X Jornadas de Jóvenes Investigadorxs

Instituto de Investigaciones Gino Germani

6, 7 y 8 de noviembre de 2019

Ana Sendón

Estudiante de Lic. en Sociología. FSOC-UBA.

anaasendon@gmail.com

Ayelén Daiana Cione

Estudiante de Lic. en Sociología. FSOC-UBA.

ayelencione@gmail.com

Francisco David Costa

Estudiante de Lic. en Sociología. FSOC-UBA.

franciscodavidcosta95@gmail.com

EJE 12: Desigualdades y estructura social

“**La educación en la clase media: Representaciones y configuración de estilos de vida en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y en el primer cordón del Conurbano Bonaerense en 2019.”[[1]](#footnote-1)**

Palabras clave: educación, clase social, estilos de vida.

**INTRODUCCIÓN:**

La educación no se limita al espacio físico de una institución, sino que es una tarea compartida entre el propio niño, la familia, la escuela, la calle, los amigos, el club, etc. (Tenti, 2007), involucrando así la transmisión de conocimientos y valores que requieren ciertas condiciones estructurales. Sin embargo, éstas últimas, se presentan de manera desigual dentro de la sociedad, ejerciendo una influencia en la reproducción de las posiciones de los agentes en la estructura social (Tenti, 2004). En este sentido, las representaciones de los individuos varían según su posición configurando así diversos estilos de vida, ámbitos de sociabilidad y de interacción, que compartirán con aquellos que se sientan cercanos y a gusto (Saraví, 2015).

En este marco, nos proponemos analizar las representaciones que le otorgan a la educación las personas de clase media con hijos en edad escolar en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y en el Primer Cordón del Conurbano Bonaerense en el año 2019 y su influencia en la configuración de sus estilos de vida, desde una perspectiva cualitativa. Se utilizó una metodología cualitativa realizándose entrevistas semi estructuradas, con el objetivo de recuperar los significados, interpretaciones y valoraciones que las personas de clase media con hijos en edad escolar tienen acerca de la educación.

En el primer apartado, se realiza un recorrido por los conceptos teóricos centrales que guían nuestro trabajo: la educación, las estructuras mentales y representaciones sociales de los individuos, los estilos de vida y por último, se expone brevemente el esquema de clases utilizado. En el segundo apartado, se especifica la estrategia metodológica usada. Y en tercer lugar, se analiza, por un lado, los significados de la educación para los entrevistados, en una dimensión que excede lo institucional; y por otro lado, se recupera la valoración y la elección de las escuelas, a la vez que las representaciones en torno a la educación pública y privada.

**ENFOQUE TEÓRICO:**

**¿Qué entendemos por educación?**

Entendemos que la educación no se limita al espacio físico de una institución sino que es una tarea compartida entre los propios niños, sus familias, sus escuelas, los medios de comunicación y otros ámbitos de la vida social, tales como la iglesia, la calle, los amigos, el club. Pero lo fundamental ocurre en la relación familia-escuela. En este sentido, no puede entenderse el papel de la escuela en la transmisión de conocimientos si no se tienen en cuenta otras instancias de aprendizaje previas. En efecto, el sujeto aprende desde que nace, toda su experiencia biográfica constituye un proceso de aprendizaje. Cada familia transmite una serie de predisposiciones y habilidades actitudinales, lingüísticas, de información, etc. que determinan el recorrido educativo posterior, así como las aspiraciones, vocaciones, conocimientos e intereses de los individuos (Tenti, 2007).

Dicho de otro modo, los individuos experimentan una socialización primaria durante su niñez, naciendo dentro de una estructura social objetivada en la cual se identifican con determinados roles y actitudes que irán conformando una identidad. Esta apropiación se llevará a cabo de forma casi automática en tanto el mundo que viven se les presenta como el único posible, motivo por el cual, las vivencias en éste período se internalizan con mucha firmeza. Posteriormente, durante la socialización secundaria los niños se verán inmersos en diversos “submundos” institucionales, caracterizados por contener elementos más normativos que afectivos, pero que, sin embargo, tendrán que tener en cuenta el “mundo de base” forjado en la socialización primaria con anterioridad (Berger y Luckmann, 1986).

En definitiva, la calidad educativa dependerá de la cantidad y calidad de los recursos (en el sentido amplio del término) que las familias y las escuelas inviertan en el desarrollo de los jóvenes. Sin embargo, estos recursos no están igualmente distribuidos en la sociedad, entendiendo así que este proceso trasciende el mero esfuerzo individual y requiere de ciertas condiciones socio estructurales prosperar (Tenti, 2007). Por el contrario, tomar en cuenta de forma aislada el rendimiento escolar, las aptitudes, las vocaciones, las motivaciones para el estudio o la inteligencia implicaría dejar de lado el hecho de que todas estas cualidades son el producto de una inversión de capital cultural y económico por parte de las familias, ubicada en un plano extraescolar (Tenti, 1996).

**Espacio social y estructuras mentales.**

El espacio social se estructura a través de las posiciones sociales en las que se distribuyen los agentes. Cada campo social distribuye una serie de capitales de maneras desiguales que influyen en la posibilidad de los agentes de ocupar posiciones dentro de la estructura social (Bourdieu, 1988), y que configuran así un campo de oportunidades y limitaciones. A su vez, estas posiciones se encuentran en relación de oposición unas con otras, y se definen a partir de esas oposiciones, a la manera de distinciones entre unas y otras. Estas oposiciones sociales se inscriben en las estructuras mentales, el pensamiento y el lenguaje de los agentes, como categorías de percepción que establecen principios de visión y división del mundo, así como sistemas de preferencias (habitus) (Bourdieu, 1999). Así, Bourdieu habla del habitus como una “subjetividad socializada”, que emerge a partir de la participación de los agentes sociales en los diversos campos sociales, y que tiende a reproducir sus estructuras y principios organizadores (Bourdieu y Wacquant, 2002, en Meo, 2012).

**Formas de ver el mundo: las representaciones sociales.**

De esta manera, no todas las familias e individuos conciben la educación desde el mismo punto de vista sino que cada uno de ellos la transita de acuerdo a las representaciones sociales adquiridas acerca del mundo que los rodea. Ellas son entendidas como sistemas de valores, ideas, creencias y prácticas que producen los sujetos, que posibilitan a los individuos orientarse en el mundo material y social, a la vez que les proveen de un código para el intercambio social y para nombrar y clasificar el mundo y la historia individual y colectiva (Moscovici en Elorza, 2014:126). Las representaciones sociales constituyen maneras de pensar la realidad cotidiana, son una forma de conocimiento social moldeado a partir de las experiencias y de las informaciones y modelos recibidos por la tradición y la educación (Jodelet en Elorza, 2014). Así, las representaciones sociales moldean prácticas en el mundo, funcionando como guías para la interpretación y la acción (Abric en Elorza, 2014). De esta manera, en la vida social se configuran representaciones mentales, actos de percepción, apreciación y reconocimiento, que configuran tanto la forma de experimentar un espacio particular como la forma de construir las relaciones sociales (Quinceno Toro y Sanín Naranjo, 2009).

Adoptar una perspectiva desde las representaciones sociales permite acceder a la visión del mundo de los actores sociales, a partir de la cual se establecen marcos de acción y tomas de posición (Guevara, 2013), y construyen una interpretación de su propia condición y la de los otros en la estructura social (Saraví, 2015). Esto resulta sumamente productivo a la hora de indagar en las representaciones y expectativas de los actores respecto de la educación.

**Los estilos de vida y la educación de los hijos.**

Ahora bien, las representaciones sociales de cada individuo estarán enmarcadas en determinados estilos de vida adquiridos según su posición social. Quienes ocupan posiciones semejantes serán sometidos a condicionamientos semejantes, y por ende, a producir prácticas semejantes (Bourdieu, 1988).

En este sentido, las actividades cotidianas de las personas, tales como los barrios que transitan, los clubes y los lugares de paseos a los que asisten, los amigos con los que se relacionan, los gustos, las escuelas elegidas para sus hijos, etc., conforman determinados estilos de vida que las personas irán construyendo en sus condiciones sociales compartidas con los “otros” con quienes se sientan a gusto en todos estos espacios. Es en este sentido que las relaciones sociales de la vida diaria contribuyen, de manera rutinaria pero inadvertida, a producir y reproducir desigualdades sin la necesidad de la existencia de barreras que impidan el contacto entre distintos grupos, sino que este puede ser condicionado por los diferentes estilos de vida adoptados. Hasta en las elecciones de vida más íntimas estamos contribuyendo a la prevención de formación de relaciones sociales cercanas entre individuos socialmente distantes, es decir, compartimos cosas con aquellos otros con los que nos sentimos cercanos y a gusto (Saraví, 2015).

 En esta línea, los agentes se clasifican ellos mismos al elegir, de acuerdo a sus gustos, determinadas vestimentas, alimentos, bebidas, deportes, amigos que consideran que forman una buena combinación en sí misma y para su posición social. En consecuencia, nada clasifica más a los individuos que sus propias clasificaciones. El resultado es un mundo social que se presenta organizado según la lógica de la diferencia, como un espacio simbólico de estilos de vida y grupos de status, caracterizados por diversos modos de ser (Bourdieu, 1988).

Dicho esto, a partir de una revisión del campo de las teorías, Orellana, Caviedes, Bellei y Contreras (2018) sostienen que las prácticas de elección escolar funcionan como mecanismos de diferenciación. Según la literatura, la clase media valora el prestigio y la distinción social al momento de realizar las elecciones educativas, llevando a formas de exclusión social respecto a la clase baja o a aquellos sujetos considerados indeseables. Al mismo tiempo, la elección de la escuela es vista como una estrategia para asegurar a los hijos, oportunidades y ventajas que proporcionen en el futuro ciertas posiciones en la estructura social (Orellana et al., 2018)

De esta manera, se puede plantear que existe un vínculo entre las elecciones educativas y la estructura de clases sociales, ya que “cada clase o grupo social deposita ciertas esperanzas en la escuela” (Tenti, 1996: 35).

Por ejemplo, la investigación en Argentina destaca que los padres de clase media se preocupan por el ambiente de las escuelas públicas, evitando compartir espacios con estudiantes de las villas miseria (Orellana et al., 2018). Por su parte, un estudio cualitativo sobre familias de clases medias en la provincia de Buenos Aires (Veleda, 2013, en Fabris y Ambrosio, 2013) muestra que un criterio utilizado por las clases medias para elegir la escuela de sus hijos es la búsqueda de seguridad social y “moral”.

Asimismo, en la elección de establecimientos educativos los padres no hacen uso de las informaciones oficiales, documentos oficiales o rankings, sino que recurren a redes sociales compuestas por familiares, amigos o vecinos (Orellana et al., 2018). De esta manera, el capital social que cada familia posea funciona como un filtro de la información que recibirán.

Así, la escuela es el lugar donde se legitiman las desigualdades sociales, y donde se opera la transformación de las diferencias de clase en desigualdades personales, de talentos o capacidades (Varela, 2009 en Guevara, 2013).

**Esquema de clase.**

El esquema de clases que se utilizará es aquel elaborado por Palomino y Dalle (2012), a partir de una revisión del esquema de clases propuesto por Germani correspondiente a la sociedad argentina del siglo XX. Según este esquema, las clases medias incluyen dos estratos: un estrato medio superior y un estrato medio inferior (Dalle et al., 2015). En el primer grupo, se incluyen a los profesionales, tanto asalariados como autónomos y los directivos de nivel medio, así como la llamada “mediana y pequeña a burguesía”. Mientras que los primeros incluyen aquellos que poseen profesionales y/o se encuentran en posiciones donde dirigen o contribuyen al proceso de organización del trabajo, con mayor salario, autonomía y decisión sobre tareas laborales, los segundos son empresarios que dirigen establecimientos que tienen entre 5 y 49 empleados. Por su parte, el estrato medio inferior está compuesto en su mayor parte por grupos asalariados como técnicos, empleados administrativos y docentes. Pero además, se ubican en este sector a los microempresarios que poseen establecimientos con menos de cinco empleados, así como trabajadores cuenta propia, que poseen local propio o aquellos que no lo poseen pero tienen capacitación técnica (Dalle et al., 2015).

**METODOLOGÍA:**

Se utilizó una estrategia metodológica cualitativa, a partir de la realización de cinco entrevistas semi-estructuradas a mujeres de clase media con hijos en edad escolar, que habitan en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y el primer cordón del Conurbano Bonaerense en el año 2019. La selección de casos realizada es de tipo teórica, siendo las entrevistadas pertenecientes a ocupaciones típicas de clase media. Por otro lado, la decisión de entrevistar a personas con hijos en edad escolar surge a partir del interés de interrogar las percepciones de las experiencias de las propias entrevistadas en materia de educación, así como también, de contemplar sus significaciones, opiniones, deseos, expectativas, dificultades, etc. con respecto a sus hijos en el ámbito educativo. La muestra y la guía de entrevistas fueron construidas con el objetivo de aportar al análisis de las representaciones sobre los entornos residenciales y la educación, y su relación con la configuración de estilos de vida de esas personas. Por una cuestión de orden y de espacio, en el presente trabajo se presenta la segunda parte del análisis de las entrevistas, esto es las representaciones sobre la educación y su relación con la constitución de estilos de vida, ya habiendo concluido en una primera etapa el análisis sobre las representaciones de entornos residenciales.

Por su parte, se decidió la selección de casos de entrevistadas pertenecientes a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y al primer cordón del Conurbano bonaerense debido que, si bien el territorio del Área Metropolitana de Buenos Aires es un espacio heterogéneo, dentro del Conurbano bonaerense los partidos del primer cordón poseen rasgos que lo acercan hacia la geografía de la Ciudad de Buenos Aires por cuestiones de cercanía: los partidos “que presentan una mejor performance –de servicios y demográfica– se ubican en la zona noreste de la aglomeración aumentando la brecha social respecto de aquellos partidos más pobres –pertenecientes a la segunda corona y aquellos ubicados en zona sur del primer cordón” (Morano, Lorenzetti y Parra en Suárez y Arce, 2010:25).

Una entrevista supone una situación social en la que el entrevistador busca obtener los puntos de vista y las valoraciones del entrevistado. Esto permite obtener las representaciones de los entrevistados, tanto sobre su entorno residencial como de la educación. Esta técnica presenta una gran riqueza al profundizar en los temas, experiencias, sentimientos, sistemas de representación, valores y creencias.

En esta investigación, se utilizó un tipo de análisis temático, en el que se identificaron temas en común que se presentaron en las entrevistas, a la vez que se tuvieron en cuenta cuestiones emergentes en cada una de ellas. Los datos se procesaron mediante una codificación. Tomando a Strauss y Corbin (2002), los datos se desagregaron en códigos y éstos se agruparon, a su vez, en categorías en base a criterios definidos teóricamente y a los temas relevantes que surgieron en las entrevistas.

**Y PARA VOS… ¿QUÉ SIGNIFICA LA EDUCACIÓN?**

 **Más que una institución:**

Retomando a Tenti (2007) comprendemos a la educación más allá de lo que sucede al interior de las paredes de una institución, sino que la misma las excede, conformándose como una tarea compartida entre los propios niños, la escuela, sus familias, sus amigos, sus barrios, los medios de comunicación, los clubes, etc. Pero lo fundamental pasa por la relación familia-escuela: hay cuestiones necesarias para el desarrollo infantil que sólo la familia puede proveer, tales como el afecto, la atención personalizada, la primera educación moral. El cariño de los familiares, cuando por diversos motivos pueden llegar a faltar, no pueden ser provistos por un sistema burocrático, sería impensado una especie de “ministerio del amor” (Tenti, 2007).

Es en este sentido, que la niñez y la juventud representan períodos fundamentales en el transcurso de la vida de los individuos, presentándose como momentos críticos en los procesos de socialización y construcción de subjetividades, influyendo en el resto de sus caminos. Las oportunidades y desventajas vividas en esta etapa condicionan profundamente las posibilidades futuras de integración social (Saraví, 2015). En consecuencia, la educación transmitida por la familia resulta una influencia fundamental en la educabilidad escolar posterior, que puede ser pensada en términos más técnico-profesionales (Tenti, 2007).

En esta línea, las entrevistadas consideran que la educación “es el pilar fundamental” y “la base de todo” en la vida de las personas. Sin embargo, al referirse a ella no se dirigen simplemente al aprendizaje adquirido dentro de una institución escolar y sus contenidos curriculares, sino también a los valores y recursos (en su sentido amplio) transmitidos por las familias en el hogar, a esas actitudes “que parten de la casa”.

*“M: Y, la educación... Yo creo que parte de la casa de uno (piensa). Emm, yo, leo, yo leo mucho, ahora menos de lo que me gustaría, en mi casa tengo muchos libros. Y yo creo que si tus hijos ven que lees, van a leer. Yo pienso eso. Si tus hijos ven que te informás y que vos hablás... Yo no miro, yo no miro Tinelli, por ejemplo, no consumo ese tipo de televisión, porque no me gusta. Ellos no tienen prohibido verlo, pero tampoco lo ven. Yo no lo miro, ellos no lo miran (...) No sé, me parece que la educación parte de la casa, el colegio pueden tener 5, 8, 9 horas, pero en tu casa estás muucho más. Y si bien yo no estoy mucho tiempo con ellos, el tiempo que estoy... Trato de que sea rico en cuanto a comunicación.” (Mónica, Administrativa, 50 años)*

En este marco, Alonso Carmona (2014) define a la ayuda de los padres en la escuela, a su presencia en el apoyo a los hijos como "formas de implicación familiar" que algunos estudios han asociado con el rendimiento escolar. La misma puede tomar diversas formas, desde los cuidados básicos familiares, el contacto con personal docente e información sobre asuntos escolares, la participación voluntaria en actividades escolares, la participación en los órganos de gobernanza (consejos escolares) y/o asociaciones de padres y madres, hasta la ayuda con los deberes (Epstein, 1986, Epstein y Dauber, 1991, en Alonso Carmona, 2014). Por su parte, la ayuda con los deberes es la que produce un mayor y mejor efecto sobre el rendimiento escolar (Hoover-Dempsey et al, 2001, Sacker et al., 2002, en Alonso Carmona, 2014). Asimismo, las mayores cuotas de implicación se dan entre las familias con mayores recursos económicos y formativos.

Es así como las entrevistadas le dan suma importancia al acompañamiento que los padres puedan brindarle a sus hijos durante su tránsito por la escuela, dando cuenta de ser colaborativas con los posibles obstáculos que puedan surgir, y, en caso de no poder hacerlo por su propia cuenta, contando con la ayuda de profesores particulares o familiares con conocimientos sobre determinados temas. Es así como la implicación de los padres en la educación de sus hijos, la influencia y el incentivo cobra un gran sentido en el detrás de escena de los resultados escolares, así como también “el estar pasándola mal en la casa”, “estar con problemas emocionales”, “sufrir bullying” por parte de compañeros, etc., son cuestiones que las entrevistadas relatan como posibles motivos del fracaso escolar.

*"M: Y como te dije en todo (ríe) soy consciente, en todo, en un montón de cosas pero que también como, como estoy adentro de la escuela eh, se que la diferencia no la hace la escuela, la hace lo que viene de casa, la realidad es que el sistema educativo es un sistema que estandariza y que imparte cierta enseñanza, cierto conocimiento de manera eh... uniformada, lo que la, la diferencia que cada pibe puede hacer depende del pibe y de lo que haya en casa, estamos cansa... los docentes estamos cansados de ver pibes que podrían ser brillantes y que porque tienen una situación adversa en su casa, ya sea afectiva, ya sea económica..." (Mariana, Profesora y Directora de colegio, 40 años)*

Sin embargo, la calidad educativa y el éxito o fracaso escolar dependerá de los recursos (en sentido amplio del término) que las familias inviertan en el desarrollo de los jóvenes. El punto a tener en cuenta es que éstos no están igualmente distribuidos en la sociedad. Motivo por el cual hablar meramente de esfuerzos individuales, aptitudes y vocaciones sería dejar de lado los condicionantes socio estructurales que se ubican en un plano extraescolar (Tenti, 1996)

*“M: Y cuando era chica (piensa) me costaba muucho, me costaba mucho, pero porque mi mamá no tenía los medios para comprarme los libros, por ejemplo. Mi mamá no me podía comprar libros (con énfasis). Y también pobre! Un año me acuerdo que se endeudó hasta no sé dónde, que me compró todo... Empezaron las clases en Marzo. Los profesores en dos semanas pidieron todos los libros. Ella me compró todos los libros y todo, suponete... 7 libros, y esos 7, 3 profesores cambiaron... Y los 3 profesores que vinieron nuevos... pidieron otros libros (indignada).... Muy triste (risas) No, no.... Ha sido una vida, te digo! (riéndose)” (Mónica, Administrativa, 50 años).*

**Ser alguien en la vida:**

Particularmente, las entrevistadas coinciden en que la educación es sinónimo de progreso, es aquello “que te abre la cabeza”, “que te da cultura general”, que contiene un poder transformador en la vida de la gente y de la sociedad. Así como también se manifiesta como la llave de acceso a herramientas para un futuro mejor, para poder obtener determinados trabajos y desenvolverse adecuadamente en ellos. No es lo mismo haber concluido los estudios que no haberlo hecho. Quedarse a mitad de camino en la escuela secundaria se expresa de manera vergonzosa. La posesión de cierto nivel de educación se constituye en una marca de estatus. No es lo mismo ser profesional que no serlo, quién estudio, se esforzó y dedicó años de su vida a una carrera merece cierto respeto porque “pudo llegar” y “ser alguien en la vida”.

*“E: Y en general, ¿por qué consideras que sirve la educación, para que consideras que sirve la educación?*

*M: Sirve para todo, individualmente, para que una persona sea culta, progrese, pueda tener un buen futuro, educación también. Y bueno… a nivel masivo, porque ya sabemos lo que está pasando en el país (risa). Que es… es imprescindible la educación para que… para que el país progrese.” (Susana, Ama de Casa, 50 años)*

*“M: Tener, ehh, educación te habilita a tener puestos de trabajo mejor, que no va por la capacidad que vos tengas de experiencia. Yo puedo tener muchísima experiencia en salud, pero no soy Licenciada en salud. (...) yo respeto entre comillas más a alguien que tuvo un título, que se esforzó, que estudió, que no durmió, que preparo cosas, que dió exámenes, que perdió plata... Años de estudio (con énfasis) para ocupar un puesto para el cual se preparó…” (Mónica, Administrativa, 50 años)*

Sin embargo, pensar la apropiación del saber en función de objetivos enfocados meramente en la obtención de un empleo y su retribución material implica desconocer las otras ventajas y valores asociadas a la posesión de títulos escolares. En este sentido, ser una persona educada es casi sinónimo de ser persona, en tanto dominar determinadas capacidades expresivas, como el lenguaje oral y escrito, habilidades para el cálculo o lógicas de resolución de problemas son entendidas como elementos que nos ayudan a “ser alguien en la vida”. La gente se educa para conseguir algo y al mismo tiempo, para ser alguien (Tenti, 1997).

*“M: Sí, sí, sí. Yo fui con tu papá a una cena en el Alvear, una cena re paqueta, re linda, en una mesa, que estaba el Director de Favaloro, con la esposa, y qué se yo, y quién más, otros más. Y todos divinos, o sea, yo me puse a hablar, toda así (actúa). Había tomado un par de copitas de vino y me puse a charlar... Y una mujer me dijo “¿vos qué sos?” (hace una pausa). Y yo me quedé… “¿vos qué sos?”... ¿qué significa “¿vos qué sos?” (reflexiva).... (...) “¿A qué te dedicás?” me dijo... “¿A qué te dedicás?”... Y yo le dije, “No, yo soy facturista”... “Ahh, pensé que eras socióloga, por como hablabas”;... Yo no sabía ni lo que era socióloga, aparte. Pero... la mirada es, que tenés que ser algo.” (Mónica, Administrativa, 50 años)*

No obstante, el denominador común en las expectativas de las madres con respecto a los estudios futuros de sus hijos fue el énfasis en que estudien lo que les guste, “lo que les haga feliz”, en lugar de poner en primer plano las necesidades y retribuciones económicas. Estudiar una carrera y luego trabajar toda la vida de ello requiere de una gran dedicación, camino que será más sencillo si lo que uno hace le satisface.

*“E: Y... bueno, la más grande ya está más encaminada, pero si te pregunto por las expectativas que tenés, para la más chica, en un futuro...*

*M: Y... yo, qué se yo. Que sea lo que quiera ser (sonriendo) Que sea eso que la haga feliz. O sea, no... no tengo esa cosa de, de decir "tiene que ser tal cosa para, para que sirva, o para que le sea útil". O sea, a mi me va a dar lo mismo que el día de mañana me diga "bueno, quiero ser médica, quiero ser... no sé, maestra jardinera, por ahí, o quiero ser"... Lo que quiera. Mientras yo le, como le decía a la más grande, ¿no? "Vos te vas a pasar muchas horas trabajando de esto que estás estudiando", porque vos estudiás, se supone que, para vivir económicamente y trabajar de esto. Si eso no te hace feliz... es una... (baja la voz) Digo, vas a estar frustrada, con cara triste y larga toda tu vida. Y, y no, eso te arruina la vida. Vos tenés que estudiar algo que después desarrollar eso, te haga feliz, sea lo que sea, ¿no? La carrera que sea. No es que tienen que ser ni las carreras más difíciles ni las más largas... la que quiera.” (Mabel, Abogada, 40 años)*

**Elección y valoración de las escuelas: escuela pública y escuela privada.**

**Si podés, mandá a tu hijo a un colegio privado:**

Algunas de las entrevistadas se refieren al colegio privado como un negocio, entendiendo que “el más caro es el mejor”, como podría suceder con un par de zapatos, mientras que el amor de los docentes en el colegio estatal “es más real”. Sin embargo, hay una coincidencia en que hoy en día, a diferencia de tiempos anteriores, es una mejor opción la escuela privada, constituyendo éste uno de los gastos más significativos, en donde vale la pena invertir. Se consideran algunos elementos de la escuela pública como obstáculos para el normal funcionamiento del ciclo escolar, haciendo énfasis en los paros y en la interrupción de la enseñanza de los niños.

*“E: ¿Y por qué pensás que hay gente que le va bien en la escuela y otros que les va mal?*

*M: Em... Creo que hay gente que tiene más interés, no creo que pase por un tema nada mas de inteligencia, capaz también tienen padres más estrictos, no lo sé, puede ser que sea eso; em... creo que pasa un poco, bueno si, viene un poco de la casa también cómo son, y es un poco cómo es cada persona. Yo te puedo dar el ejemplo, mi marido fue toda su vida a escuela estatal, y el y todos los hermanos de él tienen una cultura general impecable, mucha cultura general, y siempre estuvieron en escuelas estatales. Pero bueno, insisto ahora la escuela estatal no es lo mismo la de ahora que la de antes.*

*E: ¿Por qué?*

*M: Lamentablemente. Em... ni por la clase de gente que va, ni los docentes de ahora son los docentes que eran antes, hay muchos paros, muchos muchos paros, y eso hace que los chicos pierdan un montón de clases, aunque después te digan "los recuperamos", nunca llegan a recuperar. Y las mismas directoras, yo he ido a averiguar al colegio de acá a la vuelta que es estatal y la directora misma me dijo "y si usted lo puede mandar a un privado mándenlo a un privado", entonces si la directora me está sugiriendo eso…” (Alejandra, Empleada en Recursos Humanos, 40 años)*

Por otro lado, algunas madres entienden que a la escuela pública acuden quienes tienen mayores necesidades económicas y encuentran en ese espacio una solución para que sus hijos puedan continuar sus estudios o tener su plato de comida. Pero también las entrevistadas perciben que las personas que concurren a ciertas escuelas públicas manifiestan conductas reprobables y un nivel socio cultural diferente, visto en términos negativos.

Es así como más allá de la diferencia de costos entre un colegio y otro, las entrevistadas dan cuenta que la gente y sus estilos de vida no son los mismos en todas las instituciones escolares. La elección de los colegios, los cambios de instituciones y la comodidad en ciertos ámbitos escolares tienen que ver con los entornos en los que se insertan, presentándose de este modo el deseo de que los hijos frecuenten con amigos con su misma capacidad de consumo, mismas costumbres, mismos destinos vacacionales, etc., porque si no “podrían pasarla mal” al relacionarse con compañeros habilitados a acceder a ciertos lujos a los que ellos no podrían acceder.

*“M: Pero yo sabía que no iba a poder bancar el nivel del colegio (con énfasis). Eh... por cuota, y porque abrí los ojos a otras realidades, que no sé, me parece que en algún punto a ella le iban a perjudicar (piensa). Las compañeritas en vacaciones de invierno, se iban de vacaciones de invierno con su papá, está perfecto... Y ella me decía “¿nosotros a dónde nos vamos a ir?”. Tenía 6 años. A ningún lado. Porque no tengo posibilidades de ir a ningún lado en vacaciones de invierno. No está dentro de mi realidad económica poder, ni económica ni laboral... Yo digo... va a ser un trauma para ella... En algún momento, capaz que sí, capaz que no, no lo voy a probar. Al hablar con mamás que me digan “No, porque prendí todos los aires acondicionados en casa” y yo no tenía aire acondicionado...” (Mónica, Administrativa, 50 años)*

*"M: Entendés, entonces vos decís ay no porque la escuela esto eh, pero cuando llega el momento y vos tenés que elegir una escuela y no tenés tantas opciones o sea, la verdad es que nuestro sistema es... deficitario en opciones eh... nada, te planteas todo, todo porque ese es el ámbito, el espacio donde va a socializar, sus primeros amigos, sus primeros otros, su primera diferencia la van a encontrar ahí entonces vos decís uh" (Mariana, Profesora y Directora de colegio, 40 años)*

De esta manera, se refuerza la idea de que la elección de la escuela de los hijos por parte de sus padres está ligada con la estructura de clases (Orellana et al., 2018). En efecto, las entrevistadas consideran como un factor destacado a la hora de evaluar las escuelas la presencia de otras personas con costumbres consideradas indeseables, que no consideran adecuadas para sus hijos. Asimismo, se resalta la importancia de la influencia del entorno en la educación y el rendimiento educativo de los jóvenes.

*"E: Y a los que le va bien, ¿Por qué sería?*

*M: Y porque seguramente tienen más recursos, ya sea ellos cognitivamente, eh... personalmente, intelectualmente y socialmente, en su entorno, para... para poder sobrevivir mejor..." (Mariana, Profesora y Directora de colegio, 40 años)*

*“E: ¿Hay escuelas? [en el barrio]*

*A: Sisi, por acá hay varias escuelas, todo... la mayoría estatales, después hay un muy buen secundario que es el Huergo, que es excelente, y después está el Vieytes que antes era buenísimo, también secundario, y ahora la verdad que no es lo que era antes, ni por la clase de gente que va... ni por cómo van, ¿entendés? Ves chicas tiradas tomando cerveza a las 8 de la mañana, y eso a mí no me da una buena imagen. No hablo del nivel socio-cultural nada más, eso te choca... bah a mí me choca, soy una persona más grande, soy de otra generación capaz.” (Alejandra, Empleada en Recursos Humanos, 40 años).*

Así, las elecciones de escuelas son tomadas por las clases medias como un vehículo para asegurarse una posición en la estructura social, a la vez que es una forma de distinción social respecto a otros grupos. Se generan circuitos de evitación de sectores marginales, por medio de lo cual se busca resguardar a los hijos de situaciones de violencia y de costumbres sociales consideradas impropias (Fabris y Ambrosio, 2013). De esta manera, las personas irán construyendo sus espacios y relaciones sociales con aquellas personas e instituciones en las que se sientan seguras y a gusto y con quienes compartan un estilo de vida con características similares. Esto fomenta la exclusión de aquellos con quienes se sientan distantes, motivo por el cual las actividades cotidianas de los individuos contribuyen a producir y reproducir desigualdades sociales, pese a que estos procesos pasen desapercibidos en el día a día (Saraví, 2015).

**CONCLUSIONES:**

En primer lugar, se plantea que la educación no se limita a las instituciones escolares, sino que involucra grupos sociales amplios, las familias, las escuelas, los amigos, el club, etc. Estos grupos sociales se constituyen en lugares centrales para la socialización de los individuos y para la cristalización de representaciones sobre el mundo y sus marcos de acción. Así, los sujetos construyen una interpretación de su propia condición y la de los otros en la estructura social (Saraví, 2015).

Por otro lado, los sujetos poseen estilos de vida particulares, construidos a partir de las condiciones sociales que comparten con otros con quienes se sienten cómodos. En efecto, quienes ocupan posiciones similares en la estructura social, están sujetos a condicionamientos similares y producen prácticas y gustos semejantes (Bourdieu, 1988). De esta manera, las actividades diarias de las personas, las actividades que realizan, las escuelas a las que asisten, las personas con que se relacionan y los gustos y las preferencias están determinadas por la posesión de un estilo de vida particular. Así, la elección por parte de los padres de los entornos educativos y las instituciones escolares a las que los niños y jóvenes asisten está influida por la posición de los sujetos en el espacio social, y por el estilo de vida que poseen.

Por otra parte, a medida que desarrollan su vida dentro de ciertos marcos, esto contribuye a producir y reproducir desigualdades entre grupos. Se generan así barreras y distinciones simbólicas que delimitan los grupos. En síntesis, compartimos cosas con aquellos otros con los que nos sentimos cercanos y a gusto (Saraví, 2015), y excluimos aquello que nos incomoda.

En las entrevistas, aparece en primer lugar una concepción amplia de la educación: refiere no sólo a los aprendizajes y conocimientos adquiridos en la institución escolar, sino también aquellos valores transmitidos desde los hogares por parte de las familias. Además, se le atribuye gran importancia a la educación: se la concibe como un pilar fundamental de la vida de las personas. En este sentido, las entrevistadas se preocupan por dar el apoyo que sus hijos necesitan para transitar el periodo escolar de manera satisfactoria, ya sea ayudándolos ellas mismas con las tareas o recurriendo a algún profesor particular. Esto constituye una estrategia fundamental a la hora de apuntalar el rendimiento académico de los jóvenes en la escuela. Por otra parte, se concibe a la educación como un signo de progreso, que provee de cultura general, como una herramienta para el futuro de los hijos, especialmente en términos laborales.

A su vez, la educación es vista como un signo de estatus digno de respeto, a la vez que no terminar la escuela secundaria aparece como vergonzoso. De esta manera, tener educación aparece como fundamental para “ser persona” y “ser alguien en la vida” (Tenti, 1997): “la mirada es que tenés que ser algo”.

Con respecto a la educación pública y la privada, las entrevistadas poseen representaciones y expectativas diferentes sobre cada una de ellas. Suele verse a la educación pública bajo un prisma negativo, si bien aparece la idea de que las escuelas privadas son tan solo un negocio, privadas de amor. En este sentido, las entrevistadas poseen representaciones negativas sobre las escuelas públicas a partir de lo que han experimentado. En primer lugar, se habla de la dificultad que introducen los paros en el funcionamiento escolar. Pero además, se resaltan las características negativas de los estudiantes que acuden a las escuelas públicas, y se les imputan conductas inapropiadas debido a un nivel socio-cultural diferente.

De esta manera, se puede concluir la importancia que reviste la consideración del entorno educativo a la hora de elegir la escuela para los hijos, claramente manifestada por las entrevistadas. Las características del entorno también son enfatizadas a la hora de explicar por qué a algunos alumnos les va mal en la escuela o encuentran dificultades. Así, se puede inferir que las elecciones educativas por parte de las entrevistadas se encuentran influenciadas por sus representaciones acerca de los diferentes entornos educativos, y de la educación pública. De esta manera, esto contribuye a la segregación y exclusión de estudiantes vulnerables, constituyendo enclaves educativos. En definitiva, un ámbito que se supone inclusivo, como lo es el de la educación, en múltiples casos contribuye a seguir reproduciendo desigualdades sociales.

**BIBLIOGRAFÍA:**

Alonso Carmona, C. (2014). Familia, escuela y clase social: Sobre los efectos perversos de la implicación familiar. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, *7*(2), 395-409. Disponible en:<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5144522>

Bourdieu, P., & Mizraji, M. (1988). Cosas dichas. Buenos Aires: Gedisa.

Bourdieu, P. (1999). Efectos de lugar. *La miseria del mundo.* FCE.

Dalle, P., Carrascosa, J., Lazarte, L., Mattera, P., & Rogulich, G. (2015). Reconsideraciones sobre el perfil de la estructura de estratificación y la movilidad social intergeneracional desde las clases populares en Argentina a comienzos del siglo XXI. *Lavboratorio*, (26), 255-280.

De Pablo, A. (1983). Causalidad, estructura y acción social: consideraciones en torno a la sociología de la educación. *Simposio Internacional sobre marxismo y sociología de la educación.* Universidad Complutense de Madrid.

Fabris, M. T. R., & Ambrosio, A. F. (2013). Estrategias educativas de las clases medias: opciones y dilemas. *La frágil clase media*, Estudios sobre grupos medios en Chile contemporáneo. Pp.27.

Fainelli, A. (2005). Educación superior. Acceso, permanencia y perfil social de los graduados comparados con los egresados de la educación media. *Foro de Debate Nº 5 Educación superior.* Acceso, permanencia y perfil social de los graduados comparados con los egresados de la educación media.

Luckmann, T., & Berger, P. L. (1968). *La construcción social de la realidad.* Buenos Aires: Amorrortu.

Meo, A. I. (2012). Desigualdades e identidades sociales en contextos de fragmentación educativa. Un estudio cualitativo en dos escuelas de la Ciudad de Buenos Aires. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59(3), 1-12.

Narodowski, M., & Gottau, V. (2017). Clases medias y escuela pública. La elección escolar como resistencia. *Perfiles educativos*, 39(157), 34-51.

Orellana, V., Caviedes, S., Bellei, C., & Contreras, M. (2018). La elección de escuela como fenómeno sociológico. Una revisión de literatura. *Revista Brasileira de Educação*, *23*.

Perez, P. (2010). Jóvenes, estratificación social y oportunidades laborales. *Panorama Social.* Disponible en:<https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/8669/CONICET_Digital_Nro.8183_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Quinceno Toro, N y Sanín Naranjo, P. (2009). Estigmas territoriales y distinciones sociales: Configuraciones espaciales en la ciudad de Medellín. *Scielo*. 2009.

Saraví, G. A. (2015). Juventudes fragmentadas: socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad. FLACSO. México.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Capítulo 8. *Bases de la investigación cualitativa.* *Técnicas y procedimientos para desarrollar teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Tabini, A y Curran, M. (2015). El efecto de la clase social en las decisiones educativas un análisis de las oportunidades, creencias y deseos educativos de los jóvenes. *Revista de investigación en educación*, ISSN 1697-5200, Vol. 13, Nº. 1, 2015, págs. 7-26.

Tenti Fanfani, E. (2007). *La escuela y la cuestión social: ensayos de sociología de la educación.* Siglo XXI, Buenos Aires, 2007. (pp. 27-75).

Tenti Fanfani, E. Títulos escolares y puestos de trabajo: elementos de teoría y análisis comparado. *Revista de Educación de Adultos*. CREFAL, México, 1996. 35-65.

1. Este trabajo fue realizado durante el seminario externo de horas de investigación enmarcado en el proyecto UBACyT 20020170200080BA: *“Los caminos de las clases sociales. Un análisis de trayectorias ocupacionales y residenciales para comprender la formación de la clase media y la clase trabajadora en el Área Metropolitana de Buenos Aires (2015-2019)”*. Dirigido por Paula Boniolo y co-dirigido por Rodolfo Elbert. Instituto de Investigaciones Gino Germani - Facultad de Ciencias Sociales - Universidad de Buenos Aires. [↑](#footnote-ref-1)