantes con progenitores que cuentan con estudios superiores no representa lo mismo en 1983 que en 2005. Sin embargo, el contraste de las cifras correspondientes al nivel de estudios de los padres en estas escuelas con las del contexto geográfico en el que se ubican muestra que el sector de la población que a ellas accede continúa siendo minoritario.

En ese sentido, cabe la observación de los datos arrojados por el censo 2001¹² en el rango etario que va desde los 30 a los 69, considerando que es en ese grupo donde se concentran mayoritariamente los progenitores de los estudiantes. Según dicho censo, para el total del país, el porcentaje poblacional con nivel de estudios superiores universitarios o no universitarios completos o incompletos es del 13, 27%.

Según el mismo censo, la tasa neta de escolarización superior y universitaria (es decir, el porcentaje de personas escolarizadas en ese nivel de enseñanza con edad escolar pertinente — Superior y Universitario: 19 a 29 años— respecto al total de la población de ese grupo de edad) es 36, 5% para el total de La Plata, 21% en Berisso y 16,7% en Ensenada¹³. Es decir que, más allá de aquello que el título superior implique según las variaciones históricas, las familias que cuentan con nivel educativo superior en la Escuela 1 duplican al total de la región que posee ese mismo nivel.

¹² Fuente: Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2001. Dado que trabajamos sobre los datos para los años 1983, 1995 y 2005, consideramos pertinente recuperar información del Censo 2001 y no del 2010.

¹³ Recuperado de <http://www.estadistica.laplata.gov.ar/paginas/CENSO/CONSORCIO.pdf>

De manera mayoritaria, quienes asisten a esas escuelas cuentan previamente con cierto estatus relacionado con provenir de “familias universitarias” que los diferencia del resto de la sociedad, estatus que consagran a partir del tránsito por esas escuelas. Se adopta la categoría weberiana de “estatus”, en relación con la posesión de privilegios a nivel simbólico, más que el sentido marxista “clase social” en relación con la posesión o no de los bienes de producción. Así, es posible ampliar la definición al estudio de elites que no necesariamente gozan de los mayores capitales económicos (no nos referimos a la “clase alta”) enfatizando en las dinámicas de cierre social que producen un circuito con bajo grado de permeabilidad de escuelas y familias universitarias¹⁴. A continuación, se reflexiona sobre los condicionamientos que actúan en el momento de la elección escolar a partir de los resultados obtenidos.

Con respecto a la categoría ocupacional y al tipo de actividad de los progenitores, cabe considerar la morfología de la estructura de clases en el país para cada uno de esos años. Siguiendo a Torrado (2010), para el año 1980, la clase media autónoma era del 12,5% (incluyendo industriales —1,3%—, comerciantes —8,4%— y el resto —2,8%—); la clase media asalariada era del 34,9% (compuesta por profesionales —3,4%—, técnicos —9,1%—, empleados administrativos —14,7%— y vendedores de comercio —7,7%—); la clase obrera autónoma era del 6,6% (2,8% eran artesanos de la manufactura, y 3,8% eran trabajadores calificados de los servicios); la clase obrera asalariada era del 33,6% (15% eran obreros de la industria; 6,4%, de la construcción; y el resto equivalía a un 12,2%); y el estrato marginal correspondía a un 11,5%. Es decir que, mientras que, para 1983, el 71% de los progenitores de la Escuela 1 pertenecía a la clase media en tanto se desempeñaba como profesional (50%) y docente (21%), a nivel país, la clase media asalariada era del 34,9%.

Con respecto al año 1991, la clase media autónoma en el país era de 11,6%, incluyendo industriales —1,9%—, comerciantes —6%— y el resto —3,7%. La clase media asalariada era del 26,4%, lo que incluía profesionales —3,6%—, técnicos —11,5%—, empleados administrativos —8,3%— y vendedores de comercio —3%. La clase obrera autónoma era del 8,3% (3,2% eran artesanos de la manufactura, y 5,1% eran trabajadores calificados de los servicios). La clase obrera asalariada era del 34,6% (10,9% eran obreros de la industria; 6,1%,

¹⁴ Desde la perspectiva de la estratificación social, Weber (1969) diferencia las clases, los grupos de estatus y los partidos en relación con las dimensiones económica, social y política respectivamente. En cuando a los grupos de estatus, los delimita considerando las prácticas sociales diferenciadas que se refieren a sus estilos de vida (nivel de estudios, ocupación).

de la construcción; y el resto totalizaba 17,6%. El estrato marginal era relativo a un 17,9% (Torrado, 2010).

Entretanto, la situación ocupacional de los padres en el caso de la Escuela 1 muestra un descenso en el grupo de empleados/obreros en 1995 en relación con 1983 (del 94 al 50%) y un ascenso, en esos mismos años, de la categoría cuentapropista (del 2 al 36%). En cuanto al tipo de actividad, los profesionales y los docentes sumaban un 41% en la escuela, mientras que la clase media asalariada alcanzaba el 26,4% en el país. Es decir que, en este colegio, se encuentra sobrerrepresentado este sector, considerando el contexto del país.

Lo mismo sucede en el caso de la Escuela 2, en donde las respuestas que más sujetos agrupan son “Cuentapropista sin personal” (36%) y “Empleado” (26%), seguido por “Gerente/Director” (20%). Es decir que, mientras que en el país la clase media alcanzaba un 38%, en el caso de la escuela artística, casi la totalidad de la matrícula proviene de dicho sector social.

Para el año 2006, la distribución de los hogares en las grandes áreas urbanas de Argentina presentaba un 45% en las clases medias (3,7% eran pequeños empresarios; 20,5% eran profesionales, técnicos y jefes; y 20,9% eran trabajadores no manuales de rutina) y un 51,9% entre los sectores populares (31,2% de trabajadores manuales calificados y 20,6% de trabajadores manuales no calificados y marginales). Es posible observar que, en este último año, se produjo un crecimiento de las clases medias y una notoria transformación en la morfología de la estructura de los sectores populares en tanto crecían los puestos calificados y se contraían las posiciones no calificadas y marginales (Benza, 2016, pp. 119-120).

Para el año 2005, en la Escuela 1, 27% de los padres eran cuentapropistas, y 50% eran empleados, lo cual se sostiene en relación con 10 años antes. Sin embargo, al observar el tipo de actividad, se percibe que el grupo de profesionales y docentes desciende notablemente (22%), aunque se incrementa el de empleados en el sector público (20%). Considerando que, en el país, las clases medias alcanzaban, en ese momento, el 45%, es posible concluir que la composición de las escuelas espeja la de la sociedad argentina con respecto a la estructura socio-ocupacional.

En el caso de la Escuela 2, para el año 2005, el porcentaje de empleados aumenta notablemente; el de “cuentapropista sin personal” desciende algunos puntos; y se incrementan el de jefe, dueño con hasta 5 empleados y gerente. En cuanto al tipo de actividad, los profesionales son la categoría ampliamente mayoritaria. De ese modo, a diferencia de la Escuela

1, en la escuela artística el sector ocupacional de las familias no espeja al de la sociedad, sino que se encuentra una sobrevaloración de las clases medias.

En conclusión, en ambas escuelas las clases medias se encuentran sobrerrepresentadas en relación con el contexto general en los periodos considerados. A continuación, se revisan las discusiones sobre elección escolar en tanto, si bien se ha mostrado la presencia mayoritaria de sectores medios más allá del acceso abierto, se toma distancia de plantear una homología entre elección escolar y posiciones de clase.

La elección de secundarias universitarias: entre los techos de cristal y el cierre social

En este apartado, se sostiene que la relación entre elección escolar y sector social no es lineal, sino que se encuentra atravesada por una multiplicidad de factores, tales como las opciones religiosas, políticas, morales, culturales, estéticas o residenciales. De ese modo, es usual que familias pertenecientes a un mismo sector hagan apuestas educativas diferentes: no todas las familias de una misma clase social desarrollan expectativas de escolarización homogéneas para sus hijos, sino que habitualmente despliegan un abanico heterogéneo. Sin embargo, como se mostró, la dinámica inversa es habitual: una escuela puede atender a un sector social homogéneo.

De ese modo, la hipótesis del ingreso irrestricto cristalizado en el sorteo como garantía de la heterogeneización de la matrícula pierde peso en tanto los datos indican que estas escuelas atienden a un grupo compuesto por familias con padres que poseen nivel universitario completo o incompleto, en el caso de la Escuela 1, en un 60% y, en el caso de la Escuela 2, en un 84%. Como explican Villa, Martínez y Seone (2009), se trata de un proceso de “elección de doble vía” (pp. 32-44), en el que familias y escuelas se eligen mutuamente. Por una parte, las instituciones logran la uniformidad en su matrícula, de modo que quienes por ellas transitan experimentan una socialización homogénea y controlada (Tiramonti & Ziegler, 2008); por otra, las familias aspiran a ubicar a sus hijos en escuelas que garantizarían cierto estatus, el tránsito por los estudios superiores y la ocupación de posiciones sociales favorecidas.

La elección escolar revisitada

Sobre el acaparamiento de oportunidades y el cierre social

Las discusiones en torno a la elección escolar recrean un debate clásico en las ciencias sociales sobre la relación agente-estructura, es decir, la pregunta por cuál es el grado de libertad que tienen las personas para actuar sobre los factores macrosociales que las condicionan. En este apartado, se problematiza la noción de “libre elección escolar” en tanto se entiende, con Tiramonti (2001, p. 109), que la idea de un mercado transparente en el que los individuos poseen recursos equivalentes para elegir no es más que un supuesto que desconoce que la elección de la escuela se halla mediatizada por el capital social y cultural (Bourdieu, 2010) y por los horizontes imaginables por los padres¹⁵.

En ese sentido, en el momento de optar por este grupo de escuelas, actúa una preselección en relación con los “techos de cristal” (Dubet, 2012) que conducen a ciertas familias a autoexcluirse del sorteo, mientras que otras lo consideran una parte instituida fuertemente en sus “tradiciones educativas”. La noción de techos de cristal se refiere a las fronteras invisibles que resultan definitorias al momento de elegir: se trata de límites autoimpuestos según los cuales el sujeto considera que algo es o no es para él. En palabras de las Secretarías Académicas de la Escuela 1,

Se internaliza la idea de que este colegio no es para una persona, o no se puede acceder no porque no esté abierto, sino porque no corresponde. Esto creemos que cambió, pero no sabemos hasta qué punto ... se está avanzando en que cualquier persona pueda sentir: “yo puedo ir a la Escuela 1”. (Rosana y María Luisa, secretarías académicas; Escuela 1)

El sociólogo noruego Jon Elster (1988) —al discutir con las teorías de la elección racional— indica que, ciertas veces, existe una adaptación de las preferencias a aquello que se concibe como posible. Incorporando el plano normativo al estudio de las elecciones, plantea una fábula en la que una zorra, al tomar conciencia de la imposibilidad de alcanzar un racimo de uvas que estaba demasiado alto para ella, acaba creyendo que no valía la pena conseguirlo porque con certeza las uvas estarían amargas. También en el contexto educativo, muchas veces, las familias se autoexcluyen de determinadas escuelas regulando sus horizontes según los vean

¹⁵ En la metáfora del mercado escolar, las familias compiten para garantizar las mejores oportunidades para sus hijos; por ello, “eligen juiciosamente los establecimientos, redes y apoyos escolares más eficaces (porque son los más selectivos). ... En el nombre de la igualdad de oportunidades, ¿cómo hacer para que cada uno no busque optimizar las suyas, concentrar todos sus recursos en ellas, distanciándose aún más de los menos favorecidos?” (Dubet, 2012, pp. 84-85). Como señala Dubet, se desarrolla un mercado escolar tanto en la enseñanza pública como en la privada: todas las escuelas compiten entre sí, y tienen más éxito cuanto más selectivas son.

como factibles y entiendan como más o menos distantes sus propios “techos de cristal” (Dubet, 2012, p. 46).

En relación con las familias que transitan por esas escuelas, la directora saliente en la Escuela 1 indicó:

Hay apellidos que tienen suerte en el sorteo ... Entonces esto de: “yo, estoy acá ... de tantos años”, es cierto es una parte de uno el colegio. Yo cuando me vaya el año que viene voy a tener 35 años acá adentro ... Y en algún sentido los profesores de tanta antigüedad, de tanta tradición en el colegio, es como que se sienten propietarios. (Directora saliente; Escuela 1)

Ella señaló como sugestivo el fenómeno de la repetición de los apellidos entre los ingresantes. Dicho fenómeno, que da lugar a la existencia de lazos de parentesco entre miembros de la escuela, estaría mostrando la conformación del paso por ese establecimiento en una tradición dentro de algunas familias. Por otra parte, la reiteración de apellidos ilustra el peso de las redes individuales y las relaciones informales que reemplazan a los trayectos formalizados en virtud de la baja institucionalización de los circuitos de acceso a la elite en el país (Tiramonti & Ziegler, 2008). Si bien el sorteo anula la acción directa de las redes informales, estas se activan igualmente en el momento de la circulación de información.

Por su parte, al indagar sobre las causas que explican la persistencia de las desigualdades y preguntarse cómo se transmiten de generación en generación, Charles Tilly (2000) indica la existencia de al menos cuatro mecanismos que coadyuvan en su autorreproducción. Entre ellos, interesa retomar el que denomina como “acaparamiento de oportunidades”¹⁶, en tanto hace referencia a las retribuciones que obtienen ciertos grupos al apoderarse de recursos en redes segregadas, asegurando una cadena de transmisión de la riqueza (sea del tipo que fuere) a sus herederos. De ese modo, el hecho de que se reiteren apellidos en el ingreso a esas escuelas actuaría en el sentido del mecanismo de persistencia de las desigualdades señalado por Tilly: la tradición instalada en algunas familias platenses de enviar a sus hijos a esas instituciones, los techos de cristal que condicionan las expectativas de escogerlas y la norma que establece la prioridad de los propios egresados en la ocupación de cargos docentes actuarían como mecanismos de acaparamiento de oportunidades favorables a dinámicas de cierre social.

¹⁶ Los otros tres mecanismos de reproducción de las desigualdades que menciona el autor son la explotación, la adaptación y la emulación.

“Hay una diversidad acotada”. La elección escolar entre el miserabilismo, el romanticismo y la fragmentación educativa

El momento de la elección escolar es complejo y se encuentra atravesado por múltiples variables. Se opta por el sector público o por el privado¹⁷. Se elige el catolicismo o el laicismo, que, en el sector privado, implica abonar una cuota más alta, a causa de la falta de subvención. Se busca la calidad, y se evita aquellas escuelas en las que se “pierden días de clase”, ya sea por el ausentismo docente o por los paros. Se selecciona una educación bilingüe o la doble jornada escolar adaptada al horario de trabajo de los adultos. Se pondera acerca de la distancia de la escuela en relación con el domicilio o con los lugares de trabajo de las familias. Además, se considera la mayor o menor seguridad que se asocia al barrio donde la escuela se asienta, las singularidades de cada hijo, el grado de diversidad que las familias estén dispuestas a tolerar en su sociabilidad, entre otras cuestiones.

Cecilia Veleda (2007) muestra dos modos diferentes de concebir la elección escolar entre los pensadores franceses en los años 70. Por un lado, trata del modelo reproductivista en la pluma de Bourdieu; por otro, del individualismo metodológico en la de Boudon.

Recuperando los aportes realizados por Bourdieu y Passeron (2009) desde el grupo de teóricos de la reproducción¹⁸, es posible analizar la elección escolar de los “elegidos” indicando la gravitación que en ella adquiere el origen social y considerando que es en el momento de los grandes cambios en la carrera educativa cuando influye más fuertemente:

La conciencia de que los estudios (y sobre todo algunos) cuestan caro y que hay profesiones a las que no es posible dedicarse sin un patrimonio, la desigualdad de la información sobre los estudios y sus perspectivas futuras, los modelos culturales que relacionan ciertas profesiones y ciertas elecciones educativas (el latín, por ejemplo) con un medio social, finalmente la predisposición, socialmente condicionada, a adaptarse a modelos, a reglas y a valores que gobiernan la institución ... (2009, p. 28)

¹⁷ Narodowsky y Gottau (2017) indagan la elección escolar de sectores medios que reivindican la educación pública y muestran como en ella se conjuga una afirmación de clase, de género, de posición social o ideológica.

¹⁸ Estas teorías, surgidas principalmente en Europa y Estados Unidos a partir de 1960, representaron una superación ante la pretendida neutralidad social y funcionamiento equitativo del sistema educativo y el abandono de la perspectiva de la escuela como “ilusión emancipadora”, así como también de la visión del éxito escolar como resultado de la inversión en la escolarización propuesta desde las teorías del capital humano (Aronson, 2005). Entre las teorías de la reproducción, podemos encontrar variantes en tanto se orienten hacia versiones *economicistas* o *culturalistas* (Varela). Las primeras apuntan a captar las relaciones entre escuela y mercado de trabajo, mientras que las segundas señalan el carácter ideológico de los contenidos y la imposición de cierto *arbitrario cultural* (Bourdieu & Passeron, 1998).

De ese modo, la elección escolar puede ser pensada como una de las variables en que se manifiesta el *capital cultural*¹⁹ que portan las familias. Asimismo, el grado de conocimiento de las familias sobre el sistema educativo, su *capital informacional*, gravita en el momento de la elección escolar. En ese sentido, la abolición del examen de ingreso no conllevaría una automática democratización, sino que, para los sectores populares, el problema radica más en la *autoeliminación* que en el riesgo de la eliminación por el examen. Como señalan Bourdieu y Passeron,

Hay que tener en cuenta, aparte de las decisiones expresas del tribunal escolar, las condenas por defecto o por prórrogas que se imponen a las clases populares eliminándose de entrada o conduciéndose a una eliminación diferida cuando forman los canales con menores posibilidades de escapar al veredicto negativo del examen. (1998, p. 212)

De ese modo, a la democratización en la forma de reclutamiento no se corresponde necesariamente una igualdad de acceso, sino que también juega un rol importante la posibilidad de autoeliminación ante el condicionamiento objetivo de las esperanzas subjetivas: “las prácticas más improbables se ven excluidas, antes de cualquier examen, a título de lo impensable” (Bourdieu, 2010, p. 88).

En sintonía con esos planteos, Andréa Aguiar (2012) investiga las estrategias educativas familiares que utilizan grupos favorecidos y que contribuyen a mantener o aumentar su posición de privilegio, deteniéndose en la elección de establecimientos educativos por parte de las clases medias y élites brasileñas. Observa que hay una relación que aparece como denominador común: “las familias con más capital cultural están mejor dotadas para la elección, ya que consiguen obtener mayor rentabilidad en términos de ganancias sociales” (2012, p. 123).

La autora analiza la elección escolar según las diferentes etapas de la escolarización e indica que los criterios preponderantes son la cercanía, en el caso del preescolar, y las características individuales y las opiniones de los hijos, en el caso del nivel medio, mientras que la educación elemental aparece como un periodo de transición. Aguiar sostiene que existen estrategias diferenciadas adoptadas por familias pertenecientes a un mismo sector social:

¹⁹ Por otra parte, Perrenoud (1996) recupera y discute la noción de capital cultural. Busca distanciarse de cualquier semejanza con el traspaso de nociones económicas al campo cultural o educativo, y señala que el capital cultural no puede ser cuantificado al modo de un capital monetario, sino que constituye la memoria del individuo, sus adquisiciones. Un capital es resultado de una acumulación: se trata de algo más que un simple bien, porque se puede poner en acción, se puede hacerlo trabajar para asegurarse nuevas ventajas sin que merme la cantidad inicial.

atribuyen valores desiguales a la felicidad de sus hijos, a la autonomía y al conocimiento académico. Sin embargo, afirma que existen usos diferenciados del beneficio de la libertad de elección en los diferentes sectores sociales que acaban promoviendo formas profundas de segregación.

Considerando esos factores, es posible entender por qué son mayoritariamente familias que han transitado la universidad quienes apuestan a la escolarización de sus hijos en ese grupo de escuelas. En palabras de una docente de 60 años, Licenciada en Química,

Es el azar, pero *dentro de un grupo homogéneo que es el que se anota*, aunque aparece algún caso excepcional. El sorteo hace una distribución al azar de los alumnos que vas a tener, aunque, en realidad, los que traen los papeles para participar del sorteo ya tienen vinculación con el colegio. (Docente n.º 20; Escuela 1)

En otro caso, una docente de 39 años, Licenciada en Historia, dijo:

Hay un estallido de la diversidad y la heterogeneidad en las nuevas generaciones. Pero hay dificultad de retención. Hay una diversidad acotada. No aparecen casos de chicos con drogas o embarazo adolescente. Las familias que vienen a anotar al hijo acá ya tienen otras expectativas. Hay una diversidad acotada que tiene que ver con las expectativas en los colegios de pregrado. No hay diversidad del chico del country con el de la villa²⁰. (Docente n.º 18; Escuela 1)

De ese modo, los docentes indicaron que, si bien el sorteo da lugar a la selección por azar, la misma se produce dentro de un grupo acotado de familias platenses, grupo que apuesta por la escolarización en las escuelas de pregrado. Como indica Dubet, ninguna decisión es tomada sin más a partir del cálculo costo-beneficio, sino que “la injusticia es doble ya que la oferta de mayor calidad se reserva a los más afortunados, pero sobre todo a los mejor informados” (2004, p. 33). En el caso de la Escuela artística, serán los “mejor informados” quienes inscriban a sus hijos en los instrumentos musicales menos demandados incrementando, así, las probabilidades de que salgan sorteados. Serán también los “mejor informados” quienes, más allá de preferir la escolarización en las Escuelas 1 o 3, inscriban a sus hijos en el sorteo realizado más tempranamente en la Escuela 2 para tener doble posibilidad de pasar por la instancia de sorteo en caso de no resultar beneficiados en la primera ocasión. La secretaria de extensión de la Escuela 2, a su vez madre de una ingresante, dijo:

²⁰ La expresión “country” refiere a un barrio cerrado en donde viven personas con alto poder adquisitivo, mientras que la expresión “villa” hace referencia a un espacio de viviendas de condición precaria que es habitado por sectores populares.

Yo me enteré el año pasado porque xx [nombre de su hija] quiso entrar, y dijimos: “a ver ... ¿qué te gustaría?” Y flauta es uno de los instrumentos que se inscribe poca gente, fíjate qué nivel de estrategia quiere uno utilizar para que el chico ingrese, decís: “lo voy a inscribir donde no haya mucha competencia”. Sobre todo, si ella no estaba muy identificada en un instrumento. Buscaba más entrar a la escuela. Y bueno, flauta, violín, chelo, son las más vacías siempre en la lista. De hecho, hubo un año en que se inscribió un chico y había un lugar para chelo, o sea, un año, y al año siguiente hubo cuatro, para uno, o sea, para uno es un montón que haya cuatro aspirantes ... (Nina, secretaria de extensión; Escuela 2)

Ese fragmento de entrevista visibiliza las estrategias que las familias ponen en juego en el momento de inscripción al sorteo. Dado que el sorteo en la Escuela artística se rige por cupos según los diferentes instrumentos musicales, se produce un cálculo estratégico por parte de quienes mejor conocen las reglas de juego a partir del cual se inscribe a los hijos en los instrumentos menos solicitados. Tal es el caso de flauta: la inscripción en un instrumento poco demandado incrementa la probabilidad de superar el sorteo.

Ciertamente, las percepciones de los docentes y los datos sobre la composición social de la matrícula evidencian que quienes inscriben a sus hijos en el sorteo conforman un grupo de familias con nivel educativo alto, que poseen como rasgo distintivo la realización de una apuesta fuerte a la educación como factor para el ascenso o para la permanencia en cierto sector social. Se trata de familias que, habiendo transitado la universidad, aspiran a una educación “a su imagen y semejanza” para sus hijos.

Veleda presenta un segundo enfoque para pensar la elección escolar: a diferencia del planteo de Bourdieu, la hipótesis de Raymond Boudon supone un actor dotado de intenciones conscientes, capaz de elaborar estrategias y calcular costos y beneficios. El autor sostiene que la causa principal de las desigualdades educativas responde a un factor psicológico constituido por las elecciones de las familias.

También Magdalena Cafiero (2008) permite pensar un matiz en relación con planteos más deterministas sobre la elección escolar. La autora demuestra que las familias de sectores desfavorecidos están lejos de resignarse o desconocer sus condiciones adversas y construyen estrategias para encontrar las mejores opciones, con conciencia de las desigualdades entre escuelas.

Por su parte, en su análisis de la elección escolar de familias británicas de clase media, Crozier et al. (2008) señalan que, incluso en esos sectores, los padres manifiestan que no tenían “ninguna opción” de la escuela porque no podían pagar la educación privada, y “las mejores”

escuelas tenían o bien un exceso de solicitudes, o estaban fuera de su área de influencia. Sin embargo, el autor concluye que la mayor parte de los padres manifestaba tomar la decisión de enviar a sus hijos a su escuela local integral de forma consciente.

De ese modo, Crozier et al. ponen de manifiesto que los condicionamientos en el momento de la elección escolar no son exclusivos de los sectores populares. Es decir que tampoco otros sectores sociales cuentan con absoluta libertad en el momento de la elección escolar, sino que se encuentran condicionados y, muchas veces, quedan obligados a elegir entre unas pocas escuelas que les corresponderían por su grupo social de pertenencia.

Por su parte, Agnés Van Zanten (2009) analiza la elección escolar en Francia y sostiene que constituye una estrategia de “cierre social”. Sin embargo, distanciándose de cualquier reduccionismo, muestra que las elecciones no están guiadas solo por objetivos individuales ni puede pensarse que sean interesadas, sino que, muchas veces, se asocian a ideales en relación con la igualdad y la integración. Asimismo, la socióloga muestra que la elección escolar no es reductible a la desinformación sobre los establecimientos, sino que los padres escogen teniendo en cuenta también vulgatas originadas en saberes expertos.

Este artículo coincide con la perspectiva de Boudon retomada por Cafiero para el ámbito local en cuanto a la intención de visibilizar las estrategias que los sectores desfavorecidos activan en el momento de la elección, de modo de no subestimar sus decisiones. Los análisis que entienden las elecciones escolares de los sectores favorecidos como productos de su libertad y las de los sectores desfavorecidos como productos de la necesidad caen en una visión que analiza las decisiones de los sectores populares desde la carencia y no desde su positividad. De ese modo, lejos de visiones miserabilistas y legitimistas ligadas a cierto sociocentrismo de clase media universitaria (según el cual el/la investigador/a supone que, si no se toma la decisión que él/ella tomaría, es porque se desconoce esa opción), se afirma, con Crozier et al., que tampoco las clases medias o altas cuentan con absoluta libertad de elección.

El momento de la elección escolar es complejo y se encuentra atravesado por múltiples componentes superpuestos y nunca reductibles al origen socioeconómico: las opciones educativas de los sectores favorecidos no pueden interpretarse solo a la luz de la libertad en oposición a la necesidad para el caso de los desfavorecidos. De ese modo, también las clases medias y altas son atravesadas por barreras simbólicas que indican que una escuela provincial de barrio no es “para nosotros”.

Dicho eso, tampoco todas las personas cuentan con idéntico margen de libertad independientemente de su condición social: no existe igualdad de recursos en el momento de la toma de decisiones. Sin ir más lejos, padres de sectores desfavorecidos no podrían aspirar a enviar a sus hijos a una de las escuelas bilingües laicas de la ciudad dado el inalcanzable costo de la cuota. Sí consiguen, por ejemplo, optar por la educación confesional en una escuela privada del barrio. Es decir que, si bien, en un contexto de fragmentación educativa, el margen de libertad es acotado en todos los sectores sociales, en algunos lo es más que en otros.

Reflexiones finales

En conclusión, los datos en el caso estudiado muestran que son los sectores medios platenses quienes consiguen efectivamente colonizar ese fragmento de escuelas universitarias públicas. Si bien en este caso no existe el examen de ingreso eliminatorio ni el pago de una cuota (dado que son escuelas gratuitas), inciden, por un lado, los horizontes imaginables en el sentido de techos de cristal que indican cuáles escuelas son o no son “para nosotros” y, por otro, el capital informacional con el que las familias cuentan, contribuyendo con dinámicas de cierre social.

En ese sentido, la elección no es reductible al plano individual, sino que se articula con tramas sociales en las que esas escuelas son fabricadas como instituciones prestigiosas y en las que el ideal de la educación pública es ponderado siempre que sea conjugado con el de la calidad educativa. A ello se suma que las escuelas no permanecen pasivas en el momento de seleccionar a sus públicos, sino que se activan procesos de “afinidad electiva” entre escuelas y familias: las familias buscan determinado tipo de escuela que, a su vez, las busca, dando como resultado una elección escolar atravesada por múltiples procesos de cierre social y homogamia, los cuales conducen a una “diversidad acotada” y al tránsito por experiencias educativas vinculadas a lo conocido.

Referencias

- Aguiar, A. (2012). Cuando la elección de la escuela es libre: el caso de las élites y clases medias brasileñas. In S. Ziegler, & V. Gesaghi (Comps.), *Formación de las élites: investigaciones y debates en Argentina, Brasil y Francia*. Buenos Aires: Manantial.
- Benza, G. (2016). La estructura de clases argentina durante la década 2003- 2013. In G. Kessler, (Comp.), *La sociedad argentina hoy: radiografía de una nueva estructura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, P., & Darbel, A. (2007). *O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público*. São Paulo: Edusp.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2009). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (2010). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Cafiero, M. (2008). *Experiencias escolares en familias de sectores populares: fragilidad y valoraciones de la escuela en las representaciones de los padres*. Tesis de Maestría, Flacso, Buenos Aires.
- Crozier, G., Reay, D., James, D., Jamieson, F., Beedell, P., Hollingworth, S., & Williams, K. (2008). White middle-class parents, identities, educational choice and the urban comprehensive school: dilemmas, ambivalence and moral ambiguity. *British Journal of Sociology of Education*, 29(3), 261-272.
- Di Piero, E. (2018). Secundarias universitarias en Argentina: políticas de admisión y justicia distributiva. *Revista Espacios en Blanco*, 28, 257-278.
- Dubet, F. (2004). ¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo? In E. T. Fanfani (Org.), *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina*. Buenos Aires: IPE-Unesco.
- Dubet, F. (2012). *Repensar la justicia social: contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Elster, J. (1988). *Uvas Amargas: sobre la subversión de la racionalidad*. Barcelona: Península. (Trabajo original publicado en 1983)
- Kessler, G. (2002). *La experiencia escolar fragmentada: estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*. Buenos Aires: IPE-Unesco.

- Mataluna, M. (2015). Convergencias y divergencias en colegios universitarios: un estudio comparado entre Brasil y Argentina. In *XI Reunión de Antropología del Mercosur*. Universidad de la República, Uruguay.
- Narodowsky, M., & Gottau, V. (2017). Clases medias y escuela pública. La elección escolar como resistencia. *Perfiles Educativos*, 39 (157), 34-51.
- Núñez, P. (2013). *La política en la escuela*. Buenos Aires: La Crujía.
- Saraví, G. (2015). *Juventudes fragmentadas: socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. Ciudad de México: Flacso.
- Tilly, C. (2000). *La desigualdad persistente*. Buenos Aires: Manantial.
- Tiramonti, G. (2001). *Modernización educativa en los '90 ¿el fin de la ilusión emancipatoria?* Buenos Aires: Temas Grupo.
- Tiramonti, G. (Comp.). (2004). *La trama de la desigualdad educativa: mutaciones recientes en la escuela media*. Buenos Aires: Manantial.
- Tiramonti, G., & Ziegler, S. (Comps.). (2008). *La educación de las élites: aspiraciones, estrategias y oportunidades*. Buenos Aires: Paidós.
- Torrado, S. (2010). *El costo social del ajuste (Argentina 1976-2002)*. Buenos Aires: Edhasa.
- Universidad Nacional de La Plata, Liceo Víctor Mercante (2001). *Nuestro liceo*. La Plata: UNLP.
- Van Zanten, A. (2009). *Choisir son école: stratégies familiales et médiations locales*. Paris: PUF.
- Veleda, C. (2007). Entre querer y poder: las clases medias y la elección de la escuela en el conurbano bonaerense. In M. Nadorowski, & M. Gómez Schettini, *Escuelas y familias: problemas de diversidad cultural y justicia social*. Buenos Aires: Prometeo.
- Villa, A., Martínez, M. E., & Seoane, V. (2008). Responsabilidad individual y autonomía institucional: elección de escuela, elección de familias: ¿Quién elige a quién? In G. Tiramonti, & S. Ziegler (Comps.), *La educación de las élites: aspiraciones, estrategias y oportunidades*. Buenos Aires: Paidós.
- Ziegler S. (2007). Los de excepción: un retrato de las elecciones escolares de las familias de sectores favorecidos en la ciudad de Buenos Aires y el conurbano bonaerense. In M.

Nadorowski, & M. Gómez Schettini, *Escuelas y Familias. Problemas de diversidad cultural y justicia social*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

Informaciones de sumisión: Sometido a evaluación el 3 de julio de 2017; revisado el 22 de marzo de 2018; acepto para publicación el 8 de noviembre de 2018.

Autor correspondiente: María Emilia Di Piero - Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata - Calle 51 e/ 124 y 125, (1925) Ensenada, Buenos Aires, Argentina.