

Terceras Jornadas de Sociología de la  
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad  
Nacional de Cuyo  
Pre-ALAS de la Provincia de Mendoza, República Argentina

## **Ofensiva neoliberal en “Toda la piel de América”.**

### **El Estado en el centro del debate sociológico.**

**“El nuevo nexo educativo (familias- escuelas – estado) en una sociedad desigual”**

**Autoras:** Mgter. Romagnoli, María Cristina; Lic. Nuria Maldonado.

**Pertenencia Institucional:** Facultad de Educación UNCUYO

**Mails:** [romagnoli\\_cristina@yahoo.com](mailto:romagnoli_cristina@yahoo.com); [nurikimaldo@yahoo.com.ar](mailto:nurikimaldo@yahoo.com.ar)

**Mesa N° 36: Mendoza: tierra de desigualdades estructurales y conflictos sociales.**

**Disciplinas:** Sociología de la Educación

**Palabras clave:** Desigualdad social y educativa; Políticas educativas; Familias y Escuelas

#### **Resumen**

Esta presentación reconstruye los caminos de las familias y de las instituciones educativas que se buscan mutuamente en el marco de políticas que dejan que los caminos se paralelicen, que los caminos se bifurquen en un sistema educativo fragmentado, desigual y jerarquizado. Realizamos un estudio de casos, reconstruimos diacrónicamente los cambios en el origen social de la matrícula y las propuestas educativas de las escuelas del Gran Mendoza. Registramos el cambio en los nexos entre *las familias, las escuelas y el Estado*. Por un lado el sistema educativo cuyo contexto de Estado Nación mutó, neoliberalismo mediante, de un sistema educativo otrora público *homogeneizante* con fuertes nexos con *la familia y la escuela* con discursiva vocación integradora; en un sistema educativo autodenominado *inclusor*; con “escuelas” con memoria institucional y recorridos, experiencias diferentes y desiguales; sectores y fragmentos sociales que se

van atrayendo y otros que se van separando o desprendiendo, polarizando; “familias” que tratan de influir más en las escuelas haciendo que se incorporen más planes sociales, más actividades extracurriculares, o que se delimite más la frontera socioeducativa por turnos, por instituciones, o familias que estimulan al mercado para generar nuevas ofertas educativas. En este contexto, docentes y directivos incorporan nuevas prácticas para resolver problemas institucionales y de las poblaciones que asisten. Nuevos paisajes educativos emergen, lo social hecho cosa y hecho cuerpo, que pintan la desigualdad socioeducativa en marcha.

## **Introducción**

En los últimos años una serie de estudios han dado cuenta de la profundización de las desigualdades educativas y de la diferenciación entre instituciones escolares según clases sociales. Por nuestra parte en distintas investigaciones hemos reconocido la creciente desigualdad de las escuelas primarias según las clases sociales que asisten, por lo cual nos parece oportuno dar cuenta de la construcción social de la oferta escolar y la conformación del origen social de su matrícula reconociendo la influencia de las mutaciones en la estructura social y de las distintas políticas educativas. Registramos que las políticas educativas neoliberales descargaron la responsabilidad en las familias y estas modificaron sus estrategias de reproducción y sus demandas a las escuelas promoviendo de esta manera la participación desigual en la definición de la oferta institucional. Para algunos autores el Estado abandonó su rol, no hay más un sistema educativo, solo hay fragmentos entre los cuales las familias eligen en el marco de esa anomia.

Frente a estos procesos nos proponemos reconstruir diacrónicamente los cambios en el origen social de la matrícula y en la propuesta educativa de las escuelas de educación primaria y básica del Gran Mendoza a fin de reconocer las huellas que las transformaciones de la estructura social han dejado en el sistema educativo y específicamente mostrar la relación, los nexos que se van construyendo entre Estado, Familias y Escuelas en un sistema educativo desigual y jerarquizado.<sup>1</sup>

La estrategia metodológica es el estudio de casos múltiples. Elegimos tres instituciones educativas: una escuela primaria localizada en el microcentro que históricamente atendió

---

<sup>1</sup> Realizado en base al Informe Final de Investigación “La construcción social de instituciones educativas desiguales: políticas educativas y estrategias familiares” 2016. SECTyP UNCUIYO. Directora: Mgtr. María Cristina Romagnoli Codirectora: Dra. María Magdalena Tosoni, equipo: Lic. Teresa Leonor González; Lic. Nuria Ivana Maldonado; Prof. Carolina Inés Mazza; Prof. Malvina Argumedo; Prof. Sandra Esther Lema; Lic. María Victoria Rousselle; Srta. Lucía Verónica Tapia

a sectores medios, un Centro de Educación Básica de Jóvenes y Adultos creado en los 60 y una escuela de gestión privada del Gran Mendoza. Seleccionamos una muestra de oportunidad de docentes, docentes jubilados, ex alumnos, alumnos y padres, utilizando la técnica de “bola de nieve” a partir de los datos disponibles en la institución. Se aplicó el análisis de contenido para los documentos oficiales y para los resultados de las entrevistas abiertas confeccionamos un corpus con la transcripción de las mismas e identificamos los núcleos de sentido que interpretamos desde nuestra perspectiva teórica.

Con motivo de adaptar los resultados obtenidos a los tiempos y extensión de las jornadas que nos convocan es que en el cuerpo de la ponencia sólo damos cuenta de lo ocurrido en la escuela primaria pública y en el Centro de Educación de Adultos.

### **1. Antecedentes teóricos**

El sistema educativo argentino exhibe profundas desigualdades fruto del deterioro producido por la Dictadura Militar de 1976 y por las políticas educativas neoliberales implementadas a partir de la década de 1990. En la última década una serie de estudios han dado cuenta de la profundización de las desigualdades educativas y de la diferenciación entre instituciones escolares según clases sociales. Tiramonti señala la “fragmentación del sistema educativo” indicando la fractura en el interior del mismo donde se diferencian claramente las instituciones educativas que atienden a cada sector social a partir del abandono por parte del Estado de su papel regulador (Tiramonti, 2004). Veleda propone el concepto de “segregación educativa” para dar cuenta de la separación de las escuelas según clase social en la Argentina, destacando el cierre social de los establecimientos donde los niños y jóvenes interactúan con otros de su misma condición y la distancia abierta entre los conocimientos y formas de socialización que refuerza aún más las desigualdades sociales y territoriales (Veleda, 2012). Estos estudios coinciden en explicar la profundización de las desigualdades de los establecimientos educativos según la condición social de las familias. Legarralde señala que a partir de las reformas educativas de los noventa se conformó un derecho a la educación fragmentado producto de la focalización: se reconoce el derecho a la educación pero se considera que el Estado debe atender sólo a las familias que no puedan hacerse cargo del mismo (Legarralde, 2013). Por su parte Veleda indica que las políticas educativas implementadas por el gobierno de la provincia de Buenos Aires tales como la libre elección de escuela, la participación de los padres a través de las cooperadoras escolares, la dotación de recursos materiales, la selección de los docentes contribuyen a la diferenciación de los

establecimientos escolares (Veleda, 2009). Cerletti indica cómo la Ley Federal y la Ley de Educación Nacional incorporaron la figura de la familia y de esta manera transfirieron en ella la responsabilidad de la educación y multiplican las desigualdades entre escuelas (Cerletti, 2012)

Los cambios en la estructura social se manifestaron a partir de la década de 1990 cuando se modificaron las relaciones entre clases, su autorrepresentación y los lazos de solidaridad, y sobre todo se rompieron los vínculos intra clases. Durante la década de 1990 las **clases populares** sufrieron el empobrecimiento, el desempleo y un fuerte proceso de inscripción territorial que implicó la localización de la mayor parte de sus prácticas económicas, educativas, sociales y culturales en el barrio (Merklen, 2010). A partir de los cambios producidos en la década de 2000 tales como disminución del desempleo y políticas sociales de ingresos condicionados en el interior de las clases populares se estableció la distinción entre ocupados asalariados disciplinados por los bajos ingresos y el miedo a la pérdida del empleo, y trabajadores precarios o desocupados (sectores “plebeyos”) que subsisten a partir de programas sociales (Kessler, Svampa, & González Bombal, 2010). En la década de 1990 **la clase media se polarizó** en “ganadores” del período neoliberal caracterizados por un estilo de vida similar a las clases altas y los “perdedores” compuestos por empleados públicos, comerciantes, docentes que buscaron distanciarse de los sectores populares, esta escisión se profundizó durante la década de 2000 cuando el acceso al consumo diferenciado acentuó las desigualdades en cuanto a los estilos de vida de uno y otro polo. Finalmente la **clase alta** se redujo a una elite globalizada, se separó definitivamente del resto de la sociedad e internacionalizó sus consumos (Svampa 2005). Las transformaciones en la estructura social impactaron la conformación de las familias y sus estrategias de reproducción. Las familias de sectores medios del grupo de los ganadores apostaron a una educación que les ofreciera un espacio de socialización compartido con los sectores altos, las familias de los sectores medios perdedores buscaron apropiarse de algunas instituciones y cerrarlas al acceso de los sectores pobres (Svampa 2005).

Por nuestra parte en distintas investigaciones hemos dado cuenta de la diferenciación y jerarquización de las instituciones educativas mendocinas: “Desigualdades sociales y educativas a una década de la implementación de la Ley Federal de Educación” (2005); y de la existencia de circuitos diferenciados: “Esto es para mí, las elecciones escolares de los sectores populares” (2005-2007) y “Desigualdades sociales y educativas en las “elecciones” y los recorridos escolares” (2007-2009). En la investigación “De la casa a la

escuela. Ingresos diferenciados al nivel primario en un sistema educativo desigual” (2009-2011) abordamos la relación entre familias y escuelas en tres establecimientos: uno que atendía a sectores populares, otro a sectores medios bajos y otro a sectores medios altos. Reconocimos que los padres de sectores populares “eligen” la escuela primaria atendiendo a la cercanía al domicilio y si bien aceptan la oferta pública de educación cuestionan sus falencias, otros buscan salir del barrio. Las familias de sectores medios que en algún momento ocuparon posiciones sociales y económicas con prestigio y reconocimiento social, como son los profesionales y los pequeños propietarios buscan asegurar una reproducción exitosa del capital cultural familiar buscando escuelas que se lo aseguren. Las familias de sectores altos buscan instituciones escolares que garanticen a sus hijos la socialización entre semejantes y el desarrollo personal. Posteriormente, en el proyecto “De la casa a la escuela. Instituciones escolares y familias diferentes/desiguales” (2011-2013) indagamos los polos opuestos de la estructura social: los sectores populares más empobrecidos y los sectores medios altos. En cuanto a los sectores populares, a partir de las entrevistas a padres, docentes y trabajadores, reconocimos que las condiciones de aprendizaje específicas que entrega la institución seleccionada: cuidado, alimentación y educación se explican por la demanda de los padres, la existencia de programas de salud y educación y por la continuidad de la oferta educativa (escuela creada como escuela hogar en 1953). Observamos que existe una conformidad entre las demandas de los padres de sectores populares y esta propuesta escolar debido a que la misma se articula con diversas estrategias de reproducción familiar. Registramos que las familias de clases medias altas en la provincia de Mendoza, despliegan fuertes estrategias dirigidas a encontrar en la oferta educativa de las escuelas de gestión privada, aquella que consideran más adecuada a sus expectativas reforzando una socialización de clase en la cual la necesidad del inglés como prioridad, los viajes, los encuentros entre “semejantes” permiten que se articulen las maneras de ser de la escuela y la distinción deseada por el grupo, que refuerce o profile más nítidamente un estilo de vida.

Centralmente registramos que **estos cambios vinieron para quedarse** por cuanto las entrevistas mostraban que no eran la primera generación en ninguna de las escuelas de este mapa educativo desigual, que la reproducción es parte constitutiva del sistema educativo y que los esfuerzos inclusivos son en un lugar determinado en este sistema desigual.

Desde un **enfoque de derechos** es importante conocer las desigualdades existentes en el campo educativo a fin de interpelar al Estado y ofrecer herramientas a los sujetos para que puedan reclamar su derecho a la educación (Pautassi, 2010). Desde esta perspectiva retomamos el concepto de fragmentación y su relación con el sistema educativo y el Estado. Autoras como Tiramonti (2004) señalan “hemos abandonado las miradas estructuralistas que establecen continuidades entre los posicionamientos sociales y las desigualdades educativas, y avanzando en la consideración de los sujetos y del impacto que sobre las subjetividades tienen las nuevas condiciones de existencia” y en diálogo con el concepto de segmentación educativa de los 80 refiere “Cada fragmento se constituye en un espacio autorreferido y el campo se configura como una suma de esos fragmentos cerrados con escasa o nula articulación entre ellos”. De aquí se desprende un primer debate actual sobre la reconfiguración del sistema educativo. Precisemos un poco más. Guillermina Tiramonti muestra una escuela, en un contexto en el cual está rota la estructura sostén Estado-céntrica. Desde una conceptualización general similar, algunos autores toman las escuelas de distintos sectores sociales como fragmentos. Silvia Duschatzky (2007) refiere a las escuelas y docentes de sectores populares, sin estructuras protectoras, ni Estados garantes; las escuelas, los maestros y los alumnos muestran otros modos de construir lo social, desde las búsquedas de maestros errantes en escuelas en la intemperie. Mientras que otros autores Tiramonti, Ziegler (2008) y Carla del Cueto (2007), analizan otros “fragmentos” otros espacios sociales y educativos, el de las elites. Indagan sobre las estrategias educativas de familias residentes en *countries* y barrios cerrados. Tenti Fanfani afirma que “la educación se parece cada vez menos a un sistema en términos de un centro que lo conduzca, los protagonistas son cada vez más numerosos y el juego que mantienen está cada vez más polarizado”. Myriam Feldfeber que incorpora esta cita en sus reflexiones finales plantea “Actualmente se ha desdibujado la idea de sistema y se trata, mas bien, de una ¿totalidad? Constituida por fragmentos que el gobierno nacional busca articular en torno a algunos aspectos comunes. Sin embargo a pesar de los esfuerzos que está realizando en este sentido aún no se advierte un cambio de rumbo respecto de muchas de las reformas introducidas en los 90.” (Feldfeber 2009: 44)

Desde nuestra perspectiva teórica la pregunta que rodea el concepto de totalidad, se resuelve desde los aportes teóricos de Pierre Bourdieu tomando su concepción relacional de espacio y *habitus*. “La lógica del espacio educativo se basa en la tensión se establece entre la jerarquización y diferenciación de las instituciones escolares y la aparición de

que todos pueden acceder a las mismas certificaciones. El sistema educativo actúa mediante una serie de operaciones de selección, separa a los poseedores de capital cultural heredado de los que están desprovistos de él, de esta forma contribuye a mantener las diferencias sociales.

La lógica del sistema escolar, donde la apariencia de igualdad se combina con la diferenciación y jerarquización de las instituciones y certificaciones, se articula con las estrategias de las familias (que “eligen” unas instituciones y no otras en relación a la composición de su capital) manteniendo así la distribución desigual de capital cultural de la distribución”<sup>2</sup>. En palabras del autor “La reproducción de la estructura de la distribución del capital cultural se opera en la relación entre las estrategias de las familias y la lógica específica de la institución escolar” (Bourdieu, 1997: 108).

Consideramos que las decisiones familiares condicionadas por su origen social parecieran conducir con sus necesidades a la reconfiguración de las escuelas en el marco de un sistema ahora desigual y fragmentado, en el marco de un Estado que administra estas desigualdades lejos de desaparecer y menos de resolverlas.

Entendemos que los resultados de esta investigación pueden dar pistas de acción al hacer visibles los nuevos nexos entre familias escuelas y Estado, para que funcionarios, directivos de instituciones, docentes, familias y organizaciones sociales coadyuven con un viraje en la elaboración de una política global educativa, que ponga el timón del sistema educativo en búsqueda de la justicia social educativa.

## **2. Reflexiones sobre los resultados**

Tomaremos algunos resultados del informe “La construcción social de instituciones educativas desiguales: políticas educativas y estrategias familiares”<sup>3</sup> a fin de identificar los caminos realizados por las instituciones familiares y escolares en el marco del lugar que ocupan en la estructura social y en el sistema educativo:

### **2.1. La reconfiguración en proceso:**

*Sectores medios y populares en escuelas públicas:* Durante la etapa desarrollista la escuela primaria pública estudiada recibía alumnos pertenecientes a los sectores medios

---

<sup>2</sup> Tosoni, Magdalena. Documento de la cátedra Sociología de la Educación. Facultad de Educación. UNCUYO

<sup>3</sup> Fundamentalmente trabajamos Cap.1 La escuela primaria pública del Empate social a la Asimetría Magdalena Tosoni,, Nuria Maldonado y Malvina Argumedo y Capítulo 2 Reconstruyendo las huellas del pasado reciente en los Centros de adultos y/o jóvenes y adultos. Cristina Romagnoli y Sandra Lema.

que residían en el microcentro de Capital, y también en zonas urbanas de Godoy Cruz, Guaymallén y Las Heras. Los padres demandaban a la institución la realización de tareas extraescolares y exigían aprendizajes específicos. A partir de los relatos de los entrevistados se reconoce una homogeneidad social en la matrícula, la mayoría de los padres eran profesionales o docentes, militares, empleados públicos, etc. Había una presencia minoritaria de alumnos de sectores populares, quienes provenía de los barrios del oeste de la capital, éstos sorteaban las dificultades derivadas de sus bajos ingresos (imposibilidad de pagar cursos de ingreso al secundario) con la ayuda de los docentes o de la cooperadora. Por lo cual, las desigualdades entre clases sociales se observaban en el interior del aula.

Luego de la aplicación de las políticas neoliberales el deterioro de las escuelas públicas en los barrios populares del Gran Mendoza promovió la llegada de estudiantes de zonas más alejadas a la escuela estudiada, lo cual, provocó la sobrepoblación de los cursos (con más de 40 alumnos) y la diferenciación según el origen social entre los turnos mañana y tarde. Al turno mañana asistían hijos de abogados, contadores, empleados bancarios, militares y empleados públicos, mientras que al turno tarde concurrían hijos de trabajadores autónomos y empleadas domésticas. La institución educativa se dividió en dos, debido a la existencia de actividades diferenciadas: los padres del turno mañana participaban en la cooperadora, mientras los del turno tarde concurrían al Club de Madres. Los alumnos del turno mañana organizaban viajes de egresados con destino a Carlos Paz mientras los del turno tarde no viajaban al finalizar el séptimo grado. Las demandas de las familias de sectores medios se concentraban en la necesidad de promover aprendizajes de calidad y también nuevas experiencias entre pares, los viajes por ejemplo, mientras los sectores populares esperaban que la institución asegurara el acceso a conocimientos relevantes y el paso al nivel medio. En pocas palabras, el paso de las políticas neoliberales en la escuela estudiada se manifestó como paso de una homogeneidad social visible por fuera pero unida a desigualdades en el aula a una profunda segmentación educativa por turnos.

*Sectores populares en centros de adultos:* Al volver a revisar y contrastar las narrativas descriptivas de los directivos del Centro de Educación Básica de Jóvenes y Adultos estudiado, podemos recuperar la afirmación de J. Ezpeleta (1997) *la educación de adultos es la práctica educativa que más evidencia lo político, preocuparse por la educación de adultos implica cuestionar la exclusión social y educativa de amplios sectores de la población.* Rastreamos que efectivamente antes de los 80 la historia de la educación de



adultos estaba relacionada con la erradicación del analfabetismo y las búsquedas por dar una respuesta pedagógica a este sector que en muchos casos no ingresaba a la escuela por razones laborales o familiares y que cuando lo hacía era en términos de poco tiempo luego de extensas jornadas laborales. Posteriormente desde finales de los 80 y durante los 90 la responsabilidad de la educación pública sobre la educación completa el proceso de descentralización pasando a las escuelas/centros, a los directivos con mayor o menor creatividad, iniciativas que lograban ponerse a competir para obtener programas y ganar proyectos y así incorporar más alumnos al centro, condición necesaria para que se mantuviera abierto. Los alumnos ya habían realizado una primera experiencia educativa y ésta se trataba de una “segunda oportunidad, una segunda chance”. Los sujetos portadores demandantes de esta educación no lo hacían organizándose y demandando sino que era interpretado por los docentes, directivos y las políticas como oferentes de alternativas. En las últimas décadas encontramos a los sectores populares con un panorama de desempleo, empleo precario, en negro o empleo de bajo escalafón y con un sistema educativo modificado. Directivos de CEBJAS que forjan articulaciones con organizaciones, emprendiendo multilateralidad de acciones, elaborando planes y programas específicos relacionados con otros ministerios, dependencias ministeriales, asociaciones civiles, empresas, etc. La demanda educativa de jóvenes y adultos es leída desde varios Ministerios transformada en programas y ofrecida a los sectores populares. La llegada a la escuela de estudiantes está vinculada con los medios de comunicación, son los amigos, las familias, el Anses y hasta el trole en este caso. Una demanda agregada por “otros” que impacta en la escuela potenciando el derecho y la obligación de la educación que incluye a más alumnos en la escuela pero no necesariamente en el conocimiento. Es por lo que agregamos nosotros a la frase de Justa Ezpeleta (1997) *la educación de adultos implica cuestionar la exclusión social y educativa de amplios sectores de la población y/o “su inclusión diferencial”* agregamos nosotros en el marco de la dinámica de exclusión incluyente. Como afirma Pablo Gentili (2011) ubicando el riesgo al que se enfrentan los sistemas educativos: ser partícipes de la dinámica de *exclusión incluyente*, según la cual *“los mecanismos de exclusión educativa se recrean y asumen nuevas fisonomías en el marco de dinámicas de inclusión o inserción institucional, que resultan o bien insuficientes, o bien inocuas para revertir el aislamiento, la marginación y la negación de derechos involucrados en todo esquema de segregación social, dentro y fuera de las instituciones educativas”*.

## **2.2. Las poblaciones y sus búsquedas escolares antes y después de los 90:**

*Sectores medios y la escuela pública:* El prestigio buscado, el lugar y práctica de la disciplina trabajada en la escuela en la etapa desarrollista, la concepción del rol docente, las actividades extracurriculares, la participación familiar en la escuela, nos muestran sectores sociales medios apostando a la educación pública en el marco de su crecimiento y prestigio, mientras la escuela privada era el lugar para repetidores o para los que buscaban una espiritualidad determinada en las escuelas confesionales. Muchos de ellos, sobre todo en el turno mañana estaban vinculados al poder político y económico de la provincia. Este sector social apostaba a la educación de sus hijos como medio de movilidad social, tanto es así que los enviaban, por su cuenta, a un curso que los preparaba para ingresar en las “mejores” escuelas secundarias de la época. El fin último era seguir una carrera universitaria. Como consecuencia de los cambios neoliberales la fragmentación de las clases medias se hace visible al interior de la escuela. Los sectores medios “ganadores” eligen para sus hijos escuelas privadas de prestigio donde garantizan la socialización entre iguales, son muy pocos los casos que permanecen en la escuela pública. La escuela estudiada se reconfigura y pasa así a recibir sectores de clase media y media baja que resisten al embate de las políticas neoliberales de los noventa, muchos de ellos trabajadores de la administración pública de casa de gobierno o tribunales. Y los sectores populares que intentan salir del barrio son ubicados en el turno tarde.

*Los sectores populares en la educación de adultos:* Un panorama que podemos resumir diciendo que hasta mediados de los 80 relevamos maestros en búsqueda de alumnos analfabetos o alumnos buscando escuelas en el marco de escaso tiempo que deja el trabajo a los jóvenes adultizados; en los 90 época de la segunda chance educativa y del ingreso de los alumnos con trayectorias interrumpidas y las escuela compitiendo por la matrícula. Luego los programas y los centros interactuando con distintos actores gubernamentales y no gubernamentales. Hoy queda conformado un mosaico en el que las políticas se van yuxtaponiendo, resignificando, mutando, tratando de captar al nuevo sujeto. Deja como emergente una fragmentación que como relevamos se expresa gráficamente en la presencia de dos centros en el mismo terreno con distinto nombre, con dependencias de distintas supervisiones regionales y albergando distintas poblaciones y turnos. En general pareciera romperse con la territorialidad de origen con la guía de los micros y trole y la información que llega por vías propias de los programas de los ministerios a los jóvenes y adultos. La terminalidad y la “inclusión” parecieran ser la función principal de estos

centros para brindar a los sectores populares, más alejado del acompañamiento al ingreso al mundo del trabajo como lo era en un principio. No obstante, la socialización, la contención es también una necesidad para otros alumnos.

***Reconocemos el marcado protagonismo que tienen las familias y sus nuevos requerimientos*** producto de los cambios en la realidad económico social y se ***encuentran con escuelas que acceden*** reconfigurando ***su oferta y propuesta educativa*** en el marco de los cambios en las políticas educativas y las políticas públicas con componente educativo y por otra parte el mercado que amplía y diversifica su oferta educativa.

### **3. Reflexión final Integradora:**

Si bien asumimos como punto de partida que se trata de un estudio de casos y por tanto sabemos los límites en cuanto a la generalización de los resultados aquí obtenidos, no obstante nos parecen sumamente potentes y sugeridores para identificar los caminos realizados por las instituciones para llegar a entender la actualidad del “paisaje educativo que acompañó la desigualdad social”. Los presentamos a continuación, agrupados en tres ítems que dan pie a una reflexión final integradora:

#### **3.1 Cambios en escuelas públicas y privadas**

En la primera etapa 60 70 la escuela pública era demandada por la mayoría de los sectores sociales. La homogeneidad externa contrastaba en parte con la desigualdad en las aulas. Solamente las privadas confesionales eran la respuesta ajustada para las distintas espiritualidades buscadas por las familias. A medida que la desigualdad social se producía y las clases sociales se fragmentaban y reestructuraban en el mercado laboral, en la estructura social y en el territorio, el sistema educativo rompía manifiestamente con el concepto homogeneizante de escuela y comenzaban “las escuelas” públicas y privadas a hacerse presente. Y cuando la desigualdad se profundizaba en el marco de la polarización social las escuelas y universidades privadas se multiplicaron.

#### **3.2 Las políticas educativas y las políticas públicas con componente educativo acompañaron estas transformaciones.**

En las escuelas públicas las transformaciones de los 70 y 90 ligadas a la descentralización educativa tuvieron un papel preponderante junto a la implementación de la Ley Federal de Educación, que fue produciendo la multiplicación de las ofertas educativas. En el caso

de los centros de adultos pasaron a ser un régimen compensatorio y asistencial de la primaria. En el caso de la primaria común mostraba la segmentación por turnos.

### 3.3 Las familias adquieren más protagonismo en la escuela

Algunos autores (Agnés van Zanten) plantean el paso de la meritocracia a la parentocracia. Tanto en los sectores populares (centros de jóvenes y adultos), como en las escuelas primarias públicas se ha presentado esta forma de intervenir moldeando a las escuelas según lo requerido para sus hijos. El modelo de la escuela privada, donde el “alumno- padre cliente” es coautor de ofertas escolares se ha permeado en todos los sectores sociales; pero hay que remarcarlo con modalidades, búsquedas y resultados esencialmente distintos y desiguales. Lo vimos en los CEBAS CEBJAS, en la escuela primaria pública y en las privadas. La fuerza privatizadora no es sólo por el financiamiento sino por las prácticas que se introducen en las instituciones y las llevan por su camino aún sin proponérselo.

Esto nos lleva a algunas reflexiones finales integradoras

Por un lado el sistema educativo cuyo contexto de Estado Nación mutó, globalización asimétrica mediante, de un sistema educativo otrora público homogeneizante con fuertes nexos con la familia y escuela con discursiva vocación integradora a constituirse en un sistema educativo con escuelas con memoria institucional y recorridos, experiencias diferentes y desiguales.

Sectores y fragmentos sociales que se van atrayendo y otros que se van separando o desprendiendo, familias que cada vez influyen más haciendo que se incorporen más planes sociales o que se incorporen más actividades extracurriculares o que se delimite más la frontera socioeducativa por turnos, por instituciones aún en el mismo predio.

En el medio docentes y directivos que aprenden de las lógicas de las normativas, de las prácticas: golpeando puertas en las oficinas públicas y Ongs, asociaciones civiles, etc. o llenando formularios que las políticas sociales implementan, desarman, reinventan y multiplican.

**La memoria institucional va guardando las prácticas y las va reinventando junto a las políticas sociales y educativas, marco en el cual la desigualdad se hace presente y encuentra caminos entre estos fragmentos escolares de la mano de padres, docentes y alumnos. La resultante es un sistema educativo desigual y jerarquizado en el que**

**las familias buscan y encuentran según su capital económico social y cultural. En este marco nuevos nexos entre familias, Estado y escuelas se hace visibles.**

Por ello coincidimos con François Dubet: “No sólo somos víctimas de desigualdades, somos también sus autores”. El sociólogo francés explica en su libro ¿Por qué preferimos la desigualdad? el debilitamiento de los lazos de solidaridad y su impacto sobre la integración social y en este caso con marca escolar.

En definitiva vemos al Estado, el mercado, las familias, las políticas y sistema educativo reinventarse continuamente en línea con la desigualdad. La pregunta germinal sería ¿cómo hacer para dirigirnos a la búsqueda de mayor justicia social de mayor igualdad en el marco de las actuales políticas económicas sociales y culturales?

Hacer visible la desigualdad y sus marcas histórico sociales inscriptas en las distintas instituciones familias, escuelas; en sus sujetos docentes, directivos y en las normativas, políticas y prácticas que la rigen, es poner a la vista un camino que conduce a la mayor desigualdad en el cual transitamos todos de modo cómplice más activo o pasivo conduciendo o acompañando y abonando (aún sin verlo). Es el modo que asumimos como sociólogas para mostrarlo. Por ello la frase que resuena para finalizar es la de Antoine Saint-Exupéry en el Principito “lo esencial es invisible a los ojos” y queremos mostrarlo, develarlo como camino para cambiarlo desde esta ciencia que incomoda que es la Sociología al decir de Bourdieu.

## **Bibliografía**

- Bourdieu, P. (2007b). Estrategias de reproducción y modos de dominación. En P. Bourdieu, Campo del poder y reproducción social. Elementos para un análisis de la dinámica de las clases. Córdoba: Ferreyra Editor.
- Bourdieu, P. (1988). La distinción. Bases sociales del gusto. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (1995). Respuestas por una antropología reflexiva. México: CONACULTA Grijalbo.
- Carli, S. (2011). La memoria de la infancia. Estudios sobre historia, cultura y sociedad. Buenos Aires: Paidós.
- Cerletti, L. (2015). Del presente a los años 60: representaciones y regulaciones sobre la vida familiar y la educación infantil. Revista de Antropología Social N° 24
- Cosse, I. (2014). Mafalda: Historia social y política. Buenos Aires: FCE.
- del Cueto, C., & Luzzi, M. (2013). La estructura social en perspectiva. Transformaciones sociales en la Argentina 1983-2013. En M. Burkart, & M. Giletta, Observatorio 12 Dossier 30 años de democracia. Buenos Aires: IEALC. FSoc. UBA.
- Donaire, R. (2012). Los docentes en el siglo XXI ¿empobrecidos o proletarizados? Buenos Aires: SigloXXI Editores
- Dubet, F. (2014) ¿Por qué preferimos la desigualdad? Buenos Aires: Siglo XXI Editores
- Feldfeber, M., & Gluz, N. (2011). Las políticas educativas en argentina: herencias de los '90, contradicciones y tendencias de "nuevo signo. Educ. Soc. Campinas
- Ezpeleta, Justa (1997) Algunas ideas para pensar la formación de los educadores de adultos. Ponencia presentada en el II seminario Taller sobre educación de Adultos. La Cumbre.
- Gentili, Pablo (2011). Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente. Buenos Aires: ED siglo XXI
- Legarralde, M. (2013). Encuentros y desencuentros entre pedagogía y justicia: algunas aproximaciones desde la historia. En M. Southwell, & A. Romano, La escuela y lo justo. Ensayos acerca de la medida de lo posible. Buenos Aires: UNIPE Editorial Universitaria.
- Mazzola, R. (2012). Nuevo paradigma. La Asignación Universal por Hijo en la Argentina. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Merklen, D. (2010). Pobres ciudadanos. Las clases populares en la era democrática (Argentina 1983-2003). 2a ed. Buenos Aires: Gorla.
- Neiman, G., & Quaranda, G. (2007). Los estudios de caso en la investigación sociológica.

- Pautassi, L. (2010). El enfoque de derechos y la inclusión social. Una oportunidad para las políticas públicas. En L. Pautassi, *Perspectiva de derechos, políticas públicas e inclusión social. Debates actuales en la Argentina* Buenos Aires: Biblos.
- Romagnoli, C., & Tosoni, M. (2005). *Desigualdades sociales y educativas. A una década de la implementación de la Ley Federal de Educación en Mendoza*. Mendoza: Facultad de Educación Elemental y Especial. U. N. de Cuyo.
- Romagnoli, C., & Tosoni, M. (2007). Esto es para mí, las elecciones escolares de los sectores populares.
- Romagnoli, C., & Tosoni, M. (2009). *Desigualdades sociales y educativas en las "elecciones" y los recorridos escolares*.
- Romagnoli, C., & Tosoni, M. (2011). *De la casa a la escuela. Ingresos diferenciados al nivel primario en un sistema educativo desigual*.
- Romagnoli, C., & Tosoni, M. (2013) *De la casa a la escuela. Instituciones escolares y familias diferentes/desiguales*.
- Romagnoli, C., & Tosoni, M. (2016). *La construcción social de instituciones educativas desiguales: políticas educativas y estrategias familiares. Informe SECTyP UNCUYO*.
- Santillán, L. (2012). *¿Quiénes educan a los chicos?* Buenos Aires: Biblos.
- Sautú, R. (2005). *Manual de Metodología de la investigación*. Buenos Aires: CLACSO.
- Svampa, M. (2005). *La sociedad excluyente. La Argentina bajo el signo del neoliberalismo*. Buenos Aires: Aguilar, Altea, Taurus.
- Tenti Fanfani, E. (2007). Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente. *Educ. Soc., Campinas*, vol. 28, N° 99, maio/ago.
- Tedesco, J. C. (2012). *Educación y justicia social en América Latina*. Buenos Aires: FCE.
- Tiramonti, G. (2004). *La trama de la desigualdad educativa*. Buenos Aires: Manantial.
- Van Zanten, A (2008) “¿El fin de la meritocracia? Cambios recientes en las relaciones de la escuela con el sistema Político, económico y social”, en *Nuevos temas en la agenda de Políticas Educativas*. Siglo veintiuno editores. Buenos Aires
- Veleda, C. (2012). *La segregación educativa. Entre la fragmentación de las clases medias y la regulación atomizada*. Buenos Aires: La Crujía.
- Veleda, C. (2009). *Regulación Estatal y segregación educativa en la provincia de Buenos Aires*. *Revista de Política Educativa*. Universidad de San Andrés.