

Clases medias y escuela pública

La elección escolar como resistencia

MARIANO NARODOWSKI* | VERÓNICA GOTTAU**

Durante los últimos 30 años se observa en Argentina un importante crecimiento de la matrícula en escuelas privadas; sin embargo, muchas familias de clase media que poseen recursos para pagar escuela privada se resisten a la tendencia mayoritaria y permanecen en escuelas públicas. El estudio es de tipo descriptivo-correlacional y se realizó a partir de la información recabada mediante 30 entrevistas semi-estructuradas abiertas a 21 madres y 9 padres de clase media/alta con hijos en escuelas secundarias públicas de Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Este trabajo se propone describir las motivaciones, expectativas y percepciones por parte de familias de clase media/alta con hijos en edad escolar que, contrariamente a la práctica mayoritaria para ese sector social, eligen escuelas públicas para sus hijos. Intenta, además, comprender la elección de escuela pública y el relato que se construye como parte de un proceso de construcción de identidades.

In the last thirty years, Argentina has seen a surge in enrollments at private schools; however, many middle-class families with the resources to pay for private education are resisting the majority trend and are remaining at state-run schools. This is a descriptive-correlational study based on information gathered from 30 semi-structured, open interviews with 21 mothers and 9 fathers from middle- and upper-class families with children of school age who, unlike the majority of those of the same social status, are choosing state schools for their children. The study also attempts to understand the choice of state school and the account that is constructed as part of an identity-building process.

Palabras clave

Privatización
Elección de escuela
Educación pública
Identidad
Clases sociales

Keywords

Privatization
Choice of school
Public education
Identity
Social classes

Recepción: 9 de abril de 2016 | Aceptación: 28 de julio de 2016

* Investigador y profesor en la Universidad Torcuato Di Tella (Argentina). Doctorado en Educación, graduado en la Universidad Estatal de Campinas (Brasil). Investigador visitante en la Universidad Harvard 2006-2007. Líneas de investigación: historia de la educación, políticas educativas comparadas, justicia educacional y elección de escuela. Publicaciones recientes: (2016), *Un mundo sin adultos*, Buenos Aires, Debate; (2015, en coautoría con M. Moschetti), "The Growth of Private Education in Argentina: Evidence and explanations", *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, vol. 45, núm.1, pp. 47-69. CE: mnarodowski@utdt.edu

** Asistente de docencia e investigación a tiempo parcial en la Universidad Torcuato Di Tella (Argentina) y docente en nivel medio. Magister en políticas educativas por la Universidad Torcuato Di Tella. Actualmente cursa el Doctorado en Educación en la Universidad de San Andrés (Argentina). Líneas de investigación: elección de escuela, sistemas educativos comparados y política educativa. Publicaciones recientes: (2016, en coautoría con M. Narodowski y M. Moschetti), "Quasi-State Monopoly of the Education System and Socioeconomic Segregation in Argentina", *Policy Futures in Education*, vol. 14, núm. 6, pp. 687-700; (2015, en coautoría con M. Moschetti), "El sistema educativo argentino. Entre la privatización interna y la privatización abierta: trayectorias divergentes y desigualdades", *Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, vol. X, núm. 26, pp.182-202. CE: vgottau@ort.edu.ar

INTRODUCCIÓN

El crecimiento de la educación privada en Argentina, para todos los niveles y jurisdicciones (excepto la universidad), ha sido muy relevante en los últimos 10 años, ya que ha pasado de 22 a 29 por ciento (Narodowski y Moschetti, 2015a). A pesar de la organización federal, de las enormes diferencias sociales, políticas y económicas, y de la autonomía financiera y regulatoria entre las jurisdicciones para la provisión de educación, la evidencia muestra que todas las provincias asisten a un crecimiento sostenido del número de alumnos en escuelas privadas, las cuales crecen más que las escuelas públicas. Estudios recientes han mostrado que las escuelas primarias públicas habían perdido 9 por ciento de su matrícula total para el periodo 2003-2013, lo que equivale a una pérdida absoluta de 300 mil estudiantes, mientras que las escuelas primarias privadas habían aumentado su inscripción en un 20 por ciento para el mismo periodo (Narodowski y Moschetti, 2015b).

Desde esta perspectiva, diversos estudios han mostrado que mientras los sectores sociales de ingresos medios y altos optan por las escuelas privadas, y llegan incluso a prácticamente abandonar la escuela pública para el caso de los quintiles de mayores ingresos, las escuelas públicas conforman un ámbito en el que prevalecen los sectores más empobrecidos de la población (Ziegler, 2004; Narodowski y Gómez Schettini, 2007; Gasparini *et al.*, 2011; Narodowski *et al.*, 2016). Sin embargo, algunos estudios han revelado la existencia de familias de sectores de ingresos medios y altos que, aun teniendo recursos económicos para enviarlos a escuelas privadas, matriculan a sus hijos en escuelas públicas (Tiramonti, 2007). Si bien su cantidad no parece significativa en términos estadísticos (Gasparini *et al.*, 2011), su misma

existencia, y el relato que estos padres/madres construyen para justificar la decisión, podrían ser la muestra de una tendencia a la auto segregación (Veleda, 2003; Van Zanten, 2007), “distinción” (Bourdieu, 1988; Ziegler, 2004) o, incluso, una suerte de “contra-tendencia” (Reay, 2001; Scialabba, 2006) que opone la decisión de enviar a los hijos a la escuela pública contra la decisión mayoritaria del sector social al que pertenecen, y divergente respecto de la mala imagen de la escuela pública que se tiene en sectores medios y altos de la población (Davies, 2004; Aurin, 2011). ¿Por qué estas familias deciden contravenir las tendencias masivas de su grupo social? ¿Qué valores encuentran en las escuelas públicas en un contexto de constante descalificación mediático respecto de su accionar? (Scialabba, 2006).

Mediante este artículo se intenta mostrar cómo se construyen sentidos de pertenencia e identidad pro-escuela pública por parte de familias argentinas de clase media. Específicamente la investigación tiene como objetivo describir y comprender las percepciones vinculadas a la construcción de criterios que responden a identidades sociales, en relación a la elección de escuela, por parte de padres y madres con hijos en edad escolar, que viven en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y que envían a sus hijos a escuelas secundarias públicas,¹ a pesar de contar con recursos económicos suficientes como para enviarlos a una escuela privada. Este estudio permite vincular la construcción de identidades como efecto y a la vez sostén de este proceso de elección de escuela pública con un relato político que identifica a las escuelas privadas, y a la privatización de la educación, como agentes antagonicos a lo público, a lo que se contrapone la decisión familiar de asumir responsabilidades ciudadanas: un compromiso personal con la educación pública en contra

¹ Si bien, de acuerdo a Ley de Educación Nacional (Ley 26.206), las escuelas son públicas de gestión privada o públicas de gestión estatal, de aquí en adelante llamaremos “escuelas privadas” a las primeras y “escuelas públicas” a las segundas, de acuerdo al uso habitual.

del posicionamiento mayoritario de las familias de clase media.²

El artículo continúa con una descripción del escenario de privatización de la educación operado en Argentina en las últimas décadas, particularmente en la Ciudad de Buenos Aires, la jurisdicción en la que se realizó el estudio. Seguidamente, se efectúa un análisis teórico de la elección de escuelas en el contexto de la construcción de identidades. La sección siguiente describe el abordaje metodológico para luego exponer la evidencia producida por la investigación. Finalmente, se discuten los hallazgos obtenidos y se exponen algunas conclusiones del estudio vinculadas tanto a las consecuencias en el plano teórico como en el campo de la política educativa.

LA EDUCACIÓN PRIVADA Y LA PRIVATIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN ARGENTINA

Si bien durante gran parte del siglo XX predominó en Argentina un sistema educativo regulado, financiado y administrado por el Estado, en los últimos 50 años puede observarse una crecientemente desregulación del sector privado que le otorga un estatus legal análogo al de las escuelas públicas —pueden ofrecer los mismos títulos y planes de estudio (Perazza, 2011)— y un mayor margen de maniobra para la toma de decisiones.

Las escuelas públicas están sujetas a una regulación centralizada y burocrática (Morduchowicz, 1999). Los orígenes de esta dualidad se remontan a 1947, cuando se implementó el sistema de financiamiento estatal a las escuelas privadas destinado al pago de los salarios docentes. Este sistema, aún vigente, se ha expandido notoriamente en las últimas décadas y en la actualidad aproximadamente 70 por ciento de las escuelas privadas de la Ciudad de

Buenos Aires tienen financiamiento del Estado, aunque en proporciones que varían del 40 al 100 por ciento del salario de sus docentes (Narodowski y Moschetti, 2015a); sólo quedan excluidas aquellas escuelas privadas consideradas de “élite” que no reciben aporte estatal (Moschetti, 2015). Los subsidios estatales derivados a las escuelas tienden a reducir el costo de la cuota que las familias pagan en escuelas privadas; esto significa que el empoderamiento a las familias para la elección de escuela privada está dado por el descenso de los precios, producto del aporte financiero estatal al sector privado (Moschetti, 2015), y no es el resultado de la implementación de políticas públicas pro elección de escuela. En este sentido, el sistema educativo argentino podría ser definido como un sistema de *school choice without vouchers* (Narodowski, 2002).

La Ciudad de Buenos Aires tiene una larga tradición de educación privada y su oferta muestra una considerable heterogeneidad (religiosas, inmigrantes y experimentales, entre otras). A pesar de la falta de información estadística, hay varios trabajos que evidencian esta diversidad (Newland, 1995; Morduchowicz, 2001; Narodowski y Andrada, 2001; Perazza, 2011). Los índices de educación privada son hoy los más altos del país: nivel inicial, 57 por ciento; nivel primario, 47 por ciento; nivel secundario, 48 por ciento; y terciario (no universitario), 61 por ciento (DiNIECE, 2014). A nivel nación, dada la organización federal del sistema educativo argentino, esta heterogeneidad queda sujeta a redefiniciones de política jurisdiccional. Un análisis de los diferentes sectores sociales para el caso de la Ciudad de Buenos Aires muestra que los sectores medios y altos parecen haber abandonado prácticamente la escuela pública (Scialabba, 2006; Narodowski, 2002). Sorprendentemente, esta tendencia también puede observarse en sectores vulnerables o

2 El objetivo de la investigación es la construcción de subjetividades en los procesos de elección de escuela; por lo tanto, las determinaciones institucionales están presentes, pero desde las perspectivas de las familias. Un análisis de los criterios de selección de las escuelas (independiente de la subjetivación que se analiza en esta investigación) merece una investigación aparte.

de bajos ingresos (Gómez Schettini, 2007). Por ejemplo, para Ciudad de Buenos Aires, 13 por ciento de la gente que vive en “villas miseria”³ envía a sus hijos a escuelas privadas (Narodowski *et al.*, 2015); sin embargo, la investigación también muestra que, en contra de la tendencia dominante, una pequeña porción de las familias de los quintiles de mayores ingresos y mayor nivel de educación insiste en enviar a sus hijos a escuelas públicas. Comprender cómo se construyen esas identidades será el cometido de este estudio.

CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES Y ELECCIÓN DE ESCUELAS

La literatura académica sobre elección de escuelas en los últimos 20 años ha sido tan relevante y heterogénea que su sola descripción ameritaría un estudio aparte (Gorard y Fitz, 2006; Ball y Youdell, 2011). Dentro de esta heterogeneidad es necesario diferenciar los trabajos que investigan, proponen o critican políticas públicas *pro choice*, respecto de los que analizan la cuestión incluso en países, como Argentina, donde no existen políticas públicas a favor de la elección de escuelas (Narodowski y Nores, 2003). Este estudio sigue la segunda opción y pretende comprender los mecanismos sociales propios de la construcción de identidades y los procesos de subjetivación prescindiendo, en este caso, de la valoración de la utilidad marginal como vector más significativo que guía a los agentes sociales.

En la literatura académica internacional, la cuestión fue analizada en varios trabajos. El estudio de Ball *et al.* (1996) analizó el proceso de elección de escuelas considerando el diferencial de instrumental cultural e ideológico de familias pertenecientes a diferentes sectores sociales. Otros estudios han dado cuenta de la conformación de una suerte de conciencia mercantilizada o *managerialista* en sistemas educativos en los que se advierte una marcada

lógica *pro market* (Hey, 1996). En un estudio reciente, Keddie *et al.* (2011) muestran cómo se construyen estas identidades familiares para que se ajusten a las demandas del neoliberalismo. Languoët y Léger (2002), por su parte, analizan cómo familias de clase media en París se dirimen entre escuelas públicas o privadas y conforman un “zapping educativo”. En línea similar, Van Zanten (2007) trata el proceso de elección de la escuela por parte de los padres desde la perspectiva de la reflexividad de los actores, y pone énfasis en el diagnóstico que las familias hacen de los problemas de las escuelas públicas y la tensión entre la elección como responsabilidad individual o bien común. Por su parte, Rojas Fabris y Falabella (2013) analizan la construcción social de las clases medias en Chile y su relación con la escuela. Las autoras sostienen que la heterogeneidad de las clases medias se expresa en la relación con la escuela, y permite ver, a través del estatus que construyen, cuánto hay de ciudadanía en sus decisiones y cuánto de interés individual. Las autoras concluyen que la relación con la escuela expresa los dilemas e incertidumbres de un sector social que está en proceso de construcción identitaria.

La posibilidad de elegir escuela supone la emergencia de un relato sobre ella; un relato identitario que habrá de brindar sentidos y marcar pertenencias. Desde esta perspectiva, elegir la escuela de los hijos constituye un epifenómeno individual/colectivo que es a la vez parte y consecuencia de procesos de construcción social. En un contexto educativo donde no hay políticas públicas pro elección de escuela, ni transparencia sobre la calidad o los resultados, la interacción social y las relaciones sociales entre padres se transforman en un mecanismo decisivo para obtener información acerca de las escuelas. Los conceptos de orden instrumental y de orden expresivo elaborados por Bernstein (1977) nos ayudan a comprender las preferencias de instituciones

3 Asentamientos informales con viviendas precarias.

escolares y la construcción de identidades por parte de los padres (Kosunen y Carrasco, 2016). Desde esta perspectiva, el orden expresivo social comprende aspectos relativos a la homo/heterogeneidad de la composición de la matrícula escolar, el orden expresivo individual contempla las expectativas de los padres acerca de la escuela como un lugar social ameno, y el orden instrumental captura el valor de socialización (valor de cambio) en el círculo de relaciones que se conforman en la escuela.

Para este estudio nos basamos en el trabajo de Bernstein (2000), quien plantea que las identidades pedagógicas son medios utilizados para abordar los cambios culturales y económicos. Bernstein hace referencia a distintos tipos de identidades. Por un lado, distingue aquellas identidades pedagógicas centradas (construidas a partir de los recursos del Estado), que pueden ser de dos tipos: las denominadas *identidades pedagógicas retrospectivas* hacen referencia a grandes narrativas nacionales, religiosas o culturales del pasado y tienen como objetivo estabilizar el pasado ante la presencia de un futuro incierto; en ellas, la educación y la vida cotidiana están reguladas por modelos paradigmáticos de tiempos anteriores que brindan un relato de coherencia interpersonal. Estas identidades pedagógicas retrospectivas están ordenadas jerárquicamente, cerradas en sí, y sus discursos y prácticas son explícitamente estratificados. Su base social colectiva —y la narrativa del pasado—, se privilegian por sobre la carrera y las diferencias individuales (Bernstein, 2000). En términos generales, el objetivo de las identidades pedagógicas retrospectivas es estabilizar el pasado y proyectarlo al futuro, allí donde el pasado es amenazado por los cambios actuales.

Por otra parte, las *identidades pedagógicas prospectivas* recontextualizan aquellos elementos del pasado que legitiman un cambio necesario y urgente. De acuerdo con el mismo autor, éstas emergen del pasado, como identidades retrospectivas, aunque no se

transfieren en bloque. Su base discursiva tiene un enfoque diferente: aunque también tienen una fuerte base colectiva, se distinguen de la anterior porque su objetivo es “habilitar el pasado” para que sea la base social de nuevas identidades capaces de negociar con el cambio (Bernstein, 2000).

Por último, las *identidades descentradas*, referidas al mercado y basadas en la competencia individual, aluden a las identidades generadas mediante recursos locales, donde las instituciones gozan de cierta autonomía en relación al uso de sus recursos, y se refieren al presente. Son de dos tipos: a) identidades descentradas terapéuticas, que procuran generar un pensamiento autónomo y responden a un conjunto de teorías de desarrollo personal, social y cognitivo; y b) identidades descentradas de mercado, en las que la autonomía está orientada a la producción de un *output*: una identidad con valor de mercado que se ajusta a las contingencias externas; son identidades competitivas, diferenciadas e hipersensibles a su entorno (Bernstein, 2000). Aquí ya no hay una mirada al pasado, sino el ajuste a una suerte de presente perpetuo.

El enfoque teórico de esta investigación también adquiere una mirada de clase social, dirigida a la clase media de la Ciudad de Buenos Aires, pero busca analizar un caso diferente a los enumerados: se trata de comprender la lógica identitaria de familias que van contra la corriente mayoritaria (elección de escuela privada) y que insisten en enviar a sus hijos a escuelas públicas, aun estando en condiciones económicas de pagar escuela privada. Intenta comprender cómo las familias se identifican con una suerte de “contra relato” respecto de la práctica predominante de la clase media, que ellas mismas construyen, y así resisten la tendencia mayoritaria que consolida, estadísticamente, la privatización de la educación. Específicamente para el objeto de estudio de este trabajo, el relato que los padres producen para dar cuenta del proceso de elección de escuela pone en juego aspectos

centrales de ese proceso: cuando la opción por la escuela de los hijos no está determinada en forma centralizada y burocrática por la administración gubernamental, es el relato de las familias el que ocupa ese lugar y da cuenta de los cómo y los porqués de la determinación adoptada. El relato sobre la escuela elegida también es una parte de ese quien “soy”: una afirmación de clase, de género, de posición social o ideológica.

METODOLOGÍA

Esta investigación es de tipo descriptivo-correlacional dado que pretende describir cuáles son las principales motivaciones explicitadas por los padres y las madres que eligen educación pública; cuál es la percepción y representación que dichos padres tienen de ella; cuáles son los criterios que se construyen y explicitan respecto de la elección de escuela y qué identidades se conforman en dicho proceso de elección. En lo relativo al universo temporal y espacial, la unidad de análisis la constituyen padres y madres residentes en la Ciudad de Buenos Aires, con hijos en edad escolar (de 12 a 14 años en los dos años anteriores al momento que se llevaron a cabo las entrevistas), que envían a sus hijos a escuelas secundarias estatales de cualquier modalidad y que poseían un nivel de ingreso familiar superior a los 25 mil pesos mensuales en 2015, lo cual las ubica en el segmento del 20 por ciento de familias con mayores ingresos de Argentina (INDEC, 2014). En el caso de los padres separados o divorciados la decisión de entrevistar al padre o a la madre dependió de quién tenía la tenencia de los hijos. Para los casos en los que no fue posible entrevistar a los dos se eligió a quien hubiera estado más involucrado en el proceso de elección de escuela. Para el armado de la muestra se utilizó información provista de boca en boca y respuestas a foros educativos.

Para implementar el trabajo de campo se tomaron 30 entrevistas semi-estructuradas abiertas hasta alcanzar la saturación teórica. La duración promedio fue de 95 minutos. El instrumento fue probado (y corregido) en dos oportunidades: una previa y una durante el trabajo de campo. El perfil de los 30 entrevistados podría resumirse de la siguiente manera: todos son argentinos; 23 nacieron en la Ciudad; 21 son madres y 9 son padres; 26 son propietarios de la vivienda en la que moran; las edades van de los 39 a los 62 años de edad; los hijos son varones (15) y mujeres (15); las madres tienen estudios terciarios/universitarios completos (16/21); los padres sólo 3/9; 1/30 tiene título de posgrado; casi todos afirman haber participado políticamente en el pasado (26/30) en partidos de izquierda o centro izquierda, pero casi ninguno lo hace en la actualidad;⁴ la mayoría (26/30) asistió a escuelas secundarias públicas; todos desarrollan tareas laborales fuera de casa; 12/21 madres realizan, además, tareas domésticas; la mayoría son empleados en puestos bien remunerados, empleados públicos, docentes, comerciantes y profesionales liberales; la mayoría de los hogares entrevistados (22/30) son monoparentales (20 a cargo de madres y 2 de padres).

Además, como *proxy* de pertenencia a sectores medios y altos se tomaron los criterios estadísticos usuales en Argentina para perfilar a esta población: uso de medicina privada, propiedad de automóviles de fabricación reciente, tipo de vivienda y barrio en el que viven y lugar, frecuencia y duración de las vacaciones. De esta manera se previene el posible sesgo de percepción de autopertenencia social (Cruces *et al.*, 2013).

En la Ciudad de Buenos Aires existen escuelas secundarias dependientes de universidades que, si bien son públicas y gratuitas, cuentan con un muy riguroso examen de ingreso y son muy procurados por familias de sectores de ingresos medios y altos. Para los

⁴ Una característica de la muestra es la homogeneidad ideológica de la mayoría de los entrevistados. Se intentó entrevistar familias de clase media que eligiesen escuela pública y que tuvieran un perfil ideológico disímil, pero no se pudo lograr. Se consigna esto sin que amerite una inferencia.

finde nuestro estudio, se dejaron fuera del universo a las familias que envían a sus hijos a estas tradicionales y prestigiosas escuelas públicas, y se optó solamente por aquellas que eligen escuelas públicas “comunes”, dependientes del Ministerio de Educación, que son gratuitas y no cuentan con exámenes de admisión: la admisión a estas escuelas está regulada por la zona de residencia, y si la demanda excede la capacidad real de la institución educativa, la vacante se decide por sorteo.

Como puede observarse, el foco teórico y metodológico se centró en la cuestión de clase social. A pesar de que no hallamos diferencias relevantes entre las respuestas de las madres y las de los padres, y las mismas no divergen en función del sexo del hijo/a, futuros trabajos deberán optar por una perspectiva de género para indagar con más detalle esta cuestión.

LA ELECCIÓN DE ESCUELA PÚBLICA Y LA PROYECCIÓN DE IDENTIDADES RETROSPECTIVAS: EL RELATO QUE SE CONSTRUYE

El valor académico de la escuela estatal, pluralista y meritocrático

Al indagar sobre la cuestión del valor de lo estatal, los padres entrevistados arguyen que la escuela pública connota prestigio por sí misma, y que dicho prestigio estaría dado por una serie de factores. En primer lugar, mencionan el nivel académico de los profesores y el alto grado de formación académica que dichas instituciones imparten. De acuerdo a las entrevistas realizadas, quienes eligen escuela pública están muy conformes con su calidad educativa y dicen encontrar en ella excelencia académica, especialmente en contraposición a la educación privada: “definitivamente no elegiría esas escuelas [privadas] en comparación con lo que ofrece la escuela pública: calidad educativa. Y te digo que en cuestiones académicas realmente no ofrecen nada superior a las públicas” (E8, F, 36).⁵

En segundo lugar, la concepción de calidad académica está siempre atravesada, en el testimonio de los entrevistados, por una alusión constante a una formación basada en el pluralismo y remarcan su carácter “formativo” o incluso “académico”: “lo que creo que siempre caracterizó a la escuela pública es el espectro amplio, la diversidad de ideas y los compañeros. Tenés un montón para elegir y conocer, todo tipo de chicos y profesores. Hay, había de todo (E3, F, 51).

En tercer lugar, la escuela pública ocupa el lugar del saber; una institución donde circula el conocimiento científico en contraposición a la religión de la educación privada: “mis hijos tienen una directora que les habló del mayo francés y no hay miedo a hablar, a discutir... En los colegios religiosos de nada de eso se habla” (E2, F, 58).

Los padres ponderan el carácter meritocrático que dicen encontrar y rescatan el esfuerzo personal como medio de apropiarse del saber: “una de las cosas que a mí más me movía que vaya a una escuela del Estado era que yo siempre quise que nadie le regale nada. Y que él se gane lo que se gane y que no pase de grado o de año porque el padre paga (E11, F, 47).

Si analizamos el relato de los padres entrevistados desde la perspectiva de Bernstein (2000), el proceso de elección de escuela pública puede entenderse como una forma de identidad centrada retrospectiva: en tanto que los padres luchan por restablecer viejos paradigmas educativos en el presente, muestran cierta renuencia a la tendencia mayoritaria de su sector socioeconómico —elección de escuela privada— y cierta adhesión a “valores formados por grandes narrativas del pasado” (Bernstein, 2000: 66) en donde la base social colectiva se prioriza por sobre lo individual. Esta “contra-tendencia” educativa pareciera esconder la intención de estabilizar un pasado educativo y proyectarlo hacia el futuro.

⁵ Se consigna número de entrevistado, sexo y edad.

Tradición familiar pro estatal

Las motivaciones y criterios de elección de escuela basados en la tradición familiar tienen también un peso significativo: “yo iba a escuela pública, mamá maestra, nieta de maestra, mi abuela era la directora de la escuela rural del pueblo. Entonces hay una tradición muy marcada. Esta antigua tradición de guardapolvo blanco es la tradición de mi casa” (E7, F, 48).

El guardapolvo blanco es el uniforme obligatorio de las escuelas primarias públicas argentinas, utilizado desde principios del siglo XX en todo el país. Además de uniforme, dicha prenda se torna símbolo de la escuela pública, una pertenencia identitaria a ese pasado (Dussel, 2005). Si bien en la escuela secundaria ya no se utiliza, la entrevistada alude a la “tradicción de guardapolvo blanco” casi como bandera de adscripción a la escuela pública.

Esta identidad estatalista incluye inquietudes por cuestiones sociales, ya que los padres ven en la escuela pública un medio privilegiado para su canalización:

Y me gustaba mucho también la economía política y las cuestiones que tenían que ver con política. [La elección de escuela estatal] tiene que ver con mi evolución posterior... o para mí siempre fue, y para el padre de los chicos también, siempre fue muy importante la educación. Esta idea de que con educación o teniendo educación vos podés lograr muchas cosas (E1, F, 56).

Lo que este conjunto de padres pareciera poner en tela de juicio es el control —centrado vs. descentrado— en la provisión del bien educación, dado que esta identidad de tradición de escuela pública se construye con recursos centrados generados por el Estado.

La escuela es un derecho y no debe pagarse por ella

Los entrevistados coinciden en percibir a la educación escolar como un derecho, y descartan toda posibilidad de concebirla como

un bien de mercado. Bajo este relato, las familias explican que no gastar en escuela privada obedece a la consecución de un derecho inalienable que no debe ser conculcado. Desde esta perspectiva, sería el Estado el único agente educador obligado a otorgar o proveer educación, y quedaría bajo su entera responsabilidad no sólo la provisión, sino también la regulación y el financiamiento en su totalidad:

Nosotros mismos, como sociedad, invertimos para nuestros hijos, no sólo económicamente sino desde otro lado, para tener una mejor sociedad y es responsabilidad de nosotros hacer eso, no lo puedo delegar en un empresario, y el dueño de una escuela privada es un empresario (E5, F, 50).

La educación estatal fomenta la igualdad de oportunidades. La educación como “inversión desde nosotros mismos” implica actuar e interactuar, ser partícipes activos: “la escuela debe ser pública primero por el compromiso que el país, el Estado, tiene para con la sociedad futura; es un compromiso que tiene la sociedad por la sociedad, y el Estado lo encierra todo” (E5, F, 50).

Es interesante corroborar que los entrevistados no expresan un alivio económico por no tener que erogar por educación privada; todo su relato está puesto en la cuestión del derecho a la educación y en la gratuidad como su consecuencia obvia, y no en el ahorro.

Tengo compañeros [en el ámbito de la militancia política] que mandan a sus hijos a privados... Algunos deciden por comodidad. Para mí sería una contradicción. Tengo una mirada política de cómo deberían ser las cosas, digamos, defender la educación pública y mandar a mi hijo a una escuela privada, una contradicción entre la teoría y la práctica (E12, F, 42).

En este relato, la composición de la matrícula de la educación pública quedaría integrada

por quienes no tienen conciencia y van a escuela pública tal vez por no poder acceder a una escuela privada, y por los electores conscientes que, como ellos, entienden que la educación es un derecho inalienable y la escuela pública un ámbito de lucha.

Cada escuela privada tiene su perfil muy determinado y ahí se arma esta cuestión de quién entra y quién no, seleccionan, me parece terrible, tremendo, pero bueno, es así y hay gente que le gusta pertenecer a ese tipo de comunidades. A mí me ahuyenta, me pasa todo lo contrario, me siento incómoda, mientras que en la escuela pública me siento como pez en el agua... Lo importante es la lucha por la educación pública.

E: ¿O sea que la escuela pública se elige?

Sí, exactamente (E8, F, 36).

En esta narrativa, la elección de escuela pública está ligada a una concepción de la educación como derecho inalienable, y de la escuela como arena de batalla política. La discursividad de esta identidad se aleja del mercado y no guarda relación de intercambio con la economía.

LA ELECCIÓN DE ESCUELA PÚBLICA Y LA PROYECCIÓN DE IDENTIDADES PROSPECTIVAS: UNA VUELTA AL PASADO

El compromiso y la contraposición con lo privado

Todo el relato construye las cualidades de la educación pública en contraposición con lo privado: “creo que esa variedad de personas, porque no están tan cuidaditos como uno cree que están en la privada, al menos en la visión que uno tiene, pasan cosas más reales en la pública, variadas y distintas situaciones” (E3, F, 51).

Para estos padres electores de escuela pública, la educación de sus hijos no es un asunto banal y ellos explicitan involucrarse directamente en ella: “el gobierno de la ciudad no pinta la escuela. ¿Qué hacemos? ¿Nos quedamos esperando o accionamos? Entonces llamamos a una reunión de la escuela, éramos 20 y dijimos nos dividimos por curso y pintamos la escuela” (E11, F, 47).

La gran mayoría de los padres entrevistados explicitan adherir a posiciones de izquierda o centro izquierda, “progresistas”, y en su mayoría son muy politizados. Sólo dos de ellos se muestran algo indiferentes en lo relativo a la participación en actividades políticas, pero igualmente se muestran como conocedores sutiles de dicha realidad: “elegí para mis hijos la escuela pública porque soy comunista. Vengo de una familia de izquierda, militante del partido PC... Lo llevo adentro. Aunque ahora tenga 15 años sin actividad política nunca falté a una marcha” (E14, M, 53).

Los entrevistados expresan compartir una concepción del espacio público que incluye a la escuela pública como lugar de participación y acción, y resaltan en todo momento el carácter democrático del espacio público.

Cuesta conservar eso. En la escuela hay una cooperadora⁶ que si querés pagar la educación de tu hijo cuesta 20 pesos por mes. Hay gente que no ve eso, que lo público es hacer una parte de lo público, que uno es parte de lo público. Y que uno tiene que apropiarse de eso, ¿no? (E12, F, 42).

Estos padres sostienen que la participación política de los hijos en la vida de la escuela fomenta el debate y la apertura hacia nuevas ideas. Así, al interrogante de cuáles fueron los factores que influyeron en su decisión de escuela pública, una madre afirmó:

⁶ Las escuelas públicas argentinas cuentan, por ley, con una asociación cooperadora integrada por pares de alumnos. Su función es recaudar una cuota mínima de cada alumno y utilizar el dinero para apoyar las tareas de la escuela. Según la ley, la decisión acerca del destino de los fondos depende del director de la escuela, no de los padres.

Lo que pasó es que en los últimos años mi hijo (15 años de edad) se puso a militar políticamente y pasó a tener su grupo de pertenencia en la política. Para mí fue importante la conciencia política por el centro de estudiantes;⁷ también cierta cuestión más ligada a la política, el tema de formar parte de una agrupación, tener derechos, pelear por ellos; por supuesto esto a mi hijo se lo despertó claramente la secundaria (E7, F, 48).

Se puede observar nítidamente que detrás de la militancia política de los entrevistados, presente o pasada, subyace una suerte de “espíritu de lucha” que se proyecta a la escuela pública: algunos de estos padres de clase media envían a sus hijos a la escuela pública para que peleen y luchen por ella. Como bien lo expresa la entrevistada número 7: “porque nosotros defendemos la escuela pública, pero hasta que nuestros hijos no estén en la escuela pública, la escuela pública no va a mejorar. Es la lucha por lo público, luchamos por la igualdad” (E7, F, 48).

Para los entrevistados, la escuela pública contribuye al desarrollo de un “espíritu crítico” y a un mayor “compromiso social”: “en la escuela pública existe el tema de los valores, el concepto de ciudadanía, de lo público, conciencia social y el valor de la educación como derecho” (E12, F, 42).

Si desde una perspectiva política, los padres valoran la conciencia política que la escuela forma, y que da lugar a un concepto de ciudadanía, participación y actividad política que convalida la democracia como sistema de gobierno y estilo de vida y la lucha por los derechos humanos; desde una perspectiva social valoran la diversidad socio-económica como experiencia formadora y la no-discriminación como valor en sí mismo. Son familias que resaltan la importancia de “lo colectivo” como opuesto al “interés individual”.

[En la escuela pública] hay mucha variedad. Hay gente de izquierda, no tan de izquierda, peronistas, y están los que no se meten en nada, pero también encontrás madres y gente involucrada con la educación, profesores que tratan de ver qué pasa si hay reuniones o padres que quieren dar su aporte, y eso muestra un compromiso (E2, F, 58).

En este relato, las escuelas públicas y privadas están en constante rivalidad y competencia: mientras que la escuela pública cumple una función de compromiso social, la escuela privada sólo apunta a satisfacer los intereses individuales de quienes pagan. Claramente, la escuela privada no es entendida como un complemento de la escuela pública, sino más bien su contrafigura, dado que para estos padres lo privado es visto como un disvalor, y la educación privada como una “injusticia”.

En la elección del colegio público tuvo que ver la aparición de tantos colegios privados de la década de los noventa. Como que la educación pasó a ser un negocio y no un valor en sí mismo, era como una repugnancia que tenía a siquiera decir yo quiero que mi hijo vaya a un colegio privado (E1, F, 56).

Una entrevistada afirmó “La educación privada ‘arruina, no educa’ y es la educación para el ‘chetaje’” (E7, F, 48).⁸ Su visión la ejemplifica así:

Mis sobrinos hicieron todo privado. Ahora vos los ves a los pibes y la madre misma los quiere matar, porque los arruinaron. Mi hijo casi la mata a la prima porque dijo “esos negritos” hablando de chicos de escuela pública (E3, F, 51).

7 Los “centros de estudiantes” son una institución regulada por la ley nacional que representa a los estudiantes secundarios de escuelas públicas, elegidos en “asambleas” o con sufragio directo. En muchas escuelas públicas, los grupos estudiantiles responden a partidos políticos nacionales. Esto no ocurre en escuelas privadas.

8 Chetaje, chetos, es una forma despectiva de llamar a los miembros de las clases altas en *slang* de Buenos Aires.

A pesar de este posicionamiento político e ideológico, es notorio que ninguno de los entrevistados admite participar en organizaciones sociales o políticas de defensa de la escuela pública.⁹

Lo loco es que no hay una agrupación que convoque a los padres por la defensa de la escuela pública. El año pasado me convocaron a una reunión que pretendía organizar una red por la educación pública, pero era un desastre, todo lleno de troskos,¹⁰ un caos. Al final, me parece que quedó en la nada. Nunca supe más nada (E28, M, 49).

La narrativa y criterios construidos por estos padres proyectan una identidad prospectiva en tanto que seleccionan del pasado educativo argentino aquellos rasgos o características que les sirven para legitimar un cambio, o en este caso, una resistencia al cambio, y apuntan a la responsabilidad de la escuela en la formación de ciudadanos, y no de consumidores.

La escuela pública es socialmente transformadora

Desde la perspectiva de las funciones de la escuela, se puede observar un entramado de valores simbólicos atribuidos a la escuela que fue preciso desentramar a partir del análisis de la totalidad de respuestas obtenidas. Los padres indican que a través de la escuela pública se puede lograr un cambio y una sociedad mejor:

La escuela pública es buena para aprender a respetar las diferencias, que todos son distintos y así es la sociedad, muchos también que vienen de sectores más humildes y hacen un esfuerzo, chicos que se levantan a las cinco de la mañana y vienen solos y viajan en tren solitos y salen de noche (E19, F, 48).

La escuela pública aparece como un agente social capaz de transformar la sociedad en la que está inserta:

Honestamente lo que el colegio estatal le da a mi hijo es un espíritu crítico que él lo tiene y también esta cuestión de querer trabajar socialmente, que lo está haciendo hoy, para realizar algún cambio, para lograr cambios en la sociedad (E26, F, 56).

De aquí se desprende también el carácter integrador atribuido a la escuela pública. Todos los padres resaltan el carácter formador de lo heterogéneo y de la diferencia como otra de las importantes funciones sociales que cumple la escuela pública:

Lucas tiene uno de sus mejores amigos cuyo papá tiene un puesto de flores y viven en una pensión; otro es hijo de profesionales, Lorenzo, y a Blas su madre lo abandonó y su papá lo envió a escuela pública (E7, F, 48).

Algunos padres ven en la escuela pública una representación en miniatura de la sociedad: una experiencia similar a la realidad social: “para mí la escuela pública es una muestra de la sociedad, lo prepara para vivir en sociedad. Un vecino molesto, alguien que vive en la calle, un jefe que es malhumorado” (E23, F, 50). De esta manera, la escuela oficiaría de escenario fundamental que contribuye a preparar a los niños para una mejor inserción social:

No sé si lo académico solamente porque lo académico, también mucho le he dado yo, pero el contacto con la realidad que después lo va a tener con sus vecinos, con la sociedad, eso ingresa desde la escuela. Y por eso la escuela pública (E5, F, 50).

⁹ En Argentina no existen organizaciones específicas de padres para la promoción, reforma o defensa de la escuela pública más allá de las acciones que usualmente llevan adelante sindicatos docentes o agrupaciones partidarias.

¹⁰ Se refiere a miembros de partidos trotskistas, seguidores de las ideas de León Trotsky.

Así, se reitera la idea de la representación de la escuela pública como formadora de un hombre público, de un ciudadano:

Para mí la educación pública no tiene que ver solamente con que sea estatal o que no pagues, tiene que ver con ciertos criterios, con la concepción de lo público, de verse como hombre público, como un hombre que se integra a un espacio social integrado (E10, M, 52).

ELECCIÓN DE ESCUELA PÚBLICA Y LA PROYECCIÓN DE IDENTIDADES DESCENTRADAS: LAS FUERZAS DEL MERCADO

Si bien la mayoría de los padres construyen “lo público” como un valor y de ahí derivan la elección, se pudo evidenciar en algunos casos el “uso privado” que hacen por medio de sus recursos sociales para obtener cuotas de ese espacio público. Esta actitud guarda estrecha relación con la conformación de identidades descentradas, las cuales reflejan contingencias externas y utilizan como recurso un “espacio social que se caracteriza por ser local, diferenciado y competitivo” (Bernstein, 1997: 9). En palabras de un entrevistado: “por primera vez en mi vida ‘toqué’ a uno del Gobierno y le pedí por favor que me ayude a que mi hijo entre a la escuela que habíamos elegido, porque no le correspondía. Estamos contentísimos” (E7, F, 48).

En línea con lo anterior, un entrevistado hace un análisis crítico de los mecanismos extra oficiales para acceder a algunas escuelas públicas: “Para poder entrar nuevo mis contactos como [menciona un alto cargo de gobierno]” (E10, M, 52).

Se pudo también identificar en el relato de la mayoría de los padres una mirada contradictoria de la escuela pública: una añoranza

por aquel lugar que garantizaba la eliminación o anulación de las diferencias de clases sociales:

Acá sos igual vos que sos el hijo del médico que vos que sos de padres desocupados... bueno esa experiencia ya hoy no existe y no lo garantiza. Hay escuelas estatales que son perversas y marcan las diferencias sociales entre los chicos (E10, M, 52).

Al indagar sobre las posibles razones y causas de estas tensiones, un entrevistado, académico de ciencias sociales, adujo:

El sentido del carácter democrático del espacio público y lo que me diferencia ahora de muchos de ellos es pensar que no necesariamente eso lo garantiza; o sea, mandarlo a una escuela estatal no necesariamente es garantía de la experiencia plural de la democracia. Fundamentalmente esta superposición entre estatal y público me parece que es lo que está puesto en tensión, o sea, lo público no coincide con lo estatal, pero también se lleva muy mal con el interés privado que se manifiesta en el mercado... El Estado durante un tiempo garantizó esta experiencia plural, pero en este momento los criterios homogéneos que teníamos antes es muy difícil (E10, M, 52).

Muchos entrevistados coincidieron en que la escuela pública actual ya no es la misma que antes y revelan una mirada nostálgica: “hay días en que Glenda vuelve de la escuela y cuenta cosas horribles, como que todos los chicos discriminaron a una por negrita. Eso antes no sucedía nunca en una escuela pública” (E14, M, 53).

Este punto de quiebre da lugar a interesantes relaciones entre aquello que piensan y su defensa de la escuela pública, y lo que perciben que ésta realmente les brinda: “hay momentos

en que la escuela pública no garantiza pluralismo: todos los compañeros de Fede son de sectores bajos: a Fede antes le gustaba el *rock n' roll* y ahora le terminó gustando la cumbia”¹¹ (E10, M, 52).

Esta mirada crítica del presente y que ensalza el pasado de la escuela pública a veces se desliza hacia cuestiones académicas:

Todo el nivel educativo bajó y ésta no es una excepción. Yo noto diferencias desde la mayor que empezó seis años antes que la más chica, cuando estaba haciendo primer año. Han compartido profesores y eso está bueno, ver cómo el mismo profesor tiró la chancleta (E13, F, 49).

Frente a esta situación, los entrevistados manifiestan apoyar a sus hijos para suplir las deficiencias educacionales de las escuelas por medio de maestros particulares, clases de apoyo y de su propia acción para mejorar, o a veces rectificar, lo que la escuela trasmite:

El otro día me mostró que la profesora de física le había corregido un ejercicio como si estuviera bien y él mismo se dio cuenta que el ejercicio estaba mal. Es un desastre. En el verano lo mando a una profesora particular porque así le va a ir mal en la universidad (E13, F, 49).

Esta sensación contradictoria aparece continuamente en el relato. Un padre la sintetizó muy bien: “a veces siento que mandé a Ramiro a una escuela pública porque mis convicciones así me lo indicaban, pero cuando pierden el tiempo con tanta política y tanta cosa no sé si es lo mejor para su formación” (E6, F, 48).

Así, mientras que por un lado estos padres intentan resguardar la educación de sus hijos de la influencia del mercado, por otro no dudan en hacer uso de su capital cultural, bien para obtener una ventaja social o

para asegurar el éxito académico de su hijo/a, dejando de lado el principio de justicia social sobre el que descansa la escuela pública. Además, si consideramos que estos padres ayudan a compensar las deficiencias de la escuela pública, no desde la lucha colectiva, sino a partir de la introducción de mecanismos compensatorios, a saber, las clases de apoyo, talleres de arte o cursos de idioma por fuera de la escuela, podríamos concluir que están claramente proyectando una identidad de mercado, que se define más por los bienes y servicios que consumen que por el uso de un bien público.

En síntesis, podríamos decir que en estos padres de clase media/alta se observa una fuerte tendencia hacia la conformación de identidades centradas —tanto retrospectivas como prospectivas— hasta que estas identidades se convierten en una amenaza de clase. Cuando dichas identidades ponen en peligro sus propios intereses entonces no dudan en recurrir en forma individual a su capital cultural o económico para compensar las fallas de la escuela pública, forzando de esta manera la conformación de identidades orientadas al mercado. Como lo expresa Doherty (2010), la combinación de identidades centradas y des-centradas es posible y viable.

LO PÚBLICO/ESTATAL COMO VALOR, Y LO PRIVADO COMO DISVALOR

En línea con lo planteado anteriormente, estos padres de clase media eligen orgullosamente escuela pública dado que consideran que allí: a) la persona es ante todo un ciudadano y el alumno se forma defendiendo el interés colectivo por encima del individual; b) la gratuidad es un derecho; c) se desarrolla un compromiso político y social; d) se brinda una experiencia plural; e) se transmite un espíritu crítico; y f) la escuela se transforma en un campo de la lucha política, como una

¹¹ En la cultura adolescente porteña, el rock suele ser percibido como patrimonio de los sectores medios, mientras la cumbia es vista como un ritmo de los sectores sociales más pobres.

suerte de experiencia pedagógica saludable y esperable en la formación de sus hijos.

El relato de esta identidad se posiciona como lo contrario a la educación privada y a la privatización que, por definición, es “individualista”, “mercantilista”, “elitista”, “dogmática”, y manejada por empresarios. Estos padres comparten la visión de la escuela pública como agente inherentemente “social”, capaz de transformar y mejorar la sociedad misma en la que está inserta. Estas escuelas promueven transformaciones sociales mientras las escuelas privadas son conservadoras y “reaccionarias”.

Se podría argumentar, después de analizada la evidencia, que los electores de escuela pública pertenecientes a sectores medios y altos aquí estudiados conforman una suerte de *contracultura*, no en el sentido de ir contra mandatos parentales —como fuera definido el concepto originalmente— sino en el sentido de Clark *et al.* (1976), es decir, como una forma “suave” de ir contra el orden establecido, en este caso, la asistencia mayoritaria a escuela privadas por parte de sectores medios y altos. En línea con lo planeado por Crozier *et al.* (2008), este estudio se ha centrado en quienes piensan y actúan de una manera diferente, en un contexto educativo en el cual el sistema educativo argentino ha estado por más de 20 años sujeto a reformas de descentralización, mercantilización y privatización (Fischman *et al.*, 2003).

El núcleo duro identitario parece consistir en caracterizar lo privado como un disvalor y lo público como un valor supremo e inimpugnabile; una suerte de tautología del tipo: la escuela estatal es buena porque es estatal. El Estado es lo que marca el límite, el adentro y el afuera, en términos de pertenencia. En línea con lo planteado por Bernstein (2000), se adscriben a una identidad estatal centrada a partir de la cual inscriben la experiencia escolar de sus hijos como parte principal de la experiencia familiar. Se podría afirmar que estos padres de clase media/alta, electores de escuela pública, conforman una identidad estatista, centrada, nostálgicamente moderna, en la cual

el mayor referente es lo universal y colectivo, donde la singularidad y subjetividad cuestionan conceptos universales. Así, la identidad de esta contracultura se aferra a su propia visión del mundo, poco permeable a influencias ideológicas consideradas nocivas (el mercado, lo privado, etcétera) aun reconociendo que la época de oro de la escuela pública ya pasó.

Se pudo observar que en el relato de los padres entrevistados la escuela pública se presenta en forma lineal, y que en este devenir se perciben contradicciones entre lo que buscan y aquello que finalmente dicen encontrar: por un lado, reconocen el carácter democrático de la escuela pública, pero dejan ver, al mismo tiempo, que hoy en día la escuela pública tal vez ya no sea garantía de la experiencia plural idealizada. En este sentido, hay una gran similitud con el trabajo de Oria *et al.* (2007), quienes hacen hincapié en los intereses de los padres de clase media y su compromiso siempre reflexivo con su responsabilidad social. Así, se pueden ver con claridad los dilemas que enfrentan los padres estudiados en el proceso de elección de escuela, atravesados por la tensión resultante de sus concepciones de responsabilidad social con sus intereses en particular.

Padres orgullosos de no resignarse a lo privado y de ser diferentes a la mayoría de sus semejantes reivindican que la escuela pública es también una “elección”, y desde ese punto la sostienen para sus hijos, atravesados por el relato que parece aglutinar una identidad educacional fuerte y que, contraculturalmente, congrega a una parte de la población de la clase media urbana de la Ciudad de Buenos Aires; aunque estadísticamente esta clase sea irrelevante, simbólicamente parece ser significativa. Son los que resisten; los que se quedan cuando la mayoría se va. Son el testimonio de quienes hacen lo correcto y sostienen un reproche político, pero también moral, a quienes eligen escuelas privadas.

En su gran mayoría consideran a la escuela pública como una suerte de mini sociedad en la cual la diversidad de clases sociales y

religiones conforma un valor, y no una amenaza. Crean que la gratuidad de la educación es un derecho constitucional inviolable, y por ende más bien un asunto de Estado y no un servicio que se deba adquirir en el mercado. De hecho, abominan el mercado, y desde esta posición ven en lo privado (en las escuelas privadas) un disvalor y en lo público un valor que, como vimos, se explica por sí mismo.

El fantasma que sostiene el relato sería que el colegio privado es una especie de “burbuja” donde no se aprenden los valores genuinos de la democracia. En este sentido, estos padres que suelen seguir una tradición familiar de educación pública, parecen compartir una visión explícitamente anti-elitista de la educación, donde la igualdad es un medio y a su vez un fin en sí mismo; es su pluralismo y la heterogeneidad de la composición de la matrícula lo que anida el valor central de la elección de la escuela pública. Su agonista sería la identidad de tipo “*managerialista*” de las familias que construyen su identidad escolar en torno a su escuela privada “número uno” (Keddie *et al.*, 2011) y que es central para la implementación de reformas educativas en América Latina (Fischman *et al.*, 2003). Una situación semejante a la que sostuvo Aurin (2011) para el caso de las familias de clase media de Toronto: se exalta lo plural y se oculta su pertenencia de clase, al menos hasta el momento de reconocer la necesidad de utilizar capital familiar simbólico para acceder a determinados ámbitos.

Según los propios entrevistados, pareciera haber dos tipos poblacionales antagónicos bien definidos en la misma escuela pública: quienes no pueden elegir otra escolarización por falta de recursos, y por eso mandan a sus hijos a escuela pública, y quienes realmente eligen escuela pública a pesar de contar con los recursos materiales o culturales que les permitirían otra opción. En este segundo caso, estos padres afirman en la escuela pública un relato superador de la mera instrucción escolar: la pluralidad, la heterogeneidad social, la libre expresión, y muy especialmente, la alusión

constante a la “lucha política”. Está claro que estos electores lúcidos y reflexivos construyen, o al menos participan de una identidad contracultural, que busca valores post materialistas (Aurin, 2011). Ellos no están “condenados” a la escuela pública como sí lo están quienes no tienen más remedio que optar por ella por falta de recursos. Ellos la eligen.

Una de las claves para comprender la dinámica de la elección de escuela pública es la propia posición de clase. Quienes eligen escuela pública teniendo recursos económicos para costear una escuela privada, explicitan también poseer suficientes recursos culturales como para solucionar cualquier problema que se presente en la escuela pública, especialmente en cuestiones académicas. Estos padres encuentran una mayor correlación entre sus propios intereses, valores y visiones del mundo, su Yo privado y el Yo público instituido en la escuela pública y demás instituciones sociales. También se verifica que una parte de la clase media de Buenos Aires puede vivir la experiencia de formación pluralista y “lucha” política de sus hijos en escuelas secundarias públicas porque poseen el capital cultural que les permite construir modos alternativos de resolver las lagunas y los déficits académicos que, según su relato, la escuela pública presenta.

CONCLUSIONES

¿Cuáles son las consecuencias de estas identidades en el orden político y de la política educativa? Quienes optan por la escuela pública teniendo recursos para emigrar a escuelas privadas rechazan, con el testimonio personal de su propia práctica, el modelo de privatización de la educación prevaleciente y en los hechos sólo reconocen como legítimo al sistema tradicional basado en un monopolio estatal de la educación escolar, el que prevalecía en el pasado. Se trata de una identidad centrada (en términos de Bernstein, 2000) que intenta restaurar el pasado sin atender a nuevos (y según los mismos entrevistados, contradictorios)

contextos. Sin embargo, como ha mostrado la evidencia, este rechazo no posee ninguna forma de adscripción a agrupamientos políticos, ni ninguna articulación en el campo de la esfera pública. Paradójicamente, quienes se consideran parte de una “lucha” por la recuperación del espacio público no conforman —ni intentan conformar— un grupo político capaz de “luchar” a favor de la escuela pública y en contra de la privatización de la educación acaecida en Argentina en los últimos años. Contradictoriamente, algunos de estos padres recurren a su círculo de amistades o su poder en términos de capital cultural para conseguir una vacante, quebrando así el sentido de igualdad de oportunidades sobre el cual —según ellos mismos— descansa “lo público”, contenido central de respaldo a su elección.

Esta es la paradoja: se trata de testimonios de vida individuales que bregan por lo colectivo y por lo público pero que no consi-guen articular políticamente sus experiencias personales para limitar la privatización del sistema educativo argentino. Por eso, si bien se trata de identidades pedagógicas centra-das, estatalizadas y retrospectivas que utili-zan recursos del Estado, la paradoja anterior muestra que la recurrencia a la centralidad del Estado y de lo colectivo se enuncia desde individualidades tan aisladas y desarticu-ladas entre sí como aquellos que procuran educación privada. La autoafirmación de la elección de escuela pública se parece mucho a la soberanía y a la voluntad racional que se construye en el relato de todo elector que se pretende reflexivo.

REFERENCIAS

- AURIN, Janice (2011), “Cómo los padres canadienses de clase media alta conceptualizan la transmisión de ventajas a sus hijos”, *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 23, núm. 60, pp. 19-43.
- BALL, Stephen J., Richard Bowe y Sharon Gewirtz (1996), “School Choice, Social Class, and Distinction: The realization of social advantage in education”, *Journal of Education Policy*, vol. 11, núm.1, pp. 89-112.
- BALL, Stephen. J. y Deborah Youdell (2011), *Hidden Privatisation in Public Education*, Bruselas, Education International.
- BERNSTEIN, Basil (1997), *Escuela, mercado y nuevas identidades pedagógicas*, Santiago de Chile, Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE), Doc. N° 13.
- BERNSTEIN, Basil (2000), *Pedagogy, Symbolic Control and Identity: Theory, research and critique*, Londres, Rowman & Littlefield Publishers.
- BOURDIEU, Pierre (1998), *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*, Madrid, Taurus.
- CLARK, John, Stuart Hall, Tony Jefferson y Brian Roberts (1976), “Subcultures, Cultures and Class: A theoretical overview”, en Stuart Hall y Tony Jefferson (coords.), *Resistant through Rituals: Youth subcultures in Post War Britain*, Londres, Routledge, pp. 99-103.
- CROZIER, Gill, Diane Reay, David James, Fiona Jamieson, Phoebe Beedell, Sumi Hollingworth y Katya Williams (2008), “White Middle-Class Parents, Identities, Educational Choice and the Urban Comprehensive School: Dilemmas, ambivalence and moral ambiguity”, *British Journal of Sociology of Education*, vol. 29, núm. 3, pp. 261-272.
- CRUCES, Guillermo, Ricardo Perez-Truglia y Martin Tetaz (2013), “Biased Perceptions of Income Distribution and Preferences for Redistribution: Evidence from a survey experiment”, *Journal of Public Economics*, vol. 98, pp. 100-112.
- DAVIES, Scott (2004), “School Choice by Default? Understanding the demand for private tutoring in Canada”, *American Journal of Education*, vol. 110, núm. 3, pp. 233-255.
- Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DiNIECE) (2014), *Anuario estadístico 2014*, Buenos Aires, Ministerio de Educación, en: https://www.estadisticaciudad.gov.ar/eyc/wp-content/uploads/2015/09/anuario_estadistico_2014.pdf (consulta: 18 de diciembre de 2015).
- DOHERTY, Cathie (2010), “Re-Centring the Curricular Market: Pedagogic identities in IB Diploma programs in Australia”, ponencia presentada en el International Basil Bernstein Symposium 2010, Griffith University, Brisbane (Australia), junio de 2010, en: https://www.griffith.edu.au/_data/assets/pdf_file/0008/221759/Doherty-RT.pdf (consulta: 11 de enero de 2015).
- DUSSEL, Inés (2005), “When Appearances are not Deceptive: A comparative history of school uniforms in Argentina and the United States (nineteenth-twentieth centuries)”, *Paedagogica Historica*, vol. 41, núm. 1-2, pp. 179-195.

- FISCHMAN, Gustavo, Stephen Ball y Silvina Gvirtz (2003), *Crisis and Hope: The educational hopscotch of Latin America*, Londres, Routledge.
- GASPARINI, Leonardo, David Jaume, Monserrat Serio y Emmanuel Vázquez (2011), *La segregación escolar en Argentina. Reconstruyendo la evidencia*, La Plata, Universidad Nacional de La Plata-CEDLAS.
- GÓMEZ Schettini, Mariana (2007), “La elección de los no elegidos: los sectores de bajos ingresos ante la elección de la escuela en la zona sur de la Ciudad de Buenos Aires”, en Mariano Narodowski (coord.), *Escuelas y familias. Problemas de diversidad cultural y justicia social*, Buenos Aires, Prometeo, pp. 101-126.
- GORARD, Stephen y John Fitz (2006), “What Counts as Evidence in the School Choice Debate?”, *British Educational Research Journal*, vol. 32, núm. 6, pp. 797-816.
- HEY, Valerie (1996), “‘A Game of Two Halves’. A critique of some complicities: between hegemonic and counter-hegemonic discourses concerning marketisation and education”, *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, vol. 17, núm. 3, pp. 351-362.
- INDEC (2014), “Encuesta permanente de hogares (EPH): 4to trimestre de 2014”, Buenos Aires, INDEC, en: http://www.indec.gob.ar/ftp/cuadros/menusuperior/eph/EPH_diseno_reg_t414.pdf (consulta: 7 de noviembre de 2015).
- KEDDIE, Amanda, Martin Mills y Donna Pendergast (2011), “Fabricating an Identity in Neo-Liberal Times: Performing schooling as ‘number one’”, *Oxford Review of Education*, vol. 37, núm. 1, pp. 75-92.
- KOSUNEN, Sonja y Alejandro A. Carrasco (2016), “Parental Preferences in School Choice: Comparing reputational hierarchies of schools in Chile and Finland”, *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, vol. 46, núm. 2, pp. 172-193.
- LANGOUËT, Gabriel y Alain Léger (2002), “Escolaridad pública y privada en Francia: una investigación sobre la elección familiar de la escuela”, en Myriam Andrada, Mariano Narodowski y Milagros Nores (coords.), *Nuevas tendencias en políticas educativas. Estado, mercado y escuela*, Buenos Aires/Barcelona, Ediciones Granica, pp. 253-269.
- MORDUCHOWICZ, Alejandro (1999), *La educación privada en la Argentina: historia, regulaciones y asignación de recursos públicos*, Buenos Aires, Fundación Gobierno y Sociedad.
- MORDUCHOWICZ, Alejandro (2001), *Private Education: Funding and (de)regulation in Argentina*, Nueva York, Columbia University, Occasional Paper Series, National Center for the Study of Privatization of Education.
- MOSCHETTI, Mauro Carlos (2015), “Private Education Supply in Disadvantaged Areas of the City of Buenos Aires and ‘Low-Fee Private Schooling’: Comparisons, contexts and implications”, *Education Policy Analysis Archives*, vol. 23, núm. 126. DOI: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.1981>
- NARODOWSKI, Mariano (2002), “Socioeconomic Segregation in the Argentine Education System. School choice without vouchers”, *Compare. A Journal of Comparative and International Education*, vol. 32, núm. 2, pp. 181-191.
- NARODOWSKI, Mariano y Myriam Andrada (2001), “The Privatization of Education in Argentina”, *Journal of Education Policy*, vol. 16, núm. 6, pp. 585-595.
- NARODOWSKI, Mariano y Mariana Gómez Schettini (2007), *Escuelas y familias. Problemas de diversidad cultural y justicia social*, Buenos Aires, Prometeo Libros.
- NARODOWSKI, Mariano y Mauro Moschetti (2015a), “The Growth of Private Education in Argentina. Evidence and explanations”, *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, vol. 45, núm. 1, pp. 47-69.
- NARODOWSKI, Mariano y Mauro Moschetti (2015b), “Why does Private School Enrollment Grow? Evidence from Argentina”, *Cogent Education. A Taylor and Francis Open Access Journal*, vol. 2. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/2331186X.2015.1077604>
- NARODOWSKI, Mariano y Milagros Nores (2003), “Searching for Neoliberal Education Policies. A comparative analysis of Argentina and Chile”, en Gustavo Fischman, Stephen Ball y Silvina Gvirtz (coords.), *The Educational Hopscotch in Latin America*, Londres, Routledge, pp. 139-156.
- NARODOWSKI, Mariano, Mauro Moschetti y Verónica Gottau (2016), “Quasi-State Monopoly of the Education System and Socioeconomic Segregation in Argentina”, *Policy Futures in Education*, vol. 14, núm. 6. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/1478210316645016>
- NARODOWSKI, Mariano, Martín Rozada Gonzalez, Mauro Moschetti y Verónica Gottau (2015), “Education Privatization by Default and Socioeconomic Segregation in the City of Buenos Aires. Challenges for equity and social cohesion”, ponencia presentada en la Conferencia Anual N°59 de CIES, Washington DC, marzo de 2015.
- NEWLAND, Carlos (1995), “Spanish American Elementary Education 1950-1992: Bureaucracy, growth and decentralization”, *International Journal of Educational Development*, vol. 15, núm. 2, pp. 103-114.

- ORÍA, Angela, Alejandra Cardini, Stephen Ball, Elini Stamou, Magdalini Kolokitha, Sean Vertigan y Claudia Flores-Moreno (2007), "Urban Education, the Middle Classes and their Dilemmas of School Choice", *Journal of Education Policy*, vol. 22, núm. 1, pp. 91-105.
- PERAZZA, Roxana (2011), "Relaciones de consenso y cooperación. El caso argentino. Desafíos desde la política pública", *El Cotidiano*, vol. 26, núm. 168, pp. 121-126.
- REAY, Diane (2001), "Finding or Losing Yourself? Working-class relationships to education", *Journal of Education Policy*, vol. 16, núm. 4, pp. 333-346.
- ROJAS Fabris, María Teresa y Alejandra Falabella (2013), "Estrategias educativas de las clases medias: opciones y dilemas", en Candina Azun (coord.), *La frágil clase media. Estudios sobre grupos medios en Chile contemporáneo*, Santiago de Chile, LOM, pp. 27-36.
- SCIALABBA, Alejandra (2006), *Evaluación de la educación por parte de la opinión pública y su conformidad con la educación pública y privada en la Ciudad de Buenos Aires*, Tesis de Maestría, Buenos Aires, Universidad de San Andrés.
- TIRAMONTI, Guillermina (2007), "Subjetividades, pertenencias e intereses en el juego de la elección", en Mariano Narodowski (coord.), *Escuelas y familias. Problemas de diversidad cultural y justicia social*, Buenos Aires, Prometeo, pp. 23-38.
- VAN ZANTEN, Agnès (2007), "Reflexividad y elección de la escuela por los padres de la clase media en Francia", *Revista de Antropología Social*, vol. 16, pp. 245-278.
- VELEDA, Cecilia (2003), *Mercados educativos y segregación social. Las clases medias y elección de la escuela en el conurbano bonaerense*, Buenos Aires, CIPPEC, Documento de Trabajo núm. 12.
- ZIEGLER, Sandra (2004), "La escolarización de las élites: un acercamiento a la socialización de los jóvenes de sectores favorecidos en la Argentina actual", en Guillermina Tiramonti (coord.), *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*, Buenos Aires, Manantial, pp. 73-101.