

Del Cueto, Carla Muriel. **Fragmentación social y nuevos modelos de socialización: estrategias educativas de las nuevas clases medias.** Informe final del concurso: *Fragmentación social y crisis política e institucional en América Latina y el Caribe*. Programa Regional de Becas CLACSO. 2002

Disponible en la World Wide Web: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/becas/2001/cueto.pdf>

www.clacso.org	RED DE BIBLIOTECAS VIRTUALES DE CIENCIAS SOCIALES DE AMERICA LATINA Y EL CARIBE, DE LA RED DE CENTROS MIEMBROS DE CLACSO http://www.clacso.org.ar/biblioteca - biblioteca@clacso.edu.ar
----------------	--

**“Fragmentación social y nuevos modelos de socialización:
estrategias educativas de las nuevas clases medias”**

Carla Muriel del Cueto*

Índice

1. Introducción.....	2
2. Clases medias y educación.....	5
3. Sistema educativo argentino: características y evolución. De la integración a la fragmentación.....	6
4. Las urbanizaciones cerradas y la oferta educativa en “entorno country”.....	7
5. Clases medias y la apuesta por la educación como herramienta de consolidación.....	13
La identificación.....	14
El distanciamiento.....	17
La apuesta por la consolidación extramuros.....	19
6. El “medio pelo” y la apuesta por lo “bilingüe”.....	21
7. ¿Hacia una nueva integración?.....	24

* Becaria CLACSO-Asdi, concurso “Fragmentación social, crisis política e institucional”. Docente de la Universidad Nacional de Gral. Sarmiento y de la Universidad de Buenos Aires. Este trabajo forma parte de mi tesis de maestría en la Maestría en Sociología de la Cultura y Análisis Cultural, IDAES, Universidad Nacional de Gral. San Martín.

1. Introducción

En las últimas dos décadas, la Argentina ha sufrido una serie de profundas transformaciones tanto en su estructura económica y social, como en la articulación entre estado, mercado y sociedad. Estas transformaciones suponen al mismo tiempo cambios en los modos de interacción y los modelos de socialización entre los diferentes sectores sociales.

En relación con las clases medias, se puede señalar que a partir de mediados de los noventa se produce una creciente polarización y un amplio distanciamiento entre “ganadores” y “perdedores” del nuevo modelo¹ (Svampa, 2001). La nueva estratificación conforma entonces dos franjas: la primera, más reducida, corresponde a los “ganadores”, grupo que estaría conformado por las élites planificadoras, los sectores gerenciales y profesionales, los intermediarios estratégicos. La otra franja, compuesta por los “perdedores”, la integrarían, entre otros, importantes sectores de la clase media tradicional y de servicios que han experimentado trayectorias de empobrecimiento. En esta nueva dinámica, en la cual las clases medias se reducen al tiempo que la movilidad social descendente expulsa de este colectivo a importantes sectores, otros protagonizan trayectorias de ascenso social beneficiados por una mejor articulación con las nuevas estructuras del modelo. “El nuevo campo de fuerzas societal designa así menos una estructura ya consolidada, que un proceso atravesado por grandes tendencias, suerte de polos magnéticos que arrastra a diferentes grupos sociales hacia uno u otro costado, hacia la adquisición de posiciones ventajosas o hacia la pérdida de status; en el lenguaje de los actores, hacia la ‘salvación’ o la ‘caída’” (Svampa, 2001: 26). Esta polarización al interior de las clases medias implica al mismo tiempo, una polarización de estilos residenciales y modelos de socialización. Desde la perspectiva de los “ganadores”, el proceso de suburbanización que comenzó a extenderse en Argentina a partir de 1989, que tiene por protagonistas centrales a parte de las clases medias y altas, ilustra de manera privilegiada la nueva dinámica social. Por otra parte, como consecuencia de la espacialización de las relaciones sociales, se conformarían nuevos modelos de socialización caracterizados por la constitución de círculos homogéneos. De este modo, la proliferación de esta nueva forma de habitar muestra el pasaje de una matriz societal más rígida y jerárquica que aquella que caracterizara a la Argentina durante gran parte del siglo XX.

Si bien el fenómeno de las urbanizaciones cerradas es de larga data (Ballent, 1999), el boom inmobiliario que se produjo en la última década ha sido acompañando por una oferta educativa que se estableció en las cercanías de ese tipo de emprendimientos. De modo que se trata de un fenómeno novedoso y poco explorado.

En este artículo se propone analizar la relación entre los nuevos modelos de socialización y nuevos estilos residenciales a través de las estrategias de reproducción/consolidación de sectores medios en ascenso y medios altos. En particular las estrategias de los actores en relación con la educación de sus hijos y con los criterios de elección de las instituciones educativas. Se trata de un trabajo comparativo entre sectores medios en ascenso y sectores medios altos consolidados. ¿Existen estrategias diferenciadas entre sectores consolidados y sectores en ascenso? ¿Cómo se realizan las elecciones de las instituciones escolares? ¿Qué criterios se utilizan en esta elección? ¿Cuál es el lugar de la educación de los hijos en cada uno de estos sectores? ¿Aparece como instrumento de consolidación o ascenso en una determinada posición social?

¹ El ingreso a una nueva economía de servicios produjo una importante reconfiguración social que para la Argentina está directamente asociada a la desindustrialización y al desmantelamiento de los marcos de regulación colectiva desarrollados por el modelo social precedente.

Si se tiene en cuenta que en gran parte de los casos la opción por “el verde” tiene como una de sus principales razones brindar una mejor calidad de vida a los hijos, ¿qué importancia asume la educación en este contexto? ¿puede considerarse la educación como una dimensión de la referida calidad de vida?

Por otra parte, los nuevos patrones de segregación espacial protagonizado por estos sectores unido a esta oferta educativa, despierta ciertos interrogantes en torno de las transformaciones que han sufrido las clases medias en la última década y al papel “integrador” que se les ha asignado en el pasado. Los diferentes estudios sobre clases medias han vinculado de diversos modos a estos sectores con la educación. Al respecto podemos afirmar que siempre que se han tematizado las clases medias se ha hecho referencia a la educación, tanto como indicador de su presencia o aumento (Bagú, 1950; Germani, 1950) como por los discursos en defensa de la extensión de los servicios educativos que les se ha atribuido históricamente (Johnson, 1961; Hoselitz, 1962 y CEPAL, 1963). A su vez, este fenómeno adquiere relevancia por el lugar que ha ocupado la educación como estrategia de ascenso social o consagración en los sectores medios en Argentina (Germani, 1963). Finalmente, desde sus orígenes el sistema educativo argentino a diferencia de otros países se ha orientado hacia la integración social (Tedesco, 1993).

Nos enfrentamos entonces con un nuevo escenario en el cual las clases medias habrían renunciado a su “rol integrador” al optar por residencias cercadas e internamente homogéneas y al mismo tiempo un sistema educativo que en su última reforma ya no tiene como uno de sus principales objetivos la promoción de estos sectores (Tiramonti, Suasnabar, 2000). De ello resulta un sistema que refuerza la fragmentación de los servicios educativos diagnosticada en los '80 (Braslavsky, 1985), un sistema con circuitos educativos diferenciados que impide el contacto de los diferentes sectores sociales.

Para poder precisar las particularidades de estas estrategias en el marco los nuevos modelos de socialización producto de la espacialización de las relaciones sociales se hace necesaria la referencia a algunos desarrollos conceptuales. Nos referiremos a los estudios realizados por Bourdieu junto con Passeron en relación con los mecanismos de reproducción social orientados específicamente al problema de la educación (Bourdieu y Passeron; 1995; 1973). Cabe aclarar que mientras aquellas investigaciones se referían al estudio en sociedades cristalizadas, en nuestro caso el análisis del proceso ocurre en un contexto de movilidad social intenso. Sin embargo, consideramos que dichas investigaciones permiten arrojar luz sobre el fenómeno que deseamos estudiar. En este sentido son inevitables las referencias a los conceptos de *capital cultural* y *capital social*.

Tanto capital social como cultural deben ubicarse en el marco general propuesto por Bourdieu, dentro del cual el *concepto de capital*, en todas sus manifestaciones, constituye la clave para dar cuenta de la estructura y el funcionamiento del mundo social. Así, el capital debe ser considerado en su forma económica (*capital económico*), cuando el campo de su aplicación sea el del intercambio mercantil, pero sin por ello desconocer la forma cultural (*capital cultural*) ni la social (*capital social*), cuando los ámbitos de aplicación del mismo sean otros. Al mismo tiempo, el reconocimiento de las diferentes manifestaciones del capital no debe dejar de lado la capacidad de transformación de cada una de ellas, es decir, 'la mutua convertibilidad' de los diferentes tipos de capital y , sobre todo, la última remisión de cada uno de ellos al capital económico. (Bourdieu, 2000 [1983]) Son estas propiedades las que permiten explicar la

reproducción del capital a lo largo del tiempo, y con ello dar cuenta en términos globales de la *economía general de las prácticas* (Bourdieu, 2000: 135).

El *capital cultural*, para el autor puede existir en tres formas: *incorporado*, *objetivado* e *institucionalizado*. En su primera modalidad, el capital cultural supone un proceso de interiorización en el marco de un proceso de enseñanza y aprendizaje que implica por lo tanto una inversión de tiempo. De modo que el capital cultural incorporado constituye en parte integrante de la persona. En relación con esta idea el autor sostiene que un individuo sólo puede prolongar el tiempo destinado a la acumulación de este tipo de capital mientras la familia pueda garantizarle tiempo libre y liberado de la necesidad económica. Al mismo tiempo, en el modo de existir “incorporado” este capital no puede ser intercambiado instantáneamente y está vinculado a la singularidad biológica del individuo. En este sentido, está sujeto a una transmisión hereditaria (como herencia social) que se produce siempre de manera oculta y casi imperceptible. La acumulación de este tipo de capital depende principalmente del capital cultural previamente acumulado por la familia. Al respecto el autor señala que “la acumulación de capital cultural desde la más temprana infancia –presupuesto de una apropiación rápida y sin esfuerzo de toda suerte de capacidades útiles- sólo tiene lugar, sin demora ni pérdida de tiempo, en aquellas familias poseedoras de un capital cultural tan sólido que hace que todo el período de socialización lo sea a su vez de acumulación. De donde se sigue que la transmisión de capital cultural es sin duda la forma mejor disimulada de transmisión hereditaria de capital. Y por eso, cuanto mayores sean el control y la desaprobación que reciben las formas directas y visibles de transmisión de capital cultural dentro del sistema de estrategias de reproducción del capital” (Bourdieu, 2000: 143). El *capital cultural objetivado*, a diferencia del anterior es materialmente transferible a través de un soporte físico. En este punto, es necesario aclarar que se trata de la transferencia de la propiedad legal dado que la apropiación de este tipo de capital está directamente relacionado con el capital cultural incorporado: capacidades culturales que permitan el disfrute de los bienes culturales. De este modo, estos últimos pueden ser apropiados materialmente (capital económico) o bien simbólicamente (capital cultural). Por último, el *capital cultural institucionalizado* alude a la objetivación de capital cultural incorporado en forma de título que al mismo tiempo está garantizado y sancionado en forma legal. A través del título escolar o académico, se otorga reconocimiento institucional al capital cultural poseído por una persona.

En cuanto al *capital social*, Bourdieu lo define como 'el conjunto de los recursos reales o potenciales que están ligados a la posesión de una *red durable de relaciones* más o menos institucionalizadas de conocimiento y de reconocimiento mutuos; o, en otros términos, ligados a la *pertenencia a un grupo*, entendido éste como el conjunto de agentes que no están sólo dotados de propiedades comunes (susceptibles de ser percibidas por el observador, por los otros y por ellos mismos) sino que también están unidos por *lazos* permanentes y útiles.' (Bourdieu, 1980)

Como el mismo autor señala, la noción de capital social cumple la función esencial de designar aquellos efectos sociales imposibles de reducir al conjunto de propiedades individuales poseídas por un agente determinado; esto es, permite dar cuenta de la acción de las *relaciones sociales* en el manejo y rendimiento de los recursos de que cada individuo dispone. Sobre todo considerando que el capital social no sólo hace posible el acceso a determinados recursos, sino que también permite la optimización de otras formas de capital.

En síntesis, la noción de capital buscaría dar cuenta de la *dotación de recursos* materiales y simbólicos con que los individuos cuentan o pueden llegar a contar y de las formas de acceder a los mismos, incluyendo aquellos que sólo son explicables como resultado de sus relaciones con otros. El concepto de *capital social* refiere justamente a este último caso.

Finalmente, al mismo tiempo el capital social puede relacionarse con la noción de estrategia, dentro de la cual este tipo de capital puede ser utilizado tanto para el ascenso social como para la permanencia en determinada posición. Sin embargo, el capital social acumulado para una determinada estrategia no puede ser fácilmente reconvertido para una estrategia distinta. Al cambiar la estrategia el valor del capital social y el capital cultural también se pone en cuestión. El capital social es siempre potencial, dado que sugiere la posibilidad de ser invertido, pero no la certeza de obtener beneficios. Algo similar sucede con el capital cultural, es decir, su eficacia no está asegurada. Un elemento no puede ser definido como capital cultural o social a priori, sino que sólo podrá considerarse como tal en la medida en que demuestre la obtención de beneficios. En este sentido, podemos considerar las estrategias educativas de estos sectores como apuestas a la acumulación potencial de capital social y cultural. Lo que interesa aquí es esa apuesta, lo que está por detrás de las elecciones educativas, qué eligen los padres cuando eligen determinado colegio.

2. Clases medias y educación

La tematización en torno de las clases medias de corte sociológico en Argentina reconoce dos momentos. El primero de ellos se ubicaría en el período de los '50 a los '60. Al respecto puede señalarse la serie de estudios publicados por Unión Panamericana² (Crevena ed., 1950), allí la preocupación giraba alrededor del papel que las clases medias podrían cumplir en relación con la estabilidad política y social y cuál podría ser su contribución futura como actor social. El interés de estos estudios y posteriores (Johnson, 1961; Hoselitz, 1962 y CEPAL, 1963) además de los mencionados estaba ligado a la cuestión del desarrollo en América Latina. Los trabajos otorgan una identidad cultural propia a estos sectores, aún cuando se señala su heterogeneidad. Germani sostiene que dada su reciente formación y la relativa fluidez de la estructura social argentina, la clase media disponía de una “relativa” falta de tradiciones y costumbres claramente fijadas. Sin embargo, podían identificarse algunos elementos como el estilo de vida, la instrucción secundaria y universitaria, los consumos culturales y el sentimiento de pertenencia a la clase media. Sergio Bagú toma como indicadores de la historia “espiritual” de la clase media la disminución de los índices de analfabetismo, el aumento de profesionales universitarios, el aumento de la matrícula de nivel medio y técnico y consumos. Incluso reconoce la existencia de una “*psicología de la clase media*”. Finalmente para Alfredo Poviña la clase media marcaba el “nivel intelectual” de la sociedad y poseía un “patrón de cultura típico”

En estas caracterizaciones, la vinculación entre educación y clases medias aparece de diversos modos. Por un lado, como indicador de la presencia de este sector: la ampliación de la matrícula de los niveles medios y superiores supone la presencia de clases medias. En este sentido, uno de los supuestos es que una vía de acceso de sectores ubicados en un nivel más bajo en el sistema de estratificación podían ascender socialmente a través de la obtención de

² Los autores que colaboraron en la publicación de Unión Panamericana con artículos referidos a la Argentina fueron Gino Germani con “La clase media en la Argentina con especial referencia a sus sectores urbanos”, “La clase media en la Argentina” de Sergio Bagú y por último la colaboración de Alfredo Poviña: “Concepto de clase media y su proyección argentina”.

credenciales educativas. Por otro lado, la extensión de los servicios educativos (y la educación pública específicamente) aparecía como demanda, como uno de los objetivos comunes que compartirían las clases medias en el plano político y social (Johnson, 1961; Hoselitz, 1962 y CEPAL, 1963).

En los noventa reaparecen estudios sociológicos que se ocupan del estudio de las clases medias. Esta vez ligados a las trayectorias descendentes y de diversas experiencias de pauperización en los años '80 y '90 (Minujin; Kessler, 1995 y G. Bombal; Svampa, 2000). El análisis se ubica en el contexto de las transformaciones estructurales producidas en la distribución del ingreso, la estructura económica y a los cambios político-ideológicos que acompañaron estos procesos. Se trata de una lectura que se ocupa de la fragmentación de las clases medias y específicamente en las experiencias de empobrecimiento de una parte importante de estos sectores. Si bien los “nuevos pobres” o las clases medias empobrecidas no serán objeto de nuestra investigación, podemos señalar que en este conjunto de trabajos una de las características que los distinguen de los pobres estructurales es el capital cultural y el capital social de los que son portadores. Nuevamente aparece, como rasgo distintivo, el nivel educativo.

3. Sistema educativo argentino: características y evolución. De la integración a la fragmentación

Unido a la problemática de las clases medias, desde nuestro punto de vista, es necesario aludir al modo en que fue pensado en sus orígenes el sistema educativo en Argentina. Desde fines del siglo XIX la educación fue concebida como uno de los factores principales de integración y de crecimiento nacional. En este sentido, si bien con diferentes énfasis de acuerdo con las distintas etapas históricas, existía confianza en cuanto a que el desarrollo del sistema educativo era uno de los pilares fundamentales de la modernización del país. Por otra parte, Tedesco (1993) destaca el papel político que desempeñó el sistema educativo desde fines del siglo XIX: la constitución de la ciudadanía y la formación para la participación política y la unidad nacional. Con este objetivo se proponía integrar poblaciones que vivían en regiones diferenciadas económica, social y culturalmente, incorporar a la cultura e historia nacional a inmigrantes portadores de valores y pautas de comportamiento de sus países de origen y dotar de un grado de consenso y hegemonía a un Estado que surgía con un sustento débil.

Aún cuando en las primeras décadas del siglo XX el papel otorgado a la educación se orientó hacia el cumplimiento de requisitos del sistema económico que iniciaba un proceso de industrialización, la escuela siguió desempeñando una función integradora. Hasta la década del setenta, la educación constituyó en uno de los motores de la movilidad social ascendente, y del desarrollo económico del país. Filmus(1994) ubica el quiebre de esta tendencia en el contexto del estancamiento de la economía y la cristalización de la estructura social. Si bien la expansión del sistema educativo no se detuvo se verificó un contraste cada vez mayor entre la desvalorización cotidiana de las credenciales educativas y las tradiciones familiares de varias generaciones que apoyaron su propia movilidad social en el nivel educativo alcanzado.

Al respecto, Filmus señala entre otros factores que influyeron en el abandono de las visiones optimistas acerca de la educación y un creciente descrédito del sistema educativo el desfase existente entre la demanda de la sociedad y lo que efectivamente brindaba el sistema educativo. En relación con este último factor, el autor hace referencia a diversas investigaciones que dieron cuenta de, entre otros elementos, de la creación de circuitos de calidad diferenciada.

En cuanto a estas transformaciones en el sistema educativo, vale la pena hacer referencia a la última reforma educativa iniciada en 1992 que se instituye legalmente con la Ley Federal de Educación³ un año después. Para algunos autores la diferencia con intentos de reforma anteriores (en los cuales se apuntaba a la generación de circuitos diferenciados o bien a legitimar la exclusión), el objetivo es aumentar los años de escolarización de la población económicamente activa sin abrir acceso a la educación secundaria. Mientras que las “propuestas anteriores de reforma se realizaron en el contexto de la constitución y ascenso de las clases medias que utilizaron el sistema educativo para obtener credenciales que posibilitaban y legitimaban esta escalada social” (Tiramonti; Suasnabar, 2000: 9); en los noventa la dinámica social es inversa y esta reforma se orientaría a los sectores de la población que están amenazados por la expulsión y la marginalidad. Por otra parte, en el contexto de fractura social la apertura de la escuela secundaria a todos los sectores sociales no genera amenazas sobre los procesos de selección y diferenciación social. La fragmentación del sistema permite que los diferentes sectores sociales transiten por circuitos paralelos sin cruces ni contactos (Braslavsky, 1985), a esto se suma la fuerte diferenciación del nivel terciario y cuaternario.

4. Las urbanizaciones cerradas y la oferta educativa en “entorno country”.

Comenzaremos este apartado presentando una breve tipología de las urbanizaciones cerradas (Svampa, 2000):

Countries antiguos (década del '30 y los '70) o club de campo, fueron concebidos en su origen como residencia de fin de semana. Cuentan con una intensa vida social interna que principalmente se orienta a la actividad deportiva. Destinados a la clase alta, media-alta y media. Actualmente atraviesan un proceso de “*trasvasamiento generacional y social*”, como consecuencia del aumento de residentes permanentes (actualmente representan el 50% de la población).

Countries recientes (década del '90). Están más ligados al boom de la expansión inmobiliaria. Destinados exclusivamente a la clase alta y media alta y fueron concebidos para residencia permanente. De ello resulta una población más homogénea desde el punto de vista social que la de los countries antiguos. Aquí encontramos además countristas de alto nivel socio-económico ex residentes de countries antiguos.

Barrios privados también se encuentran en el centro de la expansión inmobiliaria. Son barrios de pequeñas dimensiones y destinados a la clase media. Su ventaja básica radica en la seguridad aunque algunos de ellos ofrecen además algunas instalaciones deportivas. Estas urbanizaciones aparecen en forma de red, dentro de los cuales se sitúan numerosos barrios privados y algunos countries antiguos.

En cuanto a la oferta educativa con “entorno country” se pueden distinguir dos formas en que los colegios privados instalan sedes en las cercanías de urbanizaciones cerradas. Una de ellas son las instituciones que se “mudan” con el “público” y la segunda, las urbanizaciones privadas que fomentan la radicación de entidades educativas previendo las necesidades de los

³ La misma apuntó a la descentralización definitiva del sistema que transfiere a las jurisdicciones provinciales la responsabilidad por la gestión, administración y financiamiento de las escuelas y las instituciones superiores no universitarias. Se crea la Educación General Básica (EGB) dividida en tres ciclos, el último de los cuales corresponde a los dos primeros años de la anterior educación secundaria. De este modo, se extiende la obligatoriedad a 10 años (un año de preescolar y nueve de educación básica). Los últimos tres años de la antigua educación media se transforman en un ciclo polimodal no obligatorio con cinco orientaciones.

futuros residentes. En muchas publicidades de urbanizaciones cerradas las instituciones educativas cercanas funcionan como argumento de promoción. Por otra parte, se pueden identificar dos tipos de establecimientos: aquellos que se encuentran en las cercanías de estas urbanizaciones y aquellos instalados dentro de countries. A estos últimos, asisten 2000⁴ alumnos de los cuales la mitad corresponde a residentes de la urbanización en la que están instalados y los restantes a barrios vecinos. Actualmente funcionan 10 colegios dentro de clubes de campo y se proyecta la construcción de 7 más. Los otros colegios comparten la vigilancia con los barrios o countries y entradas especiales con el objeto de que los alumnos no tengan que salir a calles externas para asistir a clases. Algunos de ellos tienen “puertas” a varios countries y barrios cerrados.

Según estimaciones de la Dirección de Educación de Gestión Privada del gobierno de la Provincia de Buenos Aires, de los 108 colegios privados ubicados en las zonas norte y oeste del conurbano, 41 abrieron sus puertas en los últimos 5 años⁵ en las cercanías de urbanizaciones cerradas. La zona con más oferta de este tipo es el Partido de Pilar que ha sido escenario de manera emblemática del crecimiento de countries y barrios cerrados. En este partido la matrícula en colegios en predios cercados o cercanos a ellos asciende a 4.582 estudiantes.

Casi todos los colegios son “bilingües” (inglés-castellano), sin embargo de acuerdo con datos oficiales son muy pocas las instituciones que dictan programas bilingües aprobados como tales. Otra característica en común es que preparan a los alumnos para rendir exámenes internacionales en lengua inglesa. Se dicta inglés desde el nivel inicial y en el primer ciclo de la EGB incorporan materias dictadas totalmente en inglés. Algunas instituciones que tienen Polimodal ofrecen el título de Bachiller Internacional⁶. Otra área de formación a la que se le otorga especial importancia es la informática, por supuesto se cuenta con equipamiento actualizado y conexiones a Internet. Las computadoras son utilizadas como complemento de las materias curriculares. Asimismo, la oferta existente es bastante diversa en cuanto los títulos que ofrecen, áreas en las que se especializan y actividades extracurriculares que proponen: deporte, talleres de arte, participación en Olimpiadas de matemática, encuentros de literatura o ciencia y técnica. La mayoría de los colegios otorga títulos de polimodal en ciencias sociales o en economía y gestión de las organizaciones. Hay otros, en menor cantidad, que otorgan títulos de polimodal en ciencias naturales. Las actividades deportivas también son una característica distintiva. Entre los deportes más frecuentes encontramos rugby, fútbol, hockey a los que se suma en algunos la práctica de equitación, deportes náuticos y golf. En algunos colegios se organizan viajes para torneos intercolegiales tanto en el país como en el exterior (Nueva Zelanda, Uruguay, Chile). Finalmente, los establecimientos incluyen viajes de intercambio cultural a través de convenios con colegios de Estados Unidos e Inglaterra.

La última distinción que habíamos señalado al comienzo de la investigación⁷ que se podía establecer dentro de la oferta existente era entre colegios “tradicionales” y “modernos”

⁴ Clarín 8/4/00

⁵ La Nación, 15/04/01

⁶ Se trata de colegios de nivel medio que siguen el plan de estudios aceptado por escuelas europeas y norteamericanas. Son de doble jornada y en los últimos dos años se prepara en el turno tarde a los estudiantes para un examen que se evalúa fuera del país. El sistema de calificación incluye puntos extra por desempeño y por elaboración de ensayos en disciplinas a elección. Se otorga un título internacional que permite el ingreso a universidades del exterior.

⁷ Ver del Cueto (2001): “Sectores medios y oferta educativa en el marco de los nuevos patrones de segregación espacial”, ponencia presentada en Latin American Studies Association, Washington, 6-8 de septiembre.

(de reciente creación). Los primeros se destacaban por su trayectoria en el campo educativo, su prestigio y antigüedad (más de 50 años⁸), además, las cuotas que oscilan entre los 500 y los 1500 dólares mensuales, de más recientes cuentan con menos años y las cuotas son de menor monto (no superan los 400). Sin embargo, a partir de los avances en nuestra investigación hemos podido distinguir entre tres tipos de colegios. En elaboración de una nueva tipología de colegios hemos incluido los siguientes aspectos que permiten delimitar perfiles institucionales diferentes:

- a) Sustento filosófico del proyecto educativo: laico, religioso o laico con orientación religiosa.
- b) Si se privilegia el eje vincular o el académico: el primero relacionado con aspectos que tienden a prestar atención a las relaciones entre los estudiantes. Generalmente se apunta a la formación en los valores, a “formar buenas personas”, o a que el niño “esté feliz en la escuela”. En el caso de aquellas instituciones que privilegian el eje académico, se trata de un especial énfasis en la formación académica. Las instituciones que hacen eje en lo académico, apuntan principalmente a la excelencia y al alto rendimiento académico.
- c) La disciplina: mecanismos para mantener el orden y la conducta dentro de la institución. Modo en que se trabajan las normas de la institución.
- d) Fecha de fundación: en la mayoría de los casos, por tratarse de segundas sedes se toma en cuenta la fecha de fundación de la sede original.
- e) Valor de la cuota.

1. Tradicionales⁹. Se distinguen por una fuerte trayectoria en el área educativa, con prestigio y “nombre propio”, tienen una antigüedad de más de cincuenta años. Es decir, se trata de instituciones que no tienen necesariamente una política promoción para conseguir ampliar la matrícula sino que más bien la matrícula se acerca a ellos. A este tipo de instituciones concurren en su mayoría sectores altos y medios altos. Y el aspecto tradicional está ligado, además de la trayectoria y el prestigio, a que se trata de instituciones que reciben familias. A ellas han asistido los padres y los abuelos, primos y tíos de los estudiantes que concurren en la actualidad. Ser alumno de la institución forma parte de la tradición familiar. De hecho, en la medida en que cuentan con propio prestigio no se registran cambios en los planes de estudio en el sentido articular los contenidos con el nuevo estilo de vida, salvo en el caso de contar con instalaciones deportivas en el mismo predio en que está el edificio del colegio. No siempre la composición de la matrícula está constituida por residentes de urbanizaciones cerradas sino que proviene de estudiantes que viven en Zona Norte en barrios “abiertos”. Cabe aclarar que considerar a estas instituciones como “tradicionales” no supone criterios tradicionales en términos pedagógicos. Se trata de instituciones que dentro de este eje se actualizan permanentemente e incorporan nuevas técnicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se destacan entre otras las modalidades de trabajos grupales y trabajos de investigación. Son colegios caros que incluyen en sus currículas viajes al exterior, a través de competencias deportivas, actividades de intercambio cultural, o para la realización de cursos de perfeccionamiento en idiomas. En su mayoría son

⁸ Como en todos los casos los colegios son de reciente instalación en la zona de countries y barrios privados, hemos tenido en cuenta el año de fundación de las sedes originales.

⁹ Se ha trabajado con una muestra de 9 colegios seleccionados a partir de las entrevistas realizadas. Se trata de colegios a los que asisten hijos de residentes entrevistados o que se mencionan en las entrevistas. Se ha visitado un colegio tradicional y se ha entrevistado al director y a un docente.

colegios mixtos, aunque originalmente no necesariamente eran mixtos y con el paso de los años cambiaron este perfil. No es extraño encontrar colegios en donde la mayor parte de la matrícula está compuesta por niños o niñas según el perfil original del colegio. Una subdivisión que se puede establecer dentro de este grupo es relativa al sustento filosófico del proyecto: dentro de este grupo, podemos encontrar tanto laicos con orientación religiosa como laicos. Sin embargo, como en su mayoría se trata de instituciones que hacen eje en lo académico, lo religioso suele quedar relegado. En este sentido, aparece un fuerte discurso que destaca la “excelencia” del proyecto y las posibilidades que brindan sus Bachilleratos Internacionales de ingreso a universidades privadas del exterior y del país (con aquellas que tienen convenios). Cabe aclarar que el mayor énfasis en lo académico está matizado en los colegios laicos con orientación religiosa dado que al mismo tiempo que se aspira a la excelencia también hay una preocupación en la transmisión de valores. Es decir, aún cuando los colegios asuman una orientación religiosa, el eje académico prevalece por sobre la transmisión de valores religiosos. Porque como sostiene una docente de una institución. Al respecto, una de las informantes que se desempeña como docente en una institución de este tipo sostiene:

Eo: Claro, te hace cuestionar todo lo religioso entonces... yo te digo por ahí en un San Andrés te saco un diario, no sé, les traigo un artículo de Santo Tomás de Aquino porque venía a cuento con un tema que estamos viendo, pero no en calidad de santo sino en calidad de filósofo y dicen "ay! es un santo!" como diciendo qué nos trae?, "no, pero olvidense que es santo era filósofo también". [...] pero allá el espíritu que se forma es un espíritu escéptico, cuestionador, más racionalista, absolutamente más racionalista donde incluso está... te desprecian si ven que... tenés algún tipo de cosa religiosa, porque está en la mentalidad de los chicos, por más que explícitamente no y que se reza el padre nuestro cuando hay alguna celebración o viene algún pastor protestante porque es un colegio creado originalmente por una comunidad protestante y de hecho el espíritu... el clima áulico como tenés un porcentaje de chicos judíos, un porcentaje de armenios, un porcentaje de católicos, entonces la mayoría de ellos son agnósticos, esa es la verdad del espíritu que funciona en esos colegios. Ahí los valores pasan por otro lado. (Gabriela, docente colegio tradicional).

De este modo, aún cuando se presenten como colegios laicos con orientación religiosa, en la práctica cotidiana funcionan como laicos. Se trata de colegios que sostienen una concepción individual del aprendizaje aún cuando incluyan en sus actividades pedagógicas el trabajo grupal. Estas propuestas enfatizan el desarrollo individual de la persona. Aquí encontramos afirmaciones como “asegurar que cada estudiante perciba la educación más adecuada a sus talentos y estimular a cada individuo a descubrir y desarrollar su potencial al más alto nivel” o “Estimular a cada alumno a medirse contra su real habilidad, a apuntar alto y a perseguir la excelencia”. Los valores que se sostienen entonces son los del rendimiento, la excelencia en lo académico, en lo deportivo, en lo artístico e incluso en el servicio comunitario. Al mismo tiempo que se destaca el desarrollo individual, y de manera complementaria, se llevan adelante actividades relacionadas con el trabajo solidario. Como parte del plan curricular y en el marco del Bachillerato Internacional, se llevan adelante actividades incluidas en el programa CAS (Creatividad, Acción y Servicio) a través del cual los estudiantes participan en diferentes programas de ayuda desarrollando proyectos propios en hospitales, hogares de ancianos, parroquias, escuelas estatales, hogares de niños, etc.

En cuanto a lo disciplinario, se implementa la autodisciplina como mecanismo para mantener la buena conducta en la institución.

Julio: No, no lo que más se refuerza en realidad es la autodisciplina, es decir, nos sorprendemos de cuando alguien hace algo distinto de lo esperado, lo cual por supuesto no quiere decir que estadísticamente no suceda. Lo raro sería que no sucediera, pero tratamos de educar a los chicos en el concepto de la autodisciplina y no el tema de castigo o “no lo hagas porque va a pasar tal cosa” [...]Es algo así como el convenio, sería, es algo así como que está aceptado. Suponete, una pavada, algo que realmente es una pavada, el botón de la camisa de los varones tiene que

estar abrochado, obviamente es una tontería, a veces los chicos me dicen “en qué molesta”, “no en realidad no molesta nada, pero es la regla”. Por dos motivos, “bueno, creemos que va a quedar más prolijo y al mismo tiempo creemos educarte a que tenés que seguir algunas reglas” entonces los chicos ya saben que el botón de la camisa va abrochado, lo cual no quiere decir que todo el mundo lo lleva abrochado todo el tiempo, es muy fácil no podría ocultártelo, salís y a alguno seguramente vas encontrás desabrochado, pero sabe que no y si yo o cualquier profesor se hace así (señala el cuello de la camisa) rapidito, no tengo que decir nada, ya sabe a qué se refiere. Por supuesto que el no cumplimiento de las reglas, si son reglas simples, pero reiteradamente no se cumplen, o si es una falta grave lleva por supuesto una pena, sí? (Julio, docente colegio tradicional)

Es así que no se trata de la falta de normas sino que acompañado con una fuerte presencia de los adultos se trata más bien al aprendizaje del autocontrol. El resultado de ello es que “los alumnos exitosos son aquellos que están constantemente expuestos a rutinas diarias que los ayudan a convertirse en adultos saludables, felices, responsables y organizados. Algunas de estas rutinas deben comenzar antes de que comience la etapa escolar, pero una vez que empiezan la escuela primaria los alentamos a continuar desarrollando aquellos hábitos personales que perdurarán toda la vida.” (Curriculum Handbook, Saint George’s College North, p. 15). Este sistema se orienta principalmente a la auto responsabilidad, de modo tal que los jóvenes aprenden a ser ellos mismos su propia autoridad.

Finalmente, todos ellos ofrecen Bachillerato Internacional, este título brinda una visión internacional que permite una apertura mucho mayor que la formación que impone la currícula nacional:

Eo: Sí, tenemos una educación internacional, entonces los alumnos tienen muchos, obviamente la mayoría son profesores argentinos, que van a dar su visión del mundo de parte de Argentina; pero también tenemos gente que viene de afuera. [...] El curriculum internacional da muchas visiones de otras culturas, de cómo viven en otros países, entonces eso es muy importante para nosotros. Es un colegio... tenemos algunos alumnos de afuera, algunos de Gran Bretaña, Estados Unidos, tenemos de Colombia, Uruguay, los países de alrededor. Pero la mayoría son argentinos, entonces esta visión internacional es muy importante. (Director, colegio tradicional)

2. Colegios recientes tipo 1 tienen una trayectoria de más de 20 años. En algunos casos, con aspiraciones de tradicionales. Dentro de este tipo de institución encontramos colegios laicos con orientación religiosa y laicos. En el caso de los primeros los niños tienen catequesis dentro de la currícula, pero es opcional. Aquellos alumnos que no cursen catequesis pueden optar por Ética y Formación. Estos colegios reciben tanto a practicantes católicos, como a no católicos. Se trata de instituciones que se ubican en un término medio entre la oferta religiosa y la bilingüe para captar una matrícula de colegios religiosos y de colegios laicos.

Su rasgo distintivo es el acento en el eje vincular. Si bien se destaca la formación académica, se enfatiza la educación “para la vida”, y sobre todo “formar buenas personas”. En este sentido se destaca el clima de compañerismo más que la competencia y el disfrute en el desarrollo de las actividades escolares. En este tipo de colegios este énfasis en lo vincular a veces lleva a implementar técnicas pedagógicas menos actualizadas que se manifiestan en la disposición de los estudiantes dentro del aula y algunas modalidades para el dictado de algunas materias¹⁰. El fundamento de este perfil se sostiene en que “sin contención afectiva el niño no es permeable al conocimiento”¹¹. En este sentido, a diferencia del primer grupo de instituciones, cuentan con gabinete psicopedagógico que realiza acompañamiento en actividades concentradas en el trabajo

¹⁰ Una madre que envía a sus hijos a este tipo de institución comentaba que en una materia artística, la docente a cargo se limitaba a dictarles biografías de pintores.

¹¹ Entrevista a la Directora de Castellano, colegio reciente tipo 1.

sobre lo vincular. La mayoría de estos colegios tienen una cuota promedio de \$500 mensual y se mantiene más o menos estable en todos los niveles. Otro rasgo que distingue a este tipo de instituciones es el vínculo que establecen con las familias. Tienden a fomentar la inclusión de los padres en la vida escolar, a que los padres participen activamente de las actividades que propone el colegio y del mismo modo a incluir las iniciativas impulsadas desde las familias. En una de las visitas a una institución de este tipo, durante la entrevista con la directora de castellano, observé cómo recibía llamados de madres que la consultaban sobre diversos temas: desde preocupación por las medidas de seguridad durante excursiones hasta el modo en que se estaban trabajando las tablas de multiplicar. Durante una de las conversaciones telefónicas, la directora le sugería a la madre que le diera sus horarios para concertar una entrevista con la maestra a cargo y que en caso de que ella estuviera ocupada dando clase, podía poner a una persona de reemplazo para que el encuentro se concrete. Las madres entrevistadas también destacaron este rasgo del colegio, sus “puertas abiertas” para recibir sugerencias de los padres.

3- Colegios recientes tipo 2: Son colegios que tienen algo más de diez años de antigüedad. Uno de ellos tiene sede sólo en Pilar y el otro tiene sede en Belgrano y en Mendoza. Se trata de una oferta de menor calidad. Esto se expresa no sólo en la presentación de los colegios¹² sino también en la manera en que lo expresan los padres que envían a sus hijos a estos colegios. La principal virtud de estas instituciones consiste en que ofrecen una cuota accesible de alrededor de \$200 e incluso realizan promociones (media beca a lo largo de la vida escolar) para atraer matrícula. Se trata de colegios laicos. No ofrecen la opción de Bachillerato Internacional, pero están aceptados como sedes para rendir exámenes internacionales de inglés. Destacan la formación personalizada a partir de las capacidades de cada estudiante. En uno de ellos se percibe un discurso algo exitista: “El actual movimiento global que va a caracterizar el siglo XXI tiende no solo a una apertura de libre comercio entre las naciones, sino también a la democratización y defensa de los derechos humanos, a la expansión de asociaciones multiculturales que excederán rápidamente el ámbito comunitario local y a fijar objetivos de integración regional como la Unión Económica Europea, el Mercosur y el ALCA. [...] La Argentina, perteneciente geográfica e históricamente a la zona americana, deberá ser cultural, comercial y políticamente protagonista en los avances globales de nuestra región. Desarrollará servicios y mercados inimaginables en el presente, expandirá su cultura e ideas en toda la región Panamericana, ampliará su turismo, explotará su minería, utilizará sus vientos y sus mares y sus tierras como fuente de energía y riqueza... No importa lo que hoy pensemos; estamos llamados a preponderar en el mundo futuro a poco que ordenemos nuestros quehaceres.” El otro colegio se inició en la Ciudad de Buenos Aires básicamente para formar a niños “superdotados”. Esta imagen está muy ligada a la experiencia personal del presidente de la fundación a la que pertenece el colegio. Ricart ha publicado entre otros títulos: “De Villa Ballester a Harvard” en el cual narra la historia “del doctor Daniel Ricart, un niño de origen humilde nacido en Villa Ballester, un sencillo pueblo del conurbano bonaerense, que se transformó en uno de los hombres más inteligentes de la Argentina y que llegó a brillar en las mejores universidades del mundo, entre ellas la de Harvard. Otros títulos son “Educando a niños sobresalientes”, “La escuela del SXXI” y “Excelencia, educando el talento infantil”. Por otra parte, en sus folletos aparecen fotos de prestigiosas universidades del exterior, pero no se explicita qué tipo de

¹² Hemos encontrado carteles en el barrio de Belgrano de la ciudad de Buenos Aires en donde uno de los colegios se promociona como “Secundario Bilingüe” y en el centro del cartel con tipografía destacada “\$187”. En ninguno de los otros tipos de colegios aparece el valor de la cuota como argumento para atraer matrícula.

vínculo está vigente entre el colegio y las universidades. Sin embargo, en su instalación en la zona de Pilar el argumento fuerte de promoción fue la presentación de una cuota mucho más baja que la del resto de las instituciones para alumnos fundadores. En este sentido, llama la atención que parte de los entrevistados que envían a sus hijos a este tipo de colegios destaquen en primer lugar el valor de la cuota y que tengan menos herramientas para definir con claridad la propuesta educativa. Por último, a diferencia de los otros tipos de institución, en uno de los colegios aparece de manera muy detallada las actividades y los contenidos de cada nivel. Por ejemplo, en nivel inicial figuran a modo de ejemplo listados de palabras en inglés que los niños aprenderán durante el ciclo lectivo.

Por último, nos interesa destacar la diferencia entre la oferta existente en Pilar destinada a habitantes de urbanizaciones cerradas y la oferta de educación privada que podemos encontrar en lugares abiertos. En primer lugar, no encontramos instituciones religiosas recientemente instaladas en el lugar. La implicancia de esta ausencia es que aquellos padres que privilegian una socialización dentro de comunidades religiosas sólo tiene como alternativa enviar a sus hijos a colegios en lugares abiertos. Como desarrollaremos más adelante, esta elección no viene unida únicamente a la adhesión a valores religiosos sino también a la necesidad de una socialización más abierta, menos homogénea en términos residenciales.

En segundo lugar, el que no encontramos dentro de la oferta educativa en la zona colegios que no sin cierta ironía suelen denominarse “escuelas psico-cerámicas”. Instituciones que destacan como objetivo principal propiciar la capacidad expresiva de los niños y su sentido crítico. Tienen en común con los colegios recientes tipo 2 que se presta especial importancia a lo vincular y afectivo. En por ello que estas instituciones se presentan como alternativa frente a la imposibilidad de acceso a este tipo de colegios.

5. Clases medias y la apuesta por la educación como herramienta de consolidación.

Las clases medias altas en proceso de consolidación, que desarrollaron fuertes trayectorias de ascenso y que son portadoras de capital cultural, realizan fuertes apuestas en la formación de sus hijos. Nos encontramos, sin embargo, con diferentes estrategias de consolidación. Por un lado, las familias que han elegido para sus hijos colegios de tipo tradicional, donde se destaca la identificación con el proyecto del colegio¹³. Están por otra parte, quienes en principio también se orientaron por esta opción, pero que con el tiempo encontraron dificultades en el desempeño de sus hijos y decidieron cambiar de institución¹⁴. En estos casos se observa una fuerte crítica a la institución en cuanto a su exclusiva orientación académica y una valoración por otro tipo de elementos que no tuvieron en cuenta en el momento de la primera elección. Este tipo de actitud hacia la institución está caracterizada por el distanciamiento hacia la propuesta. Por su propia experiencia han transitado desde la identificación hacia el distanciamiento y finalmente, decidieron cambiar de colegio a sus hijos¹⁵. Por último, nos interesa destacar una tercera estrategia de consolidación ligada a la pertenencia

¹³ Cuatro entrevistas.

¹⁴ Tres entrevistas.

¹⁵ Como veremos más adelante, a veces la decisión ha sido la de mantener para algunos de los hijos la primera institución y cambiar a los niños que presentaban problemas. También están quienes no descartan que la finalización de la educación media la realicen sus hijos en colegios de tipo tradicional.

una comunidad religiosa¹⁶. La oferta educativa de zona de Pilar no incluye colegios católicos ni colegios pertenecientes a la comunidad judía (como alternativa las familias de origen judío sólo cuentan y en muy pocos casos con oferta totalmente laica). Esta estrategia tiene entonces la particularidad de que se apuesta a la consolidación pero no dentro del entorno del country sino que se trata de mantener a sus hijos dentro de la comunidad de origen.

La identificación

Respecto del primer grupo, nos referiremos a las familias que eran residentes del country San Jorge Village, ubicado en la localidad de Los Polvorines. Dentro del predio del country funciona un colegio de tipo tradicional: el Saint George's College North que funciona allí desde hace 12 años. Su matrícula está compuesta tanto por residentes del country como por estudiantes provenientes de Zona Norte de la Provincia de Buenos Aires y de la Ciudad de Buenos Aires.

La elección es más reflexiva que en el resto de los entrevistados. En las entrevistas no ha aparecido una descripción pormenorizada de otros colegios, lo que supondría que antes de la elección hubo una averiguación detallada de la oferta existente. Tampoco se relata el proceso de selección a partir de visitas a diferentes colegios de la zona. En los casos entrevistados este proceso está ligado a la comodidad de disponer de un “buen colegio” dentro del country ya que para los padres, la elección del colegio vino unida a la elección del lugar de residencia. Uno de los factores que ayudó en la decisión de comprar un lote en el country fue que hubiera un colegio prestigioso dentro del predio. De modo que en estos casos la opción de un nuevo estilo de vida incluía la institución escolar. No hubo averiguaciones por otros colegios en la zona sino que era el proyecto “cerrado” lo que resolvía cualquier disyuntiva. Entre las ventajas mencionadas figuran la seguridad y la comodidad que implica que los niños circulen de manera independiente dentro del country para asistir a clases. Todas las entrevistadas residentes del country mencionaron que una de las ventajas consistía que en sus hijos podían ir y volver del colegio en bicicleta. De esta manera se generaba en los niños independencia y autonomía porque eran responsables del manejo de su propio tiempo.

Sin embargo, aún cuando la instalación del colegio dentro del country figura como una de las razones más importantes para la elección, las entrevistadas logran describir claramente los criterios que ayudaron a decidirse y en ese caso no siempre se vincula con la comodidad. Por otra parte, también se refieren con bastante fluidez a las actividades que realizan sus hijos en el colegio.

Eo: Así que era como que ponía un poquito más agudo el ojo, no? Igual sé que los colegios no son todos perfectos... en algún lado tienen un defecto, pero me gustó que fuera un colegio... bueno además de bilingüe que buscábamos en particular, eh... el tema de que los cursos eran relativamente chicos, no superan los 24, 25 alumnos, que en ese momento había dos docentes en forma permanente con los chicos, una era de castellano y otra era inglés. Y bueno, eso ayudaba a hacer todo mucho más dinámico y más rápido para los chicos y un poco el tema de que... por más que los docentes, la mayoría son argentinos, pero tienen un tipo de... o un criterio de educación inglés. Viste que [...] todo es... este... bastante rígido, estructurado, como que las cosas son así y al chico lo van a llevar derecho y no el colegio de tipo liberal, no? Donde el chico está bien, entró al aula, pero afuera “hacé lo que se te dé la gana”, en ese sentido noto que los controlan bastante. (*Silvia, residente de country reciente, colegio tradicional*).

La identificación de los padres con el proyecto de la institución marca en cierta forma la fuerza que tiene este tipo de apuesta. Se trata de brindar a los hijos las mejores herramientas

¹⁶ Tres entrevistas.

para el futuro. Dos de las entrevistadas, que desarrollaron fuertes trayectorias ascendentes y cursaron sus estudios en el circuito estatal, manifestaron en forma muy contundente su satisfacción con la elección realizada.

Eo: Lo que yo veo, no conozco los detalles porque todavía me falta mucha escuela. Pero yo los veo trabajando al aire libre, los veo razonar ellos, investigar, analizar y vos pasás y los ves. Las aulas no son las típicas aulas donde tenés cada pupitre con tu asiento sino que son mesas de trabajo... y me gusta ese concepto de hacer razonar al alumno, me gusta el nivel de inglés, es uno de los mejores niveles de inglés en el país. *(María Rosa, residente country reciente, colegio tradicional).*

No hay críticas a la institución, en estos casos la identificación con la propuesta de la institución es total.

Eo: No, educativa personalmente no, no tengo críticas, no, no. Me gusta... creo que un poco van las críticas en base a cómo van rindiendo los chicos, no? O sea, vos ves que tus chicos rinden bien y todo está fenómeno, el chico presenta dificultades y empezás a ver como que si el colegio te responde, no te responde, yo no he tenido problemas, personalmente no he tenido problemas. Mi hijo mayor responde, el menor... está bueno iniciándose y pinta como que está queriendo responder, pero no, no tengo mayores críticas del colegio. Veo que es un colegio que está muy preocupado siempre en el sistema educativo, en como llevan a los chicos. Si hay alguna inquietud y uno se acerca... la respuesta es inmediata, al menos las veces que yo he tenido que recurrir, la respuesta fue inmediata. *(Silvia, residente country reciente, colegio tradicional).*

En palabras de una de las informantes clave son familias que “tienen al colegio como objeto de deseo”, quieren que sus hijos asistan a ese colegio por su prestigio ya que les sirve como instrumento de consolidación. Esto se expresa más claramente en referencia a las posibilidades que brinda el bachillerato internacional.

Eo: entonces... creo que ellos tienen que tener las mejores herramientas para si quieren estudiar afuera, estudiar afuera, creo que cambió de lo que era mi época a lo que es la época de ellos. Yo... cuando yo me recibí estudiar afuera era impensable... y ahora no, recién empezaba a hablarse de un bachillerato internacional... y ahora... creo que todos lo buscamos. Tener la posibilidad de... no te digo que se vayan a vivir a otro lado, pero que tengan la posibilidad de estudiar, de capacitarse afuera y después volver y tener más posibilidades o no volver no sé, que decidan ellos. *(María Rosa, residente country reciente, colegio tradicional).*

Eo: [...] Está bien, yo apuesto a todo eso, pero después cuando él consiga trabajo, hay que ver qué remuneración tiene en ese principio de trabajo, como para bancarse y seguir... es decir, siempre el principio es duro... eso lo veo porque fueron años de sacrificio y de laburo del padre. Pero qué sé qué suerte... sí yo estoy apostando a una excelente educación, mi padre ha tenido una excelente educación, era un as en lo suyo y sin embargo la suerte no fue como la que tuvo mi marido, entendés? Hay muchos profesionales que están haciendo tareas que no tienen nada que ver con lo suyo... porque están viviendo. Es decir, no es que yo sea pesimista, trato de ser realista, la realidad me muestra que hay casos que no son color de rosa. *(Silvia, residente country reciente, colegio tradicional).*

Estas elecciones se expresan en términos de apuesta ya que nada garantiza el futuro, cabe recordar que gran parte de las entrevistas fueron realizadas durante 2002, de modo que el discurso en torno de la crisis y la inestabilidad estuvo muy presente en la mayoría de los entrevistados. Sin embargo, aún en el contexto de la crisis, lo último a lo que están dispuestos a renunciar es a la formación de sus hijos:

Eo: [...] No, yo te digo, bueno que si hay que achicarse no tendré mucama, no tendré otras cosas, pero la escuela... que los chicos puedan terminar.

Er: Ah, eso es interesante porque a veces el colegio se convierte como en la variable de ajuste frente a la pérdida de poder adquisitivo...

Eo: Bueno, en mi caso, mi esposo y yo pensamos lo mismo, ambos somos universitarios y consideramos que la educación es lo mejor que le podemos dar a nuestros hijos así que... más... si yo no los mando a la escuela no tiene

ningún sentido vivir acá porque estás alejado del mundo... (*María Rosa, residente de country reciente, colegio tradicional*)

En dos entrevistas de madres cuyos hijos fueron a un colegio de tipo tradicional se destaca el énfasis que la institución pone en lo académico. Al igual que aquellos que se identifican con el proyecto, este énfasis es evaluado muy positivamente en términos de técnicas y modalidades de enseñanza que el colegio propone. Sin embargo, según los testimonios esto lleva a descuidar el eje vincular. Una de las entrevistadas marcaba como una deficiencia de la institución que no tuviera gabinete psicopedagógico. El proyecto es efectivamente exitoso cuando los niños logran adaptarse a la dinámica de la institución; sin embargo, cuando aparecen dificultades, las entrevistadas señalan que el colegio no tiene respuestas por lo cual deriva la resolución a especialistas externos.

Eo: Bueno, a mí me interesaba mucho, digamos, la parte académica, lo vincular uno quizás empieza a pensarlo un poquito cuando está ahí adentro, viendo cómo funciona y cómo no funciona. Tuve algunos problemas vinculares, sí, y los fui a hablar y finalmente pusieron a algunas personas para ayudar. Porque ellos no tienen un gabinete psicopedagógico...

Er: No tienen?

Eo: No tienen, los ingleses como que a eso... entonces ha habido algunos problemas y empezaron a tener problemas de relacionarse los chicos. Problemas comunes de chicos, pero al no ser trabajados, empezaron a aparecer cosas y se llegaron como un poco al límite.

[...]

Er: Igual a partir de esto no se armó un gabinete...

Eo: No se armó un gabinete porque los ingleses no tienen esa idea, para ellos el psicólogo es para los locos, pero reconocen que ha habido algunas falencias, al no tener una persona, entonces, de vez en cuando, cuando es necesario llaman a alguna persona. (*Patricia, residente de country reciente, colegio tradicional*)

Aquí también hay satisfacción con la elección educativa. Aún cuando se reconozca cierta falencia en cuanto al aspecto vincular, las dificultades logran resolverse con la ayuda de especialistas convocados en momentos puntuales.

Una ex residente del country San Jorge que actualmente vive en un barrio privado en Pilar y que ha enviado a sus hijos a otros colegios, pero con el mismo perfil también señala en el caso del Saint John's una crítica parecida

Eo: Bueno, en el San Jorge iban al San Jorge que el colegio está adentro... y después bueno, no... acá buscando también buscamos un colegio de un nivel alto... que sea bueno, primero fueron al Northlands acá en Tortuguitas y después se fue a Nordelta y bueno decidimos cambiarlos al Saint John's.

Er: Y cuando decís nivel alto a qué te referís?

Eo: (piensa) A un buen inglés, especialmente un nivel bueno académicamente que hoy no sé si es lo que buscaría.

Er: Por qué?

Eo: Porque me gustaría que fuera más humanitario, o sea, es un colegio muy académico... es buenísimo...

Er: El Saint John's...

Eo: El Saint John's no tengo ningún problema con el colegio ni mucho menos a mis hijos les encanta ir, pero bueno, creo que se han perdido muchos valores y bueno en sí el colegio Saint John's es un colegio académico pura y exclusivamente o sea... (*Antie, residente barrio privado, colegio tradicional*)

Esta última observación es muy frecuente en los casos de quienes optaron por cambiar de institución y nos permite pasar al segundo grupo.

El distanciamiento

El segundo grupo está conformado por aquellos que eligieron este tipo de opción, pero a partir de la experiencia dentro del colegio decidieron cambiar a sus hijos a instituciones que acentuaran el eje vincular. Veamos en primer lugar cuáles son las críticas:

Eo: Pero no así lo humano, yo siempre digo que para mí el San Jorge es como una casa sin padres, que los padres se han ido de viaje. ¿Viste la casa donde los padres se han ido de viaje? [...] Porque, porque tienen, porque no hay contención humana, no hay contención afectiva. Si un chico viene y se divierte martirizando a otro ese otro no tiene a quién recurrir que haga efecto... efectivamente, valga la redundancia, para que se le ponga el límite a ese chico que también es sano y se refuerce el valor... por ejemplo, el chico le va a decir a la maestra y la maestra le dice “arreglate”. (*Virginia, residente country reciente, colegio reciente tipo 1*)

Esta ha sido una crítica frecuente realizada por parte de familias que tienen cierta antigüedad de clase y que por sus propios recorridos educativos (algunos se han escolarizado en instituciones de tipo tradicional) se permiten una mayor distancia con la institución educativa. Es así que prefieren cambiar a sus hijos a colegios que privilegien la contención afectiva del niño y en donde haya menos acento en la competencia.

Eo: Por más que sea... haya agresión y violencia es como que no es lo mismo los chicos más grandes que los más chicos. Y... bueno, ellos se comprometían a formar buenas personas, ése es el ideario, formar buenas personas y bueno, me pareció una alternativa interesante a la de los otros colegios como el San Andrés donde lo más importante es el, el nivel académico y la... cómo se llama? La competencia académica y deportiva... Así que eso fue básicamente por qué elegí el Saint Matthew's. (*Gabriela, residente barrio privado, colegio reciente tipo 1*)

Antes de decidirse a cambiar de institución, los padres atravesaron experiencias de frustración en la vida escolar de sus hijos. En el caso de una de las entrevistadas se trató de un diagnóstico tardío de dislexia lo que produjo una disminución del rendimiento y baja autoestima. En otro, porque “era demasiado estructurado para él, es un chico sensible, entonces le bajaban línea muy dura y en vez de lograr encaminarlo... él sacaba todas sus defensas...” (*Andrea, residente barrio privado, colegio tradicional y colegio reciente tipo 1*).

Los problemas de rendimiento se perciben como dificultades del colegio para manejar guiar y apoyar el desempeño de los alumnos:

Eo: Es mi eterna pelea, no? Por eso cuando yo los saqué les dije “ojo, porque la limitación es de ustedes, no mi hijo, mi hijo sólo tiene dislexia, la limitación es de ustedes porque si ustedes se jactan de tener excelentes profesores” El profesor que es excelente es el que puede sacar adelante a cualquier chico, porque sacar adelante a los chicos que salen solos no es mérito del profesor, es mérito del chico, entonces... es mi eterna discusión [...]. (*Virginia, residente country reciente, colegio reciente tipo 1*)

No siempre la dificultad tiene que ver con seguir el ritmo de estudio que impone la institución sino que a veces, se trata de problemas de adaptación al grupo de compañeros. La misma entrevistada señalaba que en el caso de otro de sus hijos tuvo dificultades para relacionarse con sus compañeros. Otra madre, ex alumna del colegio al que había enviado a su hijo, cuenta una experiencia similar:

Eo: [...] Y Facundo tuvo una experiencia... Facundo... en mi caso en particular Facundo es un chico medio especial, entonces bueno, para todos los padres los chicos son especiales, pero me refiero a que es un chico que tiene ciertas sensibilidades y se siente dolido cuando... ante los destratos y ese tipo de cosas, lo burlan porque es más oscuro de tez, entonces qué sé yo, en el San Andrés pasaban cosas como que le decían “negro color de caca” y ese tipo de cosas y él se sentía mal. Yo soy ex alumna del San Andrés así que más o menos... lo que pasa es que el colegio obviamente no es lo mismo que era entonces. Eh... pero bueno, había cosas del San Andrés que a mí no me

terminaban de cerrar, pero nunca terminaba de cortar con el colegio. *(Gabriela, residente barrio privado, colegio reciente tipo 1)*

Luego de este tipo de experiencias, las familias decidieron cambiar a los niños de colegio y renunciar a la formación de excelencia que proponen estas instituciones.

Eo: Yo creo que... porque el chico no elige el colegio, lo eligen los padres, yo creo que perfila más a los padres que a los chicos por eso es que a veces los chicos no funcionan porque no son así. El San Jorge sí, está hablando de ambición, de competencia, de excelencia, de posibilidades en el futuro laborales, se sabe y está hiper demostrado que cuando vos vas a buscar laburo si hay 100 tipos para conseguir laburo, este... primero se va a ver de qué universidad es y si de las mejores universidades, ponele que queden cuatro, entonces van a decir “a ver de estos cuatro con quién me quedo, a ver a qué secundario fueron?” Es así. *(Virginia, residente country reciente, colegio reciente tipo 1)*

El cambio implica no sólo una pérdida en términos de formación académica y artística sino también una ruptura con la trayectoria familiar. Recordemos que en varios casos son los padres ex alumnos de estas instituciones:

Eo: [...] Me parece que... yo no siento... yo no siento que haya perdido de ninguna de las dos maneras, para mí haberlos sacado del colegio que me costó muchísimo porque mi marido es ex alumno del de Quilmes... ya tenía la camiseta puesta, para mí dije “bueno, la verdad que durante todos estos años tuvieron una oportunidad de esto y esto y no tuvieron la oportunidad de por ahí de ser educados más desde los valores como fui educada yo. *(Virginia, residente country reciente, colegio reciente tipo 1)*

En este distanciamiento hacia la institución por su exclusividad en el eje académico los padres se orientan hacia propuestas educativas que enfatizan el eje vincular, la contención afectiva:

Eo: Y tratan de contemplar las situaciones que vive cada chico en particular y realmente vos te das cuenta que los conocen porque vos vas y decís alguna cosa y ellos dicen “pero, bueno, él tiene este tipo de actitudes o comportamientos?” y vos te das cuenta que lo conocen, no es que te están inventando y te están hablando de otro chico. Eh... eso es lo que más me atrae del colegio... *(Gabriela, residente barrio privado, colegio reciente tipo 1)*

Eo: [...] El Saint Matthew's era un colegio donde básicamente primero se ocupan de que el chico esté feliz en el colegio y después de enseñarle, entonces, me parecía que era justo la vuelta de tuerca que yo estaba buscando. [...] Bueno en cuarto en cuarto grado, cuando terminó cuarto grado decidí que no, que no quería seguir intentando más y bueno busqué un colegio donde básicamente lo escucharan más al chico para que el chico se pueda soltar y disfrutar. [...]. *(Virginia, residente country reciente, colegio reciente tipo 1)*

La elección se basa entonces por un lado buscando subsanar la falta de atención a la formación en “valores humanos”, pero también se busca un estilo más “democrático”. Como señalan Dubet y Martuccelli (1998), se trata de un modelo de socialización “contractual”, menos opresivo que gira alrededor de la motivación. Por otro lado, los padres sienten que tienen un lugar en la institución, que pueden acercarse y plantear libremente sus inquietudes. Si bien los colegios tradicionales disponen de mecanismos de inclusión de los padres en la vida de la comunidad educativa, en la mayoría de los casos se establece a partir de comisiones de padres, es decir, a través de canales más institucionalizados. Para reuniones no previstas, deben pedir entrevistas con varios días de anticipación y en el encuentro queda registrado en un libro de actas.

Los segundos colegios elegidos también ofrecen bachillerato internacional, que en términos de perspectivas futuras, ello implica la posibilidad de continuar estudios universitarios en el exterior. Sin embargo, en ninguno de estos casos se presenta como alternativa efectiva. Igual que los primeros prefieren pensar en términos de “dejar las puertas abiertas para que luego decidan ellos”. Pero a diferencia de aquellos que envían a sus hijos a colegios tradicionales, la posibilidad es más lejana, se realizan una evaluación “realista” sobre la capacidad económica de

sostener un proyecto así en el futuro. En este sentido se valora la oferta universitaria nacional tanto privada como estatal. En cambio sí está presente la idea de cursar estudios de posgrado en el exterior.

La apuesta por la consolidación extramuros

Por último, nos ocuparemos la tercera estrategia de consolidación que hemos identificado. Por un lado, encontramos a dos familias de origen judío, residentes de countries antiguos, que envían a sus hijos a la ORT en la ciudad de Buenos Aires. Si bien la institución es laica y recibe a estudiantes no judíos, la currícula incluye de manera obligatoria lengua hebrea. Por otra parte, nos referiremos a una familia católica que envía a sus hijos a los colegios San Juan El Precursor y Santa Inés en San Isidro. Las dificultades de encontrar colegios acordes con sus expectativas por una razón parecida: en Pilar no hay oferta educativa religiosa. Los colegios instalados en los últimos años son en su mayoría laicos con orientación religiosa. En el caso de buscar educación religiosa, la única opción son los colegios parroquiales y su desventaja principal es que no ofrecen inglés intensivo en sus currícula. La elección por este tipo de institución implica no solamente la participación dentro de la comunidad sino que al mismo tiempo obliga a los hijos a relacionarse con compañeros que viven en la ciudad y con ello se produce inevitablemente la circulación extramuros.

Una de las entrevistadas menciona en primer lugar el nivel académico de la institución como principal factor para tomar la decisión.

Eo: [...] Yo optaría más por... lo que pretendo es qué les puedo dejar? Una buena enseñanza para que puedan luchar en su vida futura, no sé cuánto les puedo dejar guardado adentro de una caja de un banco. (*Mónica, residente country antiguo*)

En su experiencia universitaria Mónica estudió con ex alumnos de ORT y quedó deslumbrada la preparación que tenían. Muchos años después, enviando a sus hijos reafirma esa impresión:

Eo: Qué fue? Que uno por ejemplo quiere ser arquitecto que ahora quiere, ahora tiene que tomar la decisión de cuál es su carrera a seguir, entonces tiene construcciones y sale maestro mayor de obras. O sea, realmente la educación de ORT es impresionante... impresionante. El más chiquito dibuja en el tablero cosas que yo... está bien, las aprendí en la facultad, pero... sin tener ya una orientación construcciones le hacen un paneo desde química hasta ciencias sociales como para que ellos después puedan elegir la orientación. (*Mónica, residente country antiguo*)

Mientras que para Mónica primó la cuestión académica en la elección, no deja de hacer referencias a la necesidad de mantener las raíces y la historia propias. En forma más explícita, la otra madre, expresa que su elección se basó en la voluntad de educar a sus hijos dentro de los valores comunitarios:

Eo: A mí me interesaba que estén dentro de la comunidad judía, yo vengo de un pueblo que fue originado, digamos, por la colonización judía... la idiosincrasia de la educación que es de donde yo vengo y donde me capacitó y ejercí, tiene un montón de parámetros y modalidades que me gustan, tiene mucha influencia en muchos casos desde Israel en cuanto a programas educativos y en cuanto a programas de manejar las concepciones del aprendizaje, este... y aperturas que me gustaron mucho y me interesaron mucho. (*Debora, country antiguo*)

En cuanto a la relación con la socialización de los hijos, hay diferencias en la forma de concebir la educación extramuros. Dos de las entrevistadas consideraban que era importante que sus hijos tuvieran contacto con otras realidades. Por un lado la elección fueron instituciones en la Ciudad de Buenos Aires:

Eo: La realidad es que yo vivo en Buenos Aires desde el punto de vista laboral, mi vida pasa en Buenos Aires, mi compromiso era acompañar a mis hijos en toda la vida escolar, estando acá yo como además trabajo para la escuela todas las mañanas de ocho y cuarto a nueve trabajo en la escuela voluntariamente, este... y cualquier actividad, cualquier cosa que surja de la escuela yo puedo ir y venir porque estoy acá, si estaría (sic) en Pilar sería una locura el viaje, el traslado y todo. Eso por un lado, por otro lado, no quería realmente que mis hijos se educaran en un campus, en un country, o sea, en todos espacios que en definitiva... es... no presenta la realidad de la situación del país y que... bueno, tiene que ver con un concepto de educación de cómo uno quiere que se críen sus hijos. *(Debora, country antiguo)*

La opción de educación católica no parroquial más cercana era en San Isidro para otra madre. En este sentido, refuerza la idea de salir del encierro y poder tener una visión más amplia de la realidad:

Eo: Nos gustaba y por otro lado, aparte de todo eso, una de las opciones de que los chicos fueran al colegio en San Isidro es para que tampoco estén encerrados acá en un mismo ambiente. Qué pasa? La mayoría de los chicos que van a los colegios por acá, todos viven o en barrios cerrados o en countries o en lugares así. En cambio los míos allá tienen chicos que viven en departamento, que vean otra realidad... entendés? Tienen chicos que viven en departamentos, chicos que viven en casas grandes, chicos que viven en casas chiquititas, entendés? Que es una realidad que acá no sé si la ven. Entonces como que también se choquen que la vida no es una burbuja acá adentro y todo acá. *(Marcela, country antiguo)*

En su descripción de los colegios resalta que son colegios tradicionales de San Isidro, que han asistido las madres, los padres o los primos. Es así también como ellos eligieron, los primos de sus hijos asistían a esos colegios y eso los ayudó a decidirse. En su elección funcionan entonces dos criterios básicos. Por un lado, la socialización extramuros; por el otro, les importaba que fueran colegios católicos

Er: ¿Y qué es lo que te gusta del colegio?

Eo: La gente ... el colegio en sí, la forma de educar que tiene, el ser católico que hoy en día hay muchos que se dicen católicos, pero no son tan... son más light, estos no más el San Juan tiene mucha doctrina, mucha... me gusta el colegio, viste? Estricto, el colegio... no sé. *(Marcela, residente de country antiguo)*

En cambio, para Mónica, que sus hijos viajen a la ciudad consiste únicamente en que la institución que eligió está instalada en la ciudad y no hay oferta de ese nivel en Pilar, además ella detesta la ciudad: “Yo elegí ORT, ya te digo si ORT estuviera al lado mío, no me importa, voy ahí. No es por traerlos a la Capital”. Sin embargo, sus hijos se mueven autónomamente por la ciudad, fue ella quien acompañó hace tres años a su hijo mayor a tomar el colectivo y de ahí en adelante transitó por la ciudad por medio del transporte público.

Mónica: No, tuve que pasar de hacer el seguimiento de “bueno, primero viajás conmigo, no sabés lo que es un colectivo” eso es contra de haber vivido en un lugar así, después dejarlo solo y seguirlo con el coche y después dejarlo, claro... [...] Sí, lo tuve que pasar y lo sufrí, viste? Porque... es más, el día que lo subí solo al colectivo al mayor, el del medio, no... se sube al... es como que ya... tiene... bueno cada chico tiene su... tenía tanto miedo que transpiraba y me decía “no mamá me subo a tu coche”, “no, porque es hoy o es nunca, hoy” [...] *(Mónica, residente de country antiguo)*

Resulta llamativo que mientras en dos casos se acentúa la necesidad de que los hijos se socialicen fuera de “la burbuja”, los adolescentes circulan por la ciudad en auto acompañados por sus padres o en remis; en el otro que se expresa una fuerte aversión hacia la ciudad los hijos circulan más autónomamente.

En cuanto a las perspectivas que puede brindar el bachillerato internacional, ambas, igual que el resto de los entrevistados, sostienen que la alternativa de estudiar en el exterior se presenta más que para la carrera de grado, para el cursado de un posgrado.

La educación extramuros aparece en este grupo como una necesidad frente a la falta de colegios religiosos o comunitarios en la zona. Cabe aclarar que en muchas urbanizaciones se organizan grupos de catequesis y de idioma hebreo y religión judía. Sin embargo, para estas familias la elección por estas instituciones educativas no sólo se funda en que sus hijos se formen dentro de los valores religiosos sino que a ello se agrega la necesidad de una socialización extramuros.

6. El “medio pelo”¹⁷ y la apuesta por lo “bilingüe”

Se trata, en su mayoría de residentes de barrios privados y countries antiguos¹⁸. ¿Cuáles son las apuestas dentro de este grupo? En principio, señalemos que cuando se refieren a la elección del colegio mencionan en primer lugar el valor de la cuota. Esto no aparece de manera tan evidente en los otros grupos, en donde el patrón de elección se refiere más a la calidad de la educación tanto en eje académico como en el vincular. En los casos que se desarrollan a continuación se expresa como un criterio fuerte la viabilidad económica.

Eo: Al Norbridge. La elección se hizo, dado que el Norbridge cuando empezó Constanza lanzó una promoción. Entonces había una promoción muy interesante que a las primeras 200 familias les hacían una media beca de por vida. Este... entonces dentro de todo cerraba con el proyecto de lo que uno espera de un colegio. Es decir, lo que ellos estaban planteando, digamos, cerraba en las necesidades y un poco lo... bueno, anotamos a Constanza pensando que era una prueba piloto durante jardín “si vemos que el colegio no nos termina de convencer en cuanto a sus aspectos morales y demás cuestiones siempre estamos a tiempo de sacarla” Todos los años hago una evaluación respecto de otros colegios a ver cómo va avanzando. Hay cosas que el colegio prometió y que después no cumplió.

Er: Como cuales?

Eo: Por ejemplo, una cosa que a mí me molestó mucho es el tema que dijeron “a las primeras 200 familias se les da la beca, este... al año siguiente eso siguió y siguió el mismo precio que nos estaba cobrando a nosotros durante 3 años más. Entonces, si vos lo anotastes (sic) al chico comprándole... o sea, dándole el apoyo porque la escuela estaba vendiendo el proyecto como una maqueta, todavía el colegio no estaba. Entonces a esas primeras 200 familias que él les dijo “yo prometo una media beca”... de alguna manera compensalo de otra forma contra aquellas que después vinieron dos años más tarde y están recibiendo el mismo beneficio. Yo en eso me siento estafada, si? Entonces yo creo, si viene una persona “yo a los primeros 200 les doy tal premio” bien, da tal premio, si a los demás los querés beneficiar con otra cosa, están bien pero entonces a los primeros beneficiarlos con algo mayor que son los que te dieron el voto de confianza de entrada.[...] Se mantuvo el precio de la cuota, que me parece muy lógico de acuerdo al problema económico que hay en el país, me parece lógico que no eleve la cuota demasiado. Eso me parece muy razonable y que ayude a que otros... de gente que por ahí no tiene la posibilidad de mandar a los chicos a un colegio carísimo pueda acceder a un buen colegio con una cuota razonable. Pero de ahí en más a los primeros que nosotros que fuimos los que le dimos el apoyo inicial, bueno “cobro una matrícula al 50 por ciento” por ejemplo, sí? Somos los que nosotros le dimos el puntapié inicial, verdad? Ayudamos a que arranque con el proyecto.” (Claudia, residente de barrio privado, colegio reciente tipo 2)

En relación con la evaluación que se hace de los colegios, nos decía un maestra con más de diez años de experiencia en instituciones privadas: “Bueno, esto es una cosa fuerte, esto es una cosa fuerte. La gente que paga 500 mangos de cuota por ahí no, pero la gente que puede pagar 200 o 250 te va a contar la cantidad de horas de inglés, la cantidad de horas de

¹⁷ Recuperamos aquí el concepto de “medio pelo” utilizado por Jauretche. Dicho sector estaba compuesto por clases altas venidas a menos y sectores medios en proceso de rápido ascenso social. En uno y otro caso se trata de imitar pautas de comportamiento propias de las clases altas. En este sentido, el “medio pelo” estaría conformada por aquellos sectores que imitando estas pautas viven en “la apariencia de una apariencia” (Jauretche, 1967:309).

¹⁸ Tres entrevistas.

computación, la cantidad de horas de campo de deportes, la cantidad de horas de natación, la cantidad de horas... y va a elegir en función de la cantidad de horas de todo eso y te va a decir. [...] Los que tienen tarifa más baja sí vas a encontrar mucho de eso, mucho de eso, pero el que tiene 500 mangos para pagar entre pagarlos en el Saint Matthew's y pagarlos en [nombre del colegio donde ella da clases] donde yo laburo, va a pensar dónde quiere, no le importa tanto."

Este periplo por las instituciones implica cálculos no sólo para afrontar el nivel de la cuota que se expresa en términos mercantiles:

Er: Y, Claudia vos miraste otros colegios, fuiste a visitar otros colegios?

Eo: Fui a ver otros colegios.

Er: Cuáles?

Eo: Fui a ver en su momento el Lincoln, fui a ver el Saint Mary of the Hills el año pasado, fui a ver el Bric Tower, de hecho yo los quería cambiar de colegio a los chicos el año pasado y los había anotado en el Bric Tower que es un colegio que recién se inicia este año en la zona. Que también arrancó con una cuota muy razonable, muy razonable casi más baja en algunos niveles que el Norbridge para captar clientela básicamente. Fui a ver el Wellspring así que bueno, conozco varios colegios y tengo referencias de otros... (*Claudia, residente de barrio privado, colegio reciente tipo 2*)

También se sopesa de manera minuciosa el equilibrio entre servicios ofrecidos y costos:

Eo. Vos generalmente no vas primero la lista de precios, vas a ver qué te ofrece el colegio: si tiene actividades extraprogramáticas, si tiene catequesis, si el colegio tiene un buen comedor... una de las cosas que me encantó del colegio Wellspring, por ejemplo, fue el comedor, lo organizado y la amplitud del comedor, acá todos los colegios pecan de poner lugares de comer demasiado estrechos, muy chiquitos, muy chiquitos. (*Claudia, residente de barrio privado, colegio reciente tipo 2*)

Un caso particular dentro de este grupo es el de una familia que inicialmente se orientó en la elección de colegios tradicionales y finalmente se decidió por el Bede's, que puede ser incluido dentro de los colegios tradicionales, pero con un perfil más liberal. La experiencia fue muy parecida a la de aquellos que asumieron una actitud de distanciamiento y luego optaron por cambiar de institución:

Eo: [...] pero al final del segundo año decidimos sacarlos por qué? Porque la libertad responsable en teoría era excelente, pero no se podía manejar en la práctica, mis hijos no son hijos golpeadores, no son hijos agresivos, no son hijos que tengan problemas de conducta y venían golpeados... por los demás chicos... y principalmente por el hijo de la directora de primaria (risas). Entonces era imposible de manejar... este... yo te digo que la teoría del colegio es excelente y si la pudieran llevar a la práctica yo los volvería a mandar al Bede's, pero... no pudo ser, cuando... cuando volvió la segunda vez la nena con un moretón, yo dije "que terminen rápido las clases" dije yo.

Er: Y vos planteaste esto en el colegio?

Eo: Lo planteé, pero no había solución, lo peor de todo fue esto que el golpeador, digamos en este caso, que quizás era jugando, quizás era... el tema era que mi hija no se defendía y quizás buscaban la defensa y lo sentaban sí, pero parece que con las palabras eso... o sea, no había disciplina... entendés?. (*Graciela, country antiguo, colegio reciente tipo 2*)

Pero esta necesidad de cambiar a los hijos de colegio por cierta despreocupación institucional en relación con lo vincular coincidió, en el caso de esta familia, con que el padre se quedó sin trabajo. De manera tal que se unía al problema con el colegio, la cuestión económica. La apuesta a la consolidación a través de la elección de un colegio tradicional quedó truncada y la opción ahora era una propuesta educativa accesible económicamente. Recordemos que el Norbridge se instaló en Pilar promocionándose con el 50 % de la cuota para padres fundadores.

Eo: [...] No creo que haya colegios perfectos, en mi realidad y en mi situación económica también en el día de hoy es una de las pocas opciones que tengo en cuanto a lo económico, pero en cuanto a la calidad de educación que los chicos están recibiendo yo estoy muy contenta. *(Graciela, residente country antiguo, colegio reciente tipo 1)*

Graciela justifica la calidad educativa a partir de una necesidad económica. Logró, de acuerdo con sus parámetros articular una buena educación, con las restricciones económicas. Por otra parte, la decisión está avalada por el crecimiento de matrícula de la institución:

Eo: [...]en realidad cuando surgió el Norbridge imaginate que yo te estoy hablando de un colegio que en el año 99 se instaló y en este momento tiene seis preescolares y como ese imaginate entre cuatro y tres salas hasta primero EGB, imaginate la población de chicos, no puede estar mal ese colegio, con ese crecimiento... entendés? *(Graciela, residente country antiguo, colegio reciente tipo 1)*

Como se señaló en la caracterización de el grupo de colegios recientes tipo 2, uno de los dos colegios ofrece viajes a Estados Unidos, la evaluación de una madre es la siguiente:

Eo: El North Hills en octavo año hace un viaje a Estados Unidos que... el primer año que lo hicieron fue cuando mi hijo más grande estaba en octavo que fueron a Jackson Ville y estuvieron viviendo una semana con chicos americanos. O sea, vivían afuera, pero estaban todos los días en un colegio con un chaperón americano, o sea, hacían lo que ese chico hacía ese día. Cursaban las materias que ese chico cursaba, almorzaba en el horario... tenían un chaperón, fue bárbaro, cuando le tocó el viaje a mi segundo hijo hicieron un viaje espectacular que vivieron dentro de la NASA, espectacular... porque aparte eran... eran 70 chicos en una cuadra de todas las nacionalidades, al mío le tocó arriba un ruso y al costado un... un sueco. Eh... y vivían sí dentro de la NASA, tenían que hacen un proyecto, o sea, había chicos que hacían el despegue desde los controles y otros que fabricaban el rocket... cómo se llama...

Er: La nave?

Eo: La nave y el último día tenía que dispararla y tenía que volar...

Er: Qué bárbaro! ¿Cuánto tiempo estuvieron?

Eo: Y los dos estuvieron... estaban en realidad 12 días, lo que pasa es que estaban ocho en estos proyectos y los últimos últimos cuatro estaban en Disney, pasaban por Disney.

Er: Está bien, para relajarse un poco...

Eo: Y volvían, no podían perderselo... *(Silvia, residente barrio privado, colegio reciente tipo 1)*

La carrera universitaria de los hijos debería desarrollarse en el exterior, en instituciones privadas de Estados Unidos e Inglaterra. Ellos esperan que sus hijos puedan continuar estudios superiores en universidades caras, pero en el presente cuesta mantener un colegio cuya cuota es mucho más accesible que la que tendrían que pagar en una universidad del exterior. Aquí recuperamos a Jauretche cuando señala que el medio pelo tiende a reproducir pautas de conducta de sectores ubicados en la cima de la escala social a través de la apariencia de una apariencia:

Er: ¿Te imaginás a los chicos yendo a una universidad en el exterior? Lo que te gustaría, más allá de lo que elijan ellos...

Eo: Más que imaginármelo, lo veo como una cosa necesaria el día de mañana, yo creo que la educación acá es cada vez peor, tanto la universitaria que antes era excelente y vos escuchás que cada vez es peor.... *(Claudia, residente de barrio privado, colegio reciente tipo 2)*

O una vez elegida la universidad privada, dan por sentada la necesidad de realizar posgrados en el exterior.

Eo: Normalmente ahora todos los chicos saben que tienen que ir a hacer un master afuera, si pueden, como proyecto. La universidad austral le importa la excelencia, no le interesa tener alumnos mediocres, eh, entonces ellos te proponen cosas realmente bárbaras si vos rendís en un nivel adecuado. Entonces, bueno, te buscan, ellos tienen

las opciones de los masters en los mejores lugares porque la gente que toma a esos chicos saben que vienen con un nivel X y con una manera de estudiar y de rendir X. O sea, que tienen un ritmo difícil de sostener si no lo venís practicando los últimos cinco años. Eso abre muchas puertas en el exterior, porque saben que si reciben un alumno de la austral, es como si recibieran un alumno del San Andrés... no va a ir a pavear, o sea, yo sé... bueno, tenés los mejores lugares para hacer los masters. *(Silvia, residente barrio privado, colegio reciente tipo 2)*

Vemos en este grupo que la elección sigue el patrón de la viabilidad económica, la cuota accesible. El costo de la educación no figura entre la agenda de temas relevantes de otros grupos. De hecho frente a problemas de orden económico aquellos que apuestan a la consolidación prefieren reducir gastos en las actividades extracurriculares e incluso deciden cambiar de lugar de residencia y mantener el colegio de los hijos. Por otra parte, el modo en que describen las características de los colegios es imprecisa: o bien se refieren a características edilicias, o bien describen la “excelencia” de la institución en términos indefinidos. Parecen no tener herramientas para definir su propia elección y sin embargo, consideran que a partir de la educación que reciben sus hijos es posible acceder al éxito.

7. ¿Hacia una nueva integración?

Adriana y su marido se mudaron con su hija hace tres años y medio a un country. La primera escuela que visitaron era estatal. Y también fue la primera que descartaron. Cuando la visitaron, el edificio tenía goteras, era septiembre y hacía frío... Ambos habían estudiado en instituciones estatales y se consideran defensores de la educación pública. Fue por ello que decidieron acercarse en primer lugar a una escuela estatal. Estaba ligada a su propia experiencia y a sus convicciones.

Además a nosotros nos encantaba la idea de vivir en el country y que la nena fuera a la escuela del Estado, nos parecía más que lindo porque de hecho yo trabajo para la guardería parroquial, tenemos un trabajo... como el country está en un pueblo, no está en la Panamericana, está en un pueblo, con Sergio siempre tratamos como de integrarnos a la vida, digamos, por afuera del country, entonces nos parecía piolísimo digamos... pero bueno, no cerró, no cerró. Igualmente siempre nos replanteamos en algún sentido con cierta melancolía, claro... la pérdida, lo perdido... no? lo que no... porque bueno, Camila tiene un montón de aspectos, digamos, ganadores en este colegio, pero hay toda una parte que tiene que ver con todo esto digamos. *(Adriana, country antiguo, colegio reciente tipo 1)*

Aún cuando estuvieran dispuestos a elegir una escuela estatal, había elementos que les impedían optar por esta alternativa y con ello estaban renunciando a la posibilidad de integración con otros grupos sociales. Si la elección por un nuevo estilo de vida intramuros, podía ser matizado por la elección educativa, la oferta estatal no les podía brindar una alternativa. Esta elección educativa pertenece a un modelo de integración que ha estallado. Ninguna de las otras familias consideró la oferta estatal como una opción para la educación de sus hijos, no figuraba siquiera dentro del abanico de posibilidades. Entre las razones esgrimidas figuraban la necesidad de una formación bilingüe, pero más fuerte era el descrédito de la escuela pública. Los sectores medios han abandonado la escuela pública que en sus orígenes funcionó como instrumento de su promoción social.

Las clases medias, en sus diferentes caracterizaciones, habían sido ligadas a la educación tanto como indicador de su presencia, como interés común, como principales beneficiarias de la extensión de los servicios educativos. Por otra parte, el sistema educativo en la Argentina ha tenido como objetivo en sus orígenes la integración social. Sin embargo, el nuevo modelo está caracterizado por la diferenciación de circuitos educativos y por el descrédito de lo público.

Actualmente, las franjas “ganadoras” de las clases medias han sido protagonistas de un proceso de segregación espacial y sus elecciones educativas conforman nuevos patrones que responden a la fragmentación del sistema educativo. De ello resulta una mayor segmentación de

los circuitos educativos al tiempo que cada segmento se vuelve internamente más homogéneo. En este sentido, podemos recuperar la noción de Cohen (1998) de “apareamientos selectivos” es decir, que los lugares de socialización se constituyen en espacios en donde la asociación se realiza de manera selectiva entre “iguales”. Instituciones como la familia y la escuela tienden cada vez más a homogeneizarse y las estrategias educativas elegidas por las familias se vuelven más selectivas al tiempo que provocan mayor segmentación en el sistema.

Si bien, en términos generales, no se cuestiona la capacitación e infraestructura escolar de las instituciones destinadas a estos sectores, se advierte la fragmentación que va sufriendo la educación, con brechas que se abren entre los que tienen más posibilidades económicas y los más rezagados. Se pone en duda, así, el papel de socialización, que lentamente va perdiendo la institución escolar.

Como se mencionó en la descripción inicial, los *countries* antiguos están atravesando un proceso de recambio generacional. Estos son los casos de hijos de residentes que comienzan a establecerse en la zona y no disponen de recursos que permitan cubrir la cuota de colegios tradicionales. En la mayoría de los casos, los hijos de residentes “fundadores” de *countries* antiguos asistieron a las sedes originales colegios tradicionales (con anterioridad al boom inmobiliario). Sin embargo, algunos de ellos eligen colegios recientes tipo 2. En este sentido, tanto residentes de *countries* antiguos como los de barrios privados coinciden en destacar el valor de las cuotas, cuando se refieren a sus elecciones educativas. En principio, no aparece una valoración general en torno de la formación de los hijos más allá del aprendizaje del inglés. De modo que en los colegios recientes tipo 2 se produce contacto entre sectores medios en ascenso y sujetos con antigüedad de clase.

Dubet (1996) señala la importancia del manejo de información en el acceso a circuitos educativos de calidad. Sin embargo, en estas franjas de los sectores medios que puede considerarse que manejan información privilegiada para realizar sus elecciones educativas no se orientan en ese sentido. Aún teniendo las ventajas no son capaces de manejarlas a su favor. Estas oportunidades las brindaba la educación estatal, pero ahora, al tener que gestionar individualmente la elección educativa en algunos casos se ven más perjudicados que beneficiados: optan por la educación más degradada.

Los sectores medios altos consolidados la elección educativa parece seguir el patrón de la tradición por el tipo de colegios que eligen, pero también porque han asistido los padres y los abuelos... A veces, forman parte de asociaciones de ex-alumnos de los colegios y participan activamente en la vida escolar de los hijos, en tanto pertenecen al mismo grupo. El momento de decidir el colegio para los hijos y el tipo de educación parece ya estar escrita y dentro del abanico de posibilidades aparecen unas pocas instituciones.

Yo sé que el Highland tiene un colegio enfrente, es un bueno colegio, pero para nosotros, no sé si vos tenés idea de colegios, pero el que sale del Llama Hermosa y el que sale del San Andrés piensa que sale del mejor colegio del mundo, lo mismo el que sale del San Jorge también, o sea, que cualquier otro colegio es malo, porque así te educan. (*María, residente de country reciente, colegio tradicional*)¹⁹

En el mismo sentido, señala otra entrevistada, que esta naturalización lleva a desconocer el conjunto de la oferta educativa existente. La pertenencia a determinados círculos sociales implica conocer sólo algunas pocas instituciones que merecen confianza.

Claro, entonces vos que sos de ese target porque vos vivís en ese target, por eso te digo una persona que ha vivido en ese target, que sus únicos planteos son Saint Catherine’s, Newman, San Jorge, San Andrés, qué sé yo. Va a

¹⁹. Esta entrevista corresponde a trabajo de campo realizado con anterioridad al proyecto en curso.

elegir entre esos cinco y va a decir “mierda, están todos a 1500, bueno no habrá otra que pagar 1500” Porque ni se le ocurre mandarlo al Saint Matthew’s porque a ese quién lo conoce? Conocido por su casa a la hora de comer, no porque lo descalifiquen sino porque, no le merecen confianza porque no lo conocen. (Virginia, country reciente, colegio reciente tipo 1)

En cambio, aquellos que apuestan a la consolidación social establecen relación con sectores medios altos y altos especialmente en los colegios tradicionales. En estos casos permanece explícitamente un discurso que valora la formación y se experimenta el gasto como una inversión para el futuro de sus hijos. Los sectores medios altos en consolidación envían a sus hijos principalmente a colegios tradicionales y de hecho constituyen la mayor proporción de la matrícula. Así como la población de los countries recientes es homogénea en términos socioeconómicos, la elección que realizan también lo es. Parecería verificarse en esta elección una apuesta a la consagración recurriendo a colegios prestigiosos. Un caso particular son aquellos que eligen instituciones recientes tipo 1 por su acento en lo vincular; sin embargo, cabe aclarar, que esta elección se produce luego de intentar permanecer en colegios tradicionales. En los colegios recientes tipo 1 encontramos a sectores medios altos que buscan una educación más contenedora afectivamente. En varios casos hemos registrado que en primer lugar han optado por instituciones tradicionales, pero que de acuerdo con su trayectoria se permiten un mayor distanciamiento con la institución y su prestigio. Si bien hay una fuerte apuesta al ascenso en la elección educativa -se eligen sobre todo colegios tradicionales- no se percibe lo mismo en lo relativo a la acumulación de capital social, es decir, en la ampliación de relaciones con otros padres provenientes de sectores más acomodados. Al menos por lo incipiente del proceso, esta integración entre sectores sociales ubicados en diferentes posiciones sociales a nivel de las relaciones entre familias no siempre se establece en términos de vínculos fuertes.

Eo: No, no, no es solamente cuestión de afinidad, a ver cómo te puedo explicar para que no suene feo... (piensa) son menos simples... son como si estuvieran en un escalón más alto. [...] la mayoría está así, podés charlar todo bárbaro, pero notás como que hay diferencias, sí? Entonces es muy difícil. [...]

Er: Entonces sería más una cuestión de actitud...

Eo: Es una cuestión de actitud... a ver... te voy a decir muy directamente, viste cuando notás una persona muy bienuda y que no encajás en eso, vos te sentís muy incómodo... y bueno, digamos que bueno, podés saludarlo en el colegio, cómo te va, qué sé yo, todo bien, fantástico y ahí terminó... este... eh... inclusive hay una pareja con la cual hemos ido a cenar... este... ella es divina es lo más gaucha que existe, pero igual te das cuenta que hay cosas, la mayoría de las cosas como que no encajás, como que no compartís, por lo general te enganchás con gente con la que compartís cosas, que piensen o no como vos... bueno, eso según el tema, pero tiene que haber como un mismo código y acá como que no...” (Silvia, country reciente, colegio tradicional)

Este contacto con otros sectores y el afianzamiento de relaciones con “los iguales” no impide que los entrevistados perciban los cambios que implica una fuerte trayectoria de ascenso social:

No, no... lo único... sabés qué marca a veces... no diferencias, pero pautas, por ejemplo es el ejemplo de lo que puedan llegar a dar los padres, digamos a nivel económico. Yo sé dónde estoy viviendo y bueno, tenés que tener cierto nivel, pero también lo que estás dando todo depende de lo que cada uno piense. Yo quiero que los chicos tengan, pero que también todo cuesta. Y que si no lo podés tener, no lo podés tener, en cambio, gran parte de la gente de acá adentro, da y da y da y si el chico quiere “y bueno, ni importa”, entendés? Y esas cosas son las que marcan alguna diferencia. Porque mi hijo viene me reclama y dice “bueno, y por qué yo no”; “y bueno, flaco, si ellos quieren allá ellos, acá no, eso cuesta mucho” Por más que yo cuente con el dinero, pero noto como que los chicos no se les está haciendo tomar conciencia de lo que es el valor del dinero, el sacrificio de conseguir las cosas, porque esto fue sacrificio, entonces, esas son cosas que no crean enemistad entre ellos, pero de pronto él se siente como que no es un par, no es igual porque no lo tiene.” (Silvia, country reciente, colegio tradicional)

Aún en algunos casos en donde hay una apuesta por el ascenso social y al establecimiento de relaciones con sectores altos los adultos a tienden a establecer relaciones con iguales:

Eo: Mirá, con el grupo de padres de mi hijo mayor, el grupo es bastante, lo que son los padres... ahí sí es heterogéneo, ahí sí, eh... no... hemos hecho así amistades, sí de charlar todo fantástico, pero no. En cambio con el grupo del más chico, es grupo espectacular con el cual hemos hecho viajes, no solamente solos sino con chicos y lo seguimos haciendo desde el jardín. [...] En ese sentido nos hemos dado muy bien, pero con el otro grupo de padres no. (Silvia, country reciente, colegio tradicional)

A nivel de los padres las relaciones de amistad o de vínculos fuertes se establecen en la búsqueda de la homogeneidad en la homogeneidad.

Sin embargo, las relaciones entre uno y otro sector se produce sobre todo entre los niños. Como señala Mills: “Es en la ‘generación siguiente’ en las escuelas particulares donde se relajan y hasta se resuelven las tiranteces entre clases altas nuevas y viejas. Y por medio de esas escuelas, más que por cualquier otro recurso, las familias antiguas y las nuevas –cuando llega su tiempo- se convierten en una clase social consciente de sí misma.” (Mills, 1993: 67). En este sentido, incluso aquellos que sienten las diferencias con aquellos que estarían “en un escalón más alto” valoran positivamente el contacto entre los niños en términos de homogeneidad:

No, a mí me gusta, es decir, porque ayuda a que los chicos sean más unidos, se forman lindos grupos. Este... al menos con el chiquito todo el grupo tanto nenas como varones que vienen juntos desde el jardín es un grupo espectacular y con el mayor también. Son chicos que se ayudan mucho, inclusive cuando entra un chico nuevo ya están ahí a ver para invitarlo, para que conozca, para que se sienta cómodo, un poco lo que se vive acá adentro con eso es muy particular, no? Porque también hay muchos chicos que vienen de afuera, acá en el country vienen familias por cuestiones de trabajo de otros países, entonces tratan de incorporarlos enseguida y los chicos se sienten bárbaro, con la libertad que les da esto de poder ir a una casa, a la otra, de movilizarse solos... ayuda mucho. (Silvia, country reciente, colegio tradicional)

Los colegios fomentan esta homogeneidad a través de un trabajo grupal sistemático que no siempre está ligado a una concepción grupal del aprendizaje sino más bien a ser parte de un grupo de iguales. Hay un interés en el desarrollo individual del estudiante, pero también hay interés en la conformación de un espíritu de cuerpo a través de estas actividades. Por otra parte, se promueven actividades para los padres sobre todo en nivel inicial y EGB. Las reuniones de padres, la entrada y salida de los colegios y los períodos de adaptación en nivel inicial constituyen son algunos ejemplos. El resultado es una intensa vida social paralela al colegio invitándose los fines de semana o realizando viajes. En el nivel medio son los propios adolescentes quienes se ocupan de mantener estas relaciones a través de noviazgos y amistades.

Estas apuestas por la acumulación de capital social casi nunca se hacen explícitas. Sin embargo, una de las entrevistadas lo expresó claramente:

Eo: no, y bueno que sí... o sea, es un buen colegio académico desde ahí... yo creo que uno... o sea, lo que yo veo también en la gente, no sólo busca el nivel académico sino también el nivel que los rodea porque el día de mañana... o sea, no es lo mismo ir a un co... quizás el nivel académico es importante, pero no es lo mismo ir a un parroquial que ir a un colegio como el Saint John's que... yo te lo digo viendo desde mi punto de vista, entendés? Y lo que me dicen. El día de mañana tu hijo está sin trabajo... no es lo mismo ser el amigo... no sé... yo no digo que no hay gente buena dentro de lo otro, pero una cosa es tener amigos que el papá es el presidente de Bayer, de Hughes, de... no sé de Telecom., de... y conseguís mucho más fácil trabajo que siendo de un colegio parroquial que quizás el padre no sé... es dueño de un negocio que es más fact... entendés? O sea, son pequeños empresarios, emprendedores de cosas. Entonces yo creo que también uno se fija un poco en eso, o sea, también la gente que lo rodea y que no te quiere decir nada, quizás el día de mañana está sin trabajo y no conseguís, entendés? Pero también yo creo que es un poco que eso, entendés? Que también te fijás un poco en eso. Yo tengo un primo mío, toda la vida fuimos a un

colegio alemán y se quedó sin trabajo y ahora está trabajando con el padre de un amigo de él del colegio, entendés lo que te d...? o sea...

Er: claro, claro, te permite tener...

Eo: te permite mucho más o algunos o un colegio quizás del estado, son todos empleados, entendés? Que no pueden quizás tomar decisiones de... nada... de contratarte o no contratarte... qué sé yo, yo creo que eso también influye mucho. (*Antie, barrio privado, colegio tradicional*).

Las estrategias educativas de las nuevas clases medias suponen no sólo la formación académica, es decir, la acumulación de capital cultural institucionalizado sino también la acumulación de capital social. Hemos intentado en este artículo dar cuenta de las transformaciones que adquiere este proceso en un contexto en donde las formas de socialización anteriores fueron reemplazadas por la constitución de círculos sociales homogéneos en el que el colegio privado se ha convertido en una extensión de la urbanización cerrada.

Bibliografía citada y consultada:

En el caso de los libros agregar entre paréntesis el año de edición original

Altamirano, Carlos 1997 "La pequeña burguesía, una clase en el purgatorio", en *Prismas. Revista de historia intelectual*, (Buenos Aires), Nº 1, Universidad Nacional de Quilmes,.

Bagú, Sergio 1961 "Estudio preliminar" en Johnson, John: *La transformación política de América Latina. Surgimiento de los sectores medios*, (Buenos Aires: Hachette,)

Ballent, Anahí 1999 "La 'casa para todos': grandeza y miseria de la vivienda masiva" en Devoto, F y Madero, M.(directores):*Historia de la vida privada en la Argentina*, Tomo III, (Buenos Aires: Taurus).

Braslavsky, Cecilia 1985 *La discriminación educativa en Argentina*, (Buenos Aires: FLACSO/ Grupo Editor Latinoamericano).

Braslavsky, Cecilia 2000 "Transformaciones en curso en el sistema educativo argentino", en *Educación, equidad y competitividad económica en las Américas*, (Washington: Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo, Organización de los Estados Americanos).

Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude 1973: *Los estudiantes y la cultura*, (Buenos Aires: Ed. Labor).

Bourdieu, Pierre 1980 "Le Capital social. Notes provisoires", en *Actes de la recherche en Sciences Sociales*. (París), Nº 31.

Bourdieu, Pierre 1988 *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*, (Madrid, Taurus).

Bourdieu, Pierre 1998 *Capital cultural, escuela y espacio social*, (México: Siglo XXI).

Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude (1995): *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, (México: Fontamara).

Bourdieu, Pierre. 2000 "Las formas del capital. Capital económico, capital cultural y capital social" en *Poder, derecho y clases sociales*, (Bilbao: Ed. Desclée,).

Carli, Sandra 2000 "Clases medias, pedagogías psi y cultura escolar en la historia reciente de la Argentina", ponencia presentada en las Jornadas de Sociología realizadas en la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

Crevena, Theo (ed.) 1950: *Materiales para el estudio la clase media en América Latina*, Tomo I, (Washington: Departamento de Estudios Culturales, Unión Panamericana).

Cohen, Daniel 1998 (1997): *Riqueza del mundo, pobreza de las naciones*, (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica)

del Cueto, C. 2001: "Sectores medios y oferta educativa en el marco de los nuevos patrones de segregación espacial", ponencia presentada en el XXIII Internacional Congress, Latin American Studies Association (LASA), Washington, DC, USA.

Dubet, François 1996: "L'exclusion scolaire: quelles solutions?" en Paugam, Serge (dir.): *L'exclusion: l'état des saviors* (Paris: La Decouverte)

Dubet, François; Martucelli, Danilo 1998 (1996): *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*, (Buenos Aires: Losada)

- Eichelbaum de Babini, Ana María 1965: *Educación familiar y status socioeconómico*, (Buenos Aires: UBA).
- Feijoo, María del Carmen 1995 “Los gasoleros” en *CIAS. Revistas del Centro de Investigación y Acción Social* (Buenos Aires), Año XLIV, N° 442.
- Filmus, Daniel 1994 “El papel de la educación frente a los desafíos de las transformaciones científico-tecnológicas” en Filmus, Daniel (comp.): *Para qué sirve la escuela* (Buenos Aires: Tesis/Norma).
- Frigerio, Graciela 1994 “¿Se han vuelto inútiles las instituciones educativas?”, en Filmus, Daniel (comp.): *Para qué sirve la escuela* (Buenos Aires: Tesis/Norma).
- Germani, Gino 1963 “Movilidad social en la Argentina” en Lipset, Seymour Martin: *La movilidad social en la sociedad industrial* (Buenos Aires: Eudeba).
- González Bombal, María Inés; Svampa, Maristella (2000) “Movilidad social ascendente y descendente en las clases medias Argentinas: un estudio comparativo” en prensa, (Buenos Aires: SIEMPRO- Miño y Dávila).
- Hoselitz, Bert 1962 “El desarrollo Económico de América Latina”, en *Desarrollo Económico* (Buenos Aires), Vol. 2, N° 3, Oct-Dic.
- Jauretche, Arturo 1967 (1966) *El medio pelo en la sociedad argentina* (Buenos Aires: A. Peña Lillo)
- Johnson, John 1961 (1958) *La transformación política de América Latina. Surgimiento de los sectores medios* (Buenos Aires: Hachette).
- Jorrat, Jorge R. y Sautu, Ruth (comps.) 1992 *Después de Germani. Exploraciones sobre estructura social de la Argentina* (Buenos Aires: Paidós,).
- Kessler, Gabriel 2002 *La experiencia fragmentada. Estudiantes y profesores en las escuelas medias de Buenos Aires* (Buenos Aires: mimeo).
- Mills, C. Wright 1993 (1956) *La elite del poder* (México: FCE).
- Minujín, A.; Kessler G. 1995 *La nueva pobreza en Argentina* (Buenos Aires: Planeta).
- Pinçon, Michel; Pinçon-Charlot, Monique 2000 *Sociologie de la bourgeoisie* (París: La decouverte)
- Parkin, Frank 1984 “El cierre social como exclusión” en *Marxismo y teoría de clases. Una crítica burguesa* (Madrid: Espasa-Calpe).
- Puiggrós, Adriana 1994 “¿A mí, para qué me sirve la escuela?”, en Filmus, Daniel (comp.): *Para qué sirve la escuela* (Buenos Aires: Tesis/Norma).
- Tedesco, Juan Carlos 1993 *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)* (Buenos Aires: Solar,).
- Tiramonti, Guillermina; Suasnabar, Claudio 2000: “La reforma educativa nacional en busca de una interpretación”, en *Rev. Aportes para el Estado y la Administración Gubernamental* (Buenos Aires), N° 15.
- Secretaría de la C.E.P.A.L. 1963 *El desarrollo social de América Latina en la Postguerra*, (Buenos Aires: Solar/Hachette).

Sebreli, Juan José 1964 *Buenos Aires, vida cotidiana y alineación*, (Buenos Aires, Siglo XX)

Svampa, Maristella 2000 “Clases medias, cuestión social y nuevos marcos de sociabilidad”, en Punto de Vista. Revista de Cultura, N° 67, Agosto, Buenos Aires.

Svampa, Maristella 2001 *Los que ganaron. La vida en los countries y barrios privados*, (Buenos Aires: Biblos).