

## ***Elección y selección: estrategias educativas de familias de clase alta en Córdoba-Argentina***

### ***Election and selection: educational strategies of high-class families in Córdoba-Argentina***

**Manuel Alejandro Giovine**

email: [giovine.manuel@gmail.com](mailto:giovine.manuel@gmail.com)

*CONICET / Universidad Nacional de Córdoba. Argentina*

**Resumen:** Una línea de investigación dentro de la sociología de la educación se concentra en el momento crucial cuando las familias escogen escuela para sus hijos. Este interés responde, principalmente, a las expectativas que las familias de clase alta tienen de la escuela como espacio de formación académica, moral y de redes. Consecuentemente, entienden que la escolarización de sus hijos es una estrategia fundamental para sostener o mejorar su posición en el espacio social. En una primera etapa cuantitativa nos valemos de la construcción multidimensional del espacio social de Córdoba, que realizamos en el equipo de investigación, y en una segunda etapa cualitativa analizamos 36 entrevistas en profundidad a familias de clase alta para esta investigación. Paralelamente, la información disponible en las páginas web de los colegios contribuye a reconstruir el estado actual de la oferta educativa para la muestra. La reciente diversificación de la oferta educativa en Córdoba produce que las familias se enfrenten ante una complejidad impensable para generaciones anteriores. Una multiplicidad de prácticas, asociadas al proceso de elección entre las posibles escuelas para sus hijos, buscan optimizar el beneficio de la escolarización, adecuando la elección a las posibilidades. Por otra parte, las autoridades de las escuelas también seleccionan a las familias. Si bien la elección de la escuela se presenta en el discurso de las familias como un momento cada vez más racional y democrático a nivel familiar, podemos observar que está fuertemente condicionado por determinantes asociados a su posición y trayectoria en el espacio social.

**Palabras clave:** Elección de la escuela; desigualdad educativa; estrategias educativas; clase alta; Córdoba; Argentina.

**Abstract:** A line of research within the sociology of education focuses on the crucial moment when families choose school for their children. This interest responds, mainly, to the expectations

that upper class families have of the school as a space for academic and moral education and networking. Consequently, they understand that the schooling of their children is a fundamental strategy to sustain or improve their position in the social space. In a first quantitative stage, we use the multidimensional construction of the social space of Córdoba, which we carried out with the research team, and in a second qualitative stage we analyzed 36 in-depth interviews for this research. In parallel, the information available on the websites of the schools, contributes to reconstruct the current state of the educational offer for the sample. The recent diversification of the educational offer in Córdoba expose families to face a complexity unthinkable for previous generations. A multiplicity of practices, associated with the process of choosing among the possible schools for their children, seek to optimize the benefit of schooling, adapting the choice to the possibilities. On the other hand, school authorities also select the families. Although the choice of school is presented in the discourse of families as an increasingly rational and democratic moment at the family level, we can see that it is strongly conditioned by determinants associated with their position and trajectory in the social space.

**Keywords:** School choice; educational inequality; educational strategies; high class; Córdoba; Argentina.

Recibido / Received: 06/03/2019

Aceptado / Accepted: 14/06/2019

## 1. Introducción

La relación que se establece entre la clase alta y el sistema educativo ha sido largamente estudiada y está intrínsecamente relacionada con la desigualdad social (Mills, 1987; Mosca, 1984; Pareto, 1980).

El sistema educativo ofrece una optimización de la vieja forma de reproducción familiar ligada a la sangre y al apellido. Esta innovación social, es más efectiva en múltiples dimensiones y tiene importantes efectos en la eufemización y legitimación de la desigualdad social. Ello sólo es posible porque esconde exitosamente un proceso de «selección estadística».

Esta innovación lleva consigo su talón de Aquiles: el elevado costo del sacrificio de algunos de los miembros de la clase alta (Bourdieu, 2013). La «selección estadística», que no es más que un proceso de selección a nivel estructural, sólo se hace visible y tangible por medio del análisis agregado de casos, para visibilizar lo que podemos denominar desigualdad educativa escalonada.

Por otra parte, existe otro proceso de selección que se presenta transversal a los niveles educativos, el vinculado a la desigualdad por la segmentación de la oferta dentro del mismo sistema, que podemos denominar desigualdad educativa por agregación (en su sentido latino de *gregare*)<sup>1</sup>. Este está posibilitado por la segmentación y complejización misma del sistema educativo (Archer, 2013), se arraiga principalmente en el sentido de pertenencia (entre iguales) y la distinción.

Para que el acceso a las instituciones de elite<sup>2</sup> sea posible sólo para algunos, donde toda la educación es pública, los criterios de selección/exclusión difícilmente

<sup>1</sup> La desigualdad por agregación es la que produce finalmente la segregación socioeconómica y cultural dentro de la oferta educativa, como la que se produce por gestión estatal y privada.

<sup>2</sup> Cuando hacemos referencia a instituciones educativas de elite, lo hacemos respecto de su posición en relación con las demás instituciones que están presentes en el campo educativo. Estas instituciones se diferencian de las demás porque articulan una serie de mecanismos de distinción que van desde un *curriculum* específico, la fuerte formación en idiomas, edificios suntuosos, grandes campos deportivos, nuevas tecnologías, intercambios internacionales, etc.

pueden explicitarse demasiado. Algunos de ellos son más visibles y legitimados, como pueden ser los exámenes de ingreso, y otros operan de un modo subrepticio, como pueden ser las entrevistas de admisión.

La frontera que separa a los admitidos de los rechazados en las instituciones de elite tiene límites difusos e imperfectos. Sólo aparecen con relativa claridad en la mente de los directivos en cargados de ello. Algunas instituciones buscan sostener una imagen más inclusiva y abierta, tolerando una mayor heterogeneidad en sus aulas y otras apuntan a una población más homogénea.

Existen familias con suficientes recursos como para optar por distintas instituciones de elite para formar a sus hijos. El rango de opciones disponible en la actualidad para algunas familias, habilita a construir un conjunto de sentidos asociados a la «elección» de la escuela para sus hijos, a diferencia de generaciones anteriores.

La importancia que adjudican las familias a la elección de la institución educativa en el futuro de sus hijos, hace que este momento sea crítico. Si bien la «elección» está fuertemente condicionada por los instrumentos de reproducción disponibles y la posición y trayectoria familiar en el espacio social, vamos a mostrar que en el discurso de los entrevistados esta instancia se asocia con cierta «libertad de elección», racionalidad y democratización.

## 2. La clase alta, la educación y la reproducción social

El estudio de las clases altas en América Latina tiene una vertiente en las investigaciones sobre estratificación y movilidad social. Un precedente son autores como Solari desde el Instituto de Ciencias Sociales de Montevideo, Hutchinson desde el Centro de Pesquisas de Río de Janeiro, Costa Pinto y Hamuy del Instituto de Sociología de la Universidad de Chile, entre otros. Este abordaje responde a un modelo estructural funcionalista del que nos vamos a distanciar (Filgueira, 2001)<sup>3</sup>.

Para comprender la dimensión epistemológica de las clases como las construimos en este artículo, es necesario hacer referencia a la lógica de formación de las categorías de análisis que llamamos las «clases en el papel» (Bourdieu, 1990). Primeramente, vamos a oponer la lógica sustancial de construcción de clases, donde la clase existe con independencia del investigador que la estudia y de manera «real», con la lógica relacional de formación de clases, donde la clase es un artefacto teórico para formular hipótesis interpretativas sobre las estrategias de

---

<sup>3</sup> Como sostiene Filgueira: «El modelo inspirador en este caso respondió en el caso de muchos autores a la influencia de algunas de las orientaciones dominantes de los estudios de Estratificación Social, como fueron los trabajos pioneros de D. Glass sobre Inglaterra, o de la sociología en los Estados Unidos, en particular, dentro del paradigma estructural-funcionalista. Con las variantes del caso, autores como S. M. Lipset, R. Bendix, O.D. Duncan, J. A. Kahl, P.M. Blau, fueron un referente de esta corriente que a su vez, habían dado continuidad a tres trabajos fundacionales sobre el tema: por una parte el influyente y controvertido trabajo de Davies y Moore *Some Principles of Stratification* de 1945 y por otra, el trabajo pionero que sienta las bases de los estudios de movilidad ocupacional de Natalie Rogoff de 1953, *Recent Trends in Occupational Mobility*, además del trabajo posterior de síntesis contenida en el libro de B.Barber, *Social Stratification* de 1957» (Filgueira, 2001, p. 11).

reproducción social y describir grupos de familias que son más homogéneos a su interior, que en relación con el resto del espacio social.

Bourdieu privilegió el estudio de las clases en el papel donde los agentes y las familias están:

[...] unidos por interacciones y vínculos reales [...] directamente observables. Cuando uno sabe construir los hechos tratados y leer los resultados obtenidos según la lógica del modo de pensamiento relacional que le es immanente, la mayor virtud del análisis de correspondencias consiste en permitir la actualización de sistemas de relaciones [...], este espacio de relaciones invisibles tiene más realidad que los más visibles de los datos inmediatos del conocimiento del sentido común (Bourdieu, 2013, p. 368).

La aplicación del modo relacional de construcción de clases nos conduce a pensar que los conceptos científicos, y en este marco las clases, no implican que los individuos agrupados se auto-reconozcan como pertenecientes a un grupo<sup>4</sup>, sino que son agrupaciones que representan conjuntos de familias (en este caso) en condiciones objetivas similares, con independencia de su adscripción consciente o no a una clase movilizada.

Las «clases en el papel» (Bourdieu, 1990) están construidas a partir de la situación y posición de clase de las familias. Esto quiere decir en relación con un espacio social que considera volumen y estructura del capital y su evolución histórica. Los agentes y sus familias se posicionan en ese espacio en función de la distribución de poderes, capital económico, cultural, social y simbólico (Gutiérrez, 2003a).

A pesar de la democratización en el acceso al nivel secundario y superior, y por mecanismos distintos de la exclusión lisa y llana, el sistema educativo termina oficiando en «la elección de los elegidos» (Gutiérrez & Giovine, 2017). Estos factores de desigualdad educativa escalonada operan junto a la desigualdad educativa que se produce por la segmentación de la oferta educativa, desigualdad educativa por agregación (*gregare*).

---

<sup>4</sup> En palabras de Frederic Vandenberghe: «Or, to take a more sociological example, which is consistently developed in *Distinction* (Bourdieu, 1979a), Bourdieu's masterpiece which is already a classic in sociology, starting from a particular volume and a particular structure of capital, we can vary the parameter and proceed continuously from the upper region of the constructed space of social positions, constituted by the dominant fraction of the dominant class (the industrial bourgeoisie) to the middle region, constituted by the dominated fraction of the dominant class (liberal professions and academics) and the dominant fraction of the dominated class (the shopkeepers and the handicraftsmen), to its lowest region, constituted by the dominated fraction of the dominated class (peasants and the unskilled manual workers). As a result of the application of the relational mode of thinking, «the scientific concepts no longer appear as imitations of thing-like existences, but as symbols representing orders and functional links within reality» (Cassirer, 1971, p. 3). Insofar as the reality of the objects has dissolved itself in a world of rational relations, we can indeed say with Bachelard and Hegel that «the real is rational» (Hegel, 1971, p. 24), and with Cassirer and Bourdieu that 'the real is relational' (Bourdieu, 1987b, p. 3; Bourdieu & Wacquant, 1992, p. 72, p. 203; Bourdieu, 1994, p. 17) (Vandenberghe, 1999, p. 44).

Del mismo modo en que Bourdieu muestra para Francia (Bourdieu, 1988, 2013), el acceso a los circuitos educativos de elite es posible sólo para algunas familias. De este modo la educación redobla el efecto de origen social, atribuyendo a lo inmediato una realidad que es de larga duración. De este modo la igualdad en la educación funciona como reduplicación simbólica de la desigualdad, por medio del éxito o el fracaso escolar, en tanto se presenta como una performance «personal» (Bourdieu & Passeron, 2004) y produce un doble ocultamiento de la desigualdad estructural posibilitando una doble moral, la del mérito académico.

El sistema escolar es relativamente autónomo de otros sistemas, pero no está aislado. Tiene la capacidad de reinterpretar las demandas que vienen desde fuera y nutrirse de las coyunturas históricas para su desarrollo (Archer, 1986, 2013; Brígido, 2006). Este desarrollo del sistema educativo se puede estructurar en tres fases conjuntas: el despegue, el crecimiento y la «inflación». Allí las transacciones externas introducen una ampliación en la oferta y la «iniciación interna» conduce a una escolarización más prolongada (Archer, 1986; Brígido, 2016; González Delgado, 2013).

En la última fase que propone Archer y hay una aceleración de los ciclos de reforzamiento positivo que operan en la oferta y la demanda, el contexto y el entorno. Cualitativamente el sistema crece de un modo desordenado y no guiado. Su equivalente cuantitativo es la inflación, con su consecuente devaluación de las titulaciones. La mayor educación tiene por función conservar lo logrado más que escalar en la pirámide social (Archer, 1986; Brígido, 2006).

Las familias de clase alta en Córdoba-Argentina frente a este proceso estructural establecen dos estrategias diferenciales de distinción: a) la acumulación de credenciales y b) la optimización de los instrumentos de reproducción, demandando sectores de la oferta educativa que tengan características específicas para ellos, es decir: instituciones educativas de elite (Giovine, 2015). De este modo, propician la complejización del sistema educativo.

Podríamos preguntarnos si las estrategias de distinción de estos grupos no contribuyen a instalar y reforzar los valores de competencia, selección social e individualismo, en su afán por lograr la distinción social. En la medida en que los directivos de las escuelas de elite se esfuerzan por captar a las familias más prestigiosas, como un capital que mejora la posición misma de las escuelas en el campo, las instituciones educativas de elite contribuyen a producir individuos preparados para aceptar y legitimar su lugar en la estructura de dominación (Bowles & Gintis, 1985). El valor simbólico que otorga el paso por estas prestigiosas instituciones, junto a la hermandad que genera la pertenencia a grupos cerrados exclusivos, contribuye luego a distribuir, de un modo jerárquico y meritocrático a los individuos en la estructura productiva. Esta relación dialéctica que se da entre las familias de clase alta y las instituciones educativas de elite, entre la elección de la escuela y la selección de las familias, es fundamental para comprender la reproducción de la desigualdad escolar y de la estructura social, en un contexto de aparente igualdad de oportunidades (Dubet, 2005).

Se establece una conexión entre el campo del poder con el campo escolar. Los movimientos en el mercado escolar acompañan la legitimación del campo del poder (Saint Martín, 1993) y asistimos a un ajuste gradual entre el mercado educativo y

el capital económico y cultural de origen de las familias, dando por resultado una correspondencia entre las divisiones objetivas del mundo social y los principios de visión y división de mundo de los agentes implicados (Bourdieu, 1988).

Este marco da especial relevancia a la elección de las escuelas, estudiado recientemente en Francia por Agnès Van Zantén (2007) desde la reflexividad social de los actores. Los padres realizan un trabajo de reconstrucción con instrumentos muy parecidos al de los investigadores sociales, buscando la determinación de los problemas que tienen las instituciones y llevando adelante un análisis de los posibles costos, beneficios y perjuicios que acarrea la elección de una determinada escuela.

La importancia que tiene el capital social y las potenciales redes que se establecen en las futuras escuelas, garantizan el ser, estar y desarrollarse en una clase alta. Esta última ha sido por momentos olvidada por la sociología y los escasos acercamientos se han dado principalmente desde dos vertientes, las escuelas y los barrios (Savage & Williams, 2008).

### 3. La discusión en Argentina

La elección de las escuelas en las familias de clase alta está condicionada por la oferta disponible y la regulación estatal al respecto. En Argentina no hay un único grupo social que monopolice todos los capitales, como muestran Tiramonti y Ziegler en 2008<sup>5</sup>, y tampoco están regulados los circuitos de formación de las clases altas, produciéndose una definición *ad hoc* según la demanda.

La disputa entre heredar o formarse como profesionales en la clase alta (\*Gessaghi; Gessaghi, 2016) marca una tensión dentro de las familias, que versa entre distinción y destino (\*Villa) y nos permite pensar trayectorias educativas diversas inter e intra-familiar. Por ello la historia biográfica se hace determinante (\*Villa) en las elecciones mutuas entre individuos, familias y colegios (\*Villa, Martínez & Seoane).

Se produce un «cierre social» de los jóvenes de sectores medios y altos, dado por extensas jornadas juntos (\*Montes & Seoane), propuestas pedagógicas diferenciales (\*Paola Llinás), nuevas formas de disciplina dentro de las escuelas, docentes especializados (\*Sandra Ziegler) y directivos participando en procesos de selección y adaptación sumamente complejos (Giovine, 2018).

Asegurar cierta homogeneidad socioeconómica y cultural entre los alumnos necesariamente exige distintos mecanismos para ello (Giovine, 2018) y mantiene una estrecha vinculación con la tensión entre inclusión-selección en escuelas que, tradicionalmente, han formado a la clase alta (Méndez, 2013). Este proceso se complejiza frente a la reciente democratización de los colegios estatales, que llegan incluso a quitar sus exámenes de ingreso (\*Di Piero).

El proceso de segmentación del sistema educativo no ha sido ajeno a la segregación residencial de las familias de clase alta en barrios cerrados y *countries* (del Cueto, 2007), dando lugar a una segregación residencial de las mismas instituciones educativas de clase alta (Giovine, 2018).

---

<sup>5</sup> En adelante se indica con (\*) a los participantes en esta publicación.

Los miembros de «la clase alta» construyen sentidos y representaciones comunes y diferenciales en torno a la escuela y al proceso de escolarización que reciben «los otros» (Giovine, 2018). Al mismo tiempo, producen disputas dentro del espacio educativo del «nosotros» entre las fracciones de clase, apoyadas en las «protecciones próximas» que la propia escuela contribuye a reforzar (Gessaghi, 2013). La relación de proximidad entre sus alumnos, y distancias con «los otros» en las narraciones, operan como valores y analíticamente pueden ser interpretadas como solidaridades (Fuentes, 2015).

#### **4. El estudio de la clase alta en Córdoba-Argentina**

Para la clasificación de las familias de Córdoba-Argentina, la investigación se desarrolló en dos momentos, uno cuantitativo y uno cualitativo. Primeramente realizamos<sup>6</sup> la construcción del espacio social de Gran Córdoba, para los años 2003 y 2011, valiéndonos de los datos la EPH publicados por el INDEC<sup>7</sup>.

Se tomaron como unidades de análisis a las familias del aglomerado Gran Córdoba. Se seleccionó un conjunto de variables activas, asociadas al referente de hogar (RH)<sup>8</sup> y al grupo familiar, y variables ilustrativas que no inciden en la construcción del espacio social, pero cuyas categorías aparecen significativamente asociadas a las clases y fracciones de clase (Gutiérrez & Mansilla, 2015).

Se utilizó el programa SPAD V5.5 (Systeme Portable pour l'Analyse de Données) que construye una nube de puntos multidimensional a partir de la posición de las UUAA en las diferentes categorías activas. Las «clases en el papel» (Bourdieu, 1990), gráfico 1, se construyen por medio de una clasificación jerárquica ascendente de los casos, según factores resumen (Gutiérrez & Mansilla, 2015).

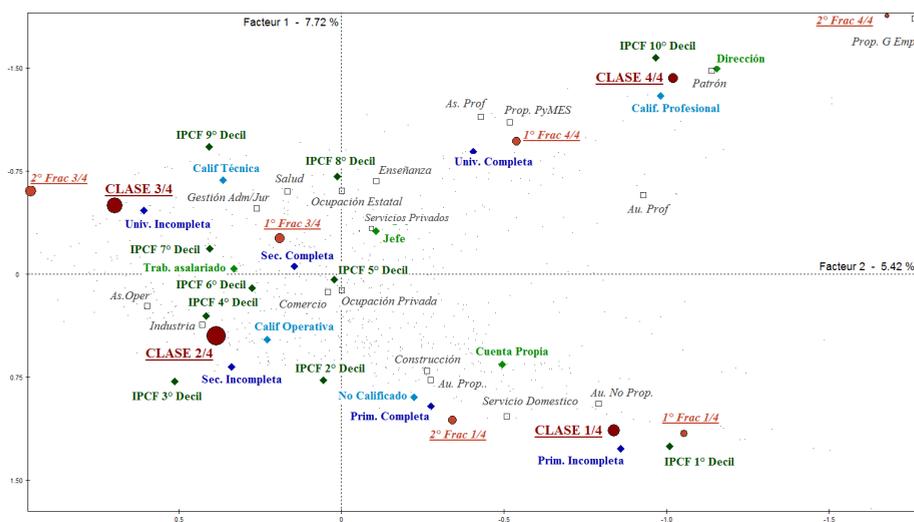
Las familias de clases baja y media dominada pertenecen a las clases dominadas en ambos años (2003-2011) y se caracterizan por tener una asociación significativa con niveles de estudio hasta secundario incompleto, trabajos de baja calificación y RH empleados o autónomos no profesionales en el servicio doméstico, la construcción, la industria o el comercio. Son las que detentan los menores ingresos.

---

<sup>6</sup> El Espacio Social lo realizamos en el marco del proyecto de investigación «Las clases y su reproducción en el espacio social cordobés (2003-2013)» dirigido por Alicia B. Gutiérrez y Héctor O. Mansilla. Una mejor aproximación sobre la cuestión metodología en construcción del Espacio Social se encuentra en Gutiérrez y Mansilla, 2015.

<sup>7</sup> Según El Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC), la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) es un programa nacional de producción sistemática y permanente de indicadores sociales que permite conocer las características sociodemográficas y socioeconómicas de la población de los principales aglomerados urbanos. Se publica trimestralmente.

<sup>8</sup> Se seleccionó a un RH que reúne un conjunto de criterios establecidos por el equipo de investigación (Gutiérrez & Mansilla, 2015).

Gráfico 1: Espacio social Gran Córdoba 2011<sup>9</sup>

Fuente: Gutiérrez & Mansilla, 2015, p. 420

Las familias de clases media dominante y alta están significativamente asociadas a los niveles más altos del sistema educativo y detentan los mejores ingresos del espacio social. La clase alta está fuertemente masculinizada, ver tabla 1. Tiene los mayores ingresos del espacio social en todas sus variables, relacionados con cargos y jerarquías de dirección en el estado o son patrones y propietarios de pequeñas, medianas y grandes empresas.

Tabla 1: Categorías asociadas clase alta dominante (3<sup>er</sup> trimestre de 2011) según Valor test, 17% del total

Variable	Modalidad	Valor-Test
Ingreso Total del RH	10° Decil	14,12
Calificación Ocupacional del RH	Profesional	12,51
Ingreso Ocupación Principal del RH	10° Decil	12,17
Ingreso Per Cápita Familiar	10° Decil	9,96
Carácter Ocupacional del RH	Directivos	9,00
Jerarquía Ocupacional del RH	Dirección	9,00
Ingreso Total Familiar	10° Decil	8,67

<sup>9</sup> Hemos representado los factores uno y dos, que acumulan más de un 60% de la inercia ponderada.

Nivel educativo del RH	Univ. Completa	8,46
Categoría de Actividad del RH	Patrón	8,37
Condición Socio Ocupacional del RH	Prop. G Emp	8,36
Cantidad de ambientes de la vivienda	Cinco o más	4,88
Ámbito laboral del RH	Ocupación Estatal	3,72
Rama de actividad del RH	Enseñanza	3,47
Condición Socio Ocupacional del RH	Prop. Pymes	3,34
Sexo del RH	Varón	2,51

Fuente: Gutiérrez & Mansilla, 2015, p. 428

Dentro de la clase alta se identifican dos fracciones, los profesionales con cargos directivos y los propietarios de pequeñas, medianas y grandes empresas. En la primera fracción, tabla 2, se observa un menor ingreso relativo, visible al considerar a todo el grupo familiar. Son predominantemente profesionales varones, asalariados, con cargos directivos en el Estado y tienen un nivel educativo universitario completo.

**Tabla 2: Categorías asociadas primera fracción clase alta dominante (3er trimestre de 2011) según Valor test, 13% del total**

Variable	Modalidad	Valor-Test
Ingreso Total del RH	10° Decil	8,53
Calificación Ocupacional del RH	Profesional	7,83
Nivel educativo del RH	Univ. Completa	7,29
Condición Socio Ocupacional del RH	As. Profesional	5,53
Ámbito laboral del RH	Ocupación Estatal	4,57
Ingreso Per Cápita Familiar	8° Decil	3,68
Tecnología Ocupacional del RH	Op. Sist. y Eq. Inf.	3,62
Rama de actividad del RH	Enseñanza	3,53
Ingreso Per Cápita Familiar	9° Decil	3,25
Sexo del RH	Varón	3,23
Jerarquía Ocupacional del RH	Dirección	2,85

Fuente: Gutiérrez & Mansilla, 2015, p. 428

La segunda fracción, tabla 3, son predominantemente varones, propietarios de pequeñas, medianas y grandes empresas, con mayor ingreso relativo, dado que no disminuye cuando se considera al grupo familiar, patrones profesionales con cargos directivos y jefaturas en el sector privado. También se caracterizan por el nivel universitario completo.

**Tabla 3: Categorías asociadas segunda fracción clase alta dominante (3er trimestre de 2011) según Valor test, 5% del total**

Variable	Modalidad	Valor-Test
Ingreso Per Cápita Familiar	10° Decil	10,51
Jerarquía Ocupacional del RH	Dirección	8,93
Categoría de Actividad/Inactividad del RH	Patrón	8,73
Calificación Ocupacional del RH	Profesional	8,44
Condición Socio Ocupacional del RH	Prop. G Emp	7,64
Nivel educativo del RH	Univ. Completa	3,48
Rama de actividad del RH	Servicios Privados	3,46
Condición Socio Ocupacional del RH	Prop. PyMES	3,23
Jerarquía Ocupacional del RH	Jefe	2,67
Sexo del RH	Varón	2,38

Fuente: Gutiérrez & Mansilla, 2015, p. 428

La construcción del espacio social permitió establecer las principales características asociadas a las familias de clase alta, por relación a las demás familias del espacio social de Gran Córdoba. Ello, implica asumir una doble dimensión de la familia: como cuerpo, agente colectivo, y como campo, espacio de relaciones (Bourdieu, 1997; Gutiérrez, 2003; Torrado, 1983).

Se seleccionó a las familias para la muestra del trabajo cualitativo según las características y proporción de la clase alta y sus fracciones. La clave de acceso metodológico estuvo centrada en las relaciones inter-generacionales entre jóvenes y adultos de las familias de clase alta, buscando dar cuenta del proceso de movilidad social de larga duración (Bertaux, 1995). El trabajo en profundidad con las familias busca superar un análisis meramente estadístico del fenómeno (Bertaux, 1980).

La reconstrucción de historias familiares está fuertemente vinculada a la movilización de recursos y el establecimiento de estrategias. Las familias son estructurantes de las energías físicas, morales e intelectuales de los individuos que las componen, funcionando como unidades de pensamiento estratégico y estableciendo redes (Bertaux, 1995; Jiménez Zunino, 2015).

El trabajo de campo, realizado entre 2015-2016, implicó un total de 36 entrevistas; 19 de fracción 1, 11 de fracción 2 y 6 a egresados, docentes y directivos de colegios de elite. Se tomó un referente de segunda generación para la entrevista, que funcionó como informante clave del trayecto educativo de cada uno de los miembros de la familia en tres generaciones, buscando la saturación en los relatos (Bertaux, 1980).

Los árboles de trayectorias educativas funcionaron como instrumentos heurísticos para visualizar las relaciones de parentesco y la edad en cada una de las generaciones<sup>10</sup> (Bertaux, 1995; Jiménez Zunino, 2015) y de este modo construir tipos de trayectorias educativas familiares.

## **5. La elección de la escuela en la clase alta.**

Se tomó el nivel secundario para el análisis de las trayectorias educativas de las familias de clase alta, volviendo sobre los otros niveles<sup>11</sup> convenientemente, en cuanto las interacciones «entre muros son parte de procesos sociales y de socialización por los que se constituye y transforma una identidad juvenil individual y colectiva, donde se delimita quienes pertenecen y quienes quedan excluidos. Ello habilita a la construcción de un «nosotros» y la contraposición con un «otros» (Tiramonti & Ziegler, 2008; Reyes Juárez, 2009).

Este efecto de agregación tiene por objetivo construir y sostener la distancia con el objeto privilegiado de distinción, las clases medias. Los «otros» encarnan una suerte de «barbarie cultural», donde el «nosotros» marca una frontera y produce la segregación. El cierre social y espacial es una garantía de distinción y preservación de la clase. En relación con las clases populares, la otredad refiere más a una empatía distante, marcada por la caridad y el temor.

En los entrevistados podemos identificar tres grandes perfiles institucionales en cuanto a la oferta: a) los colegios públicos dependientes de la UNC, que aparecen como opción especialmente para los padres *profesionales directivos* que se reproducen principalmente por medio del capital cultural y simbólico de origen familiar. Son colegios que tienen plazas que se adjudican por orden de mérito según un examen de ingreso, al que se aplica a los 10-11 años. Este sistema, originariamente democratizador, rápidamente perdió virtud con las academias que preparan a los niños que pueden pagarlas.

Los colegios b) de gestión privada son heterogéneos: la principal diferencia entre ellos radica en que unos son subvencionados (concertados), en su mayoría católicos, y otros son privados sin subvención, en su mayoría laicos.

Dentro de los b1) colegios religiosos están los más conservadores, donde la propuesta educativa tradicional opera con vigor junto a la disciplina. Aún existe

---

<sup>10</sup> Los miembros de las familias de clase alta fueron estructurados por generaciones de la siguiente forma: a) la primera generación que nació desde 1925 hasta 1950 y que ingresaron al secundario desde 1938 hasta 1963, tiene hijos; b) que nacieron desde 1951 hasta 1975 y que ingresaron al secundario desde 1964 hasta 1988; y c) la tercera generación que nacieron desde 1976 hasta 2003 e ingresaron al sistema educativo secundario en 1989 hasta 2015.

<sup>11</sup> Muchos de los jóvenes entrevistados de segunda y tercera generación permanecen en las mismas instituciones educativas en su formación inicial, primaria y secundaria.

la división por sexos, con alternativas más moderadas, y la formación católica responde a órdenes más rígidas. Son muy exigentes con los rituales religiosos, la vestimenta, el comportamiento y guardar los modos. Las órdenes de Los Escolapios, las Carmelitas Teresianas y Opus Dei, aparecen en los relatos de los entrevistados como paradigmas de visiones más estructuradas. Sus escuelas son una opción compartida por los profesionales directivos y los empresarios.

Las b2) escuelas de gestión privada laica son una opción relativamente nueva para los padres entrevistados, que se distancia de b1 principalmente por cambios en el currículum, actividades complementarias y la formación en idiomas. Tres de las escuelas de gestión privada laica bilingüe tienen nombres de santos, porque según sus directivos en el «mercado internacional tienen nombres de santos», aunque podría interpretarse como una estrategia de mercado dentro del sector privado. A pesar de proclamarse bilingües e internacionales, sólo algunas cumplen con esas condiciones, lo que ha dado lugar a litigios contra ellas.

Si bien, en la clase alta de Córdoba hay una gran proporción de familias tradicionales católicas, no todas son practicantes como para enviar a sus hijos a colegios católicos. Algunas han desistido de la formación católica, de hecho, por haber transitado por escuelas muy ortodoxas<sup>12</sup>.

En los relatos de los entrevistados surgen órdenes que flexibilizan algunas cuestiones tradicionales y ortodoxas como: rezar al llegar al colegio y al retirarse, leer fragmentos de la biblia antes de cada clase y la exigencia de que los hijos estén bautizados y los padres casados por iglesia para ingresar a la institución<sup>13</sup>. Estas distinciones entre órdenes enraízan su fundamento, muchas veces, en sus fundadores y el modo en que la orden se instaló en la provincia, como lo muestra Servetto (2014).

Para la tercera generación, es la primera vez que las familias cuentan con una diversidad tal de instituciones para optar para educar a sus hijos. La creciente diversificación en el sub-campo de las escuelas que forman a las familias de clase alta, ha complejizado la elección de las familias, poniendo en juego nuevos factores.

En la primera generación sólo unos pocos podían acceder a la educación secundaria. Los colegios en la muestra no suman más de 10. Las elecciones se daban principalmente entre los colegios internados y de día, si bien la religión aparecía como otro factor importante, estaba en segundo lugar. Las mujeres de esta generación entrevistadas asistían principalmente a colegios normales para luego ser maestras.

---

<sup>12</sup> Catalina (miembro de la clase alta en la fracción de los *empresarios*, pero hija de un *profesional directivo* y docente-directiva de colegios de clase alta privados laicos) nos cuenta: «yo de entrada le he dicho que creo que la escuela confesional se había ocupado de hacernos odiar la religión, entonces en realidad quería una escuela laica y que hubiese unas construcciones digamos, religiosa, por otro lado.»

<sup>13</sup> Perla (miembro de la clase alta de fracción de empresarios y docente de un colegio bilingüe) nos cuenta: «[...] yo ahora que soy grande y miro para atrás me doy cuenta de cómo eran las monjas de mi colegio, de lo liberales que eran [...] en comparación con otras congregaciones con la del, por ejemplo, con la de Las Escolapias o el Carmen, no nada que ver. Eran muy de, te diría como muy revolucionarias.»

En la segunda generación se incorporan con gran intensidad las mujeres en los estudios secundarios. La oferta se diversifica en la muestra, con 5 colegios de la primera generación que continúan en la segunda y 16 colegios nuevos, en su mayoría confesionales. Podemos pensar que el ingreso masivo a la educación secundaria pública en la década de 1950 y el aumento proporcional de acceso de mujeres de clase alta, implicó que las familias más conservadoras optaran por colegios religiosos para resguardar a sus hijos de las clases medias y garantizar una educación diferenciada por sexo. Paralelamente los colegios a) asumían posiciones distintas, uno de varones y otro mixto.

En la tercera generación sólo quedan 3 colegios de la primera y 9 de la segunda, y se incorporan 16 nuevos colegios en la muestra. Principalmente b2, aunque también los hay b1. Los colegios tradicionales que quieren seguir formando a la clase alta deben adecuar su currículum a la modalidad internacional.

Las 30 familias entrevistadas envían a sus hijos a 28 diferentes instituciones, una gran variedad. Las familias hacen una primera selección y descartan un gran volumen de ellas principalmente por cuestiones geográficas, religiosas o de reputación. La segunda selección es un proceso complejo y condicionado, exigiendo una mayor cuota de reflexión y consenso que implica a toda la familia.

No obstante este momento crítico, la elección de la escuela en las familias entrevistadas es algo que se comienza a negociar desde la misma gestación. El colegio al que asistieron los padres, si existen hermanos escolarizados y el sexo del hijo, son factores importantes.

Los padres acuden a información de todas las fuentes posibles: colegios de trabajo, compañeros de estudios, familiares con hijos en edad de escolarizarse, vecinos, etc., en *pos* de reducir las opciones posibles, maximizar los beneficios y actualizar la información.

Finalmente, son las madres las encargadas de realizar el relevamiento previo de colegios seleccionados y poner las opciones «sobre la mesa». En ese momento se realiza un debate dentro del grupo familiar.

La elección de las escuelas para los miembros de tercera generación está condicionada por las características de la familia a la que pertenecen: su volumen y estructura patrimonial y su trayectoria en el espacio social. Los factores son los mimos, pero en algunas familias tienen un valor positivo y en otras negativo, como veremos a continuación.

Los principales factores que inciden en la elección de la escuela se pueden enumerar en: a) el sector de gestión, b) la adscripción religiosa, c) el valor de la cuota, c) la ubicación urbana, d) las recomendaciones, e) la propuesta educativa, f) las instalaciones, g) la adscripción a una institución mayor, h) el examen de ingreso o la entrevista inicial, i) la proyección internacional y j) las actividades complementarias.

En general los miembros de la clase alta ven a la «educación pública» (de gestión estatal) como un otro reprobado. La encuentran muy politizada, ineficiente, desgastada, desfinanciada, ineficaz, que nivela para abajo, donde los padres y los docentes «se pasan la bola», reina la violencia y la droga y no hay meritocracia. Es por ello que buscan instituciones de gestión privada. La excepción son los colegios dependientes de la UNC, que para los entrevistados no «son públicas como las otras».

La excelencia académica es sólo una de las dimensiones de la propuesta educativa (muy valorada por los profesionales directivos), tan preciada como la moral, religiosa o vocacional, en la elección.

Además, la elección está mediada por un conjunto de creencias, disposiciones y percepciones que no necesariamente son racionales y conscientes, como lo explica Bourdieu (1997).

Los sectores más tradicionales, se inclinan por preferencias educativas fuertemente conservadoras, con la reivindicación del pasado ideal de retorno a la disciplina y a las buenas costumbres. Esta educación valora el conocimiento tanto como la disciplina, la moral y el reconocimiento del lugar que ocupa cada uno en la sociedad. La escuela se recuerda como un ámbito apolítico, amplio, pulcro, disciplinado, ordenado, en el que se forjan el carácter y la personalidad.

En la actualidad, lo tradicional aparece resignificado en las escuelas bajo el concepto de «trayectoria institucional», en la medida en que la «tradicción» repercute de un modo negativo en las propuestas de educación internacional y formación bilingüe. En la generalidad de los casos es un significativo en desuso producto de la necesidad de distinción de las familias de clase alta, que buscan constantemente la innovación.

La valoración que hacen los padres por instituciones que se reconocen como promotoras del saber y la cientificidad es fundamental para el grupo de profesionales directivos que se reproducen por medio del capital cultural. Son escuelas que, desde una perspectiva conservadora o crítica, priorizan los saberes científicos y académicos. Los principales destinatarios de estas instituciones son las familias con profesiones liberales y los sectores ligados a la vida académica, como lo muestran los antecedentes para otros espacios nacionales (de Cueto, 2007; Tiramonti & Ziegler, 2008).

Existen padres que buscan romper con el modelo de educación tradicional y apuntan a modelos como el de la «Escuela Nueva» que se concentra en el orden de las expresiones artísticas, como el teatro, la pintura, la música y la literatura, y se caracterizan por promover la sensibilidad y el goce.

La formación en idiomas es una dimensión de la propuesta educativa que todos los padres consideran especialmente. La formación en inglés es la más valorada: los padres de las familias de segunda fracción quieren que sus hijos sean bilingües, asumiendo altos costos para ello. Los padres de la primera fracción, en cambio, buscan colegios con una buena formación en inglés y si es necesario la complementan con academias particulares. Luego existen colegios que forman en alemán, italiano y francés, e incluso en griego, latín y hebreo. Estos últimos asociados a comunidades nacionales o a órdenes religiosas.

Otro elemento de gran importancia para comprender la elección de la escuela en la clase alta es el manejo del tiempo. Los padres buscan que sus hijos tengan un tiempo productivo en la escuela y un tiempo de ocio también productivo y controlado en las actividades extracurriculares preferentemente dentro de la misma institución. Para ello, priorizan colegios tengan jornada extendida o doble jornada, lo que soluciona serios problemas de logística. No obstante, existen disidencias al respecto. Hay padres que le dan valor a las redes sociales propias de pertenecer a varios grupos, como el club de deportes.

El monto de dinero de la cuota puede ser un patrón de referencia para la elección de una escuela, en tanto es una representación de lo que *está dispuesta a pagar* una familia. El valor de la cuota no es un impedimento para ninguna de las familias de clase alta estudiadas, dados sus ingresos. Sin embargo, principalmente las familias de profesionales directivos ven con cierto prejuicio la oferta de las escuelas de gestión privada laicas por la exposición política y social que tiene la familia y el *resguardo* de no ostentar.

La ubicación en el espacio urbano es un factor de gran incidencia en la reducción del espectro de los posibles colegios para los hijos de las familias de clase alta. Los padres valoran favorablemente la oferta educativa que, siendo de calidad, se encuentra cercana a su lugar de residencia. Esto se da principalmente porque en su mayoría los hijos hacen trayectos completos (desde los 2-4 años de edad hasta los 17-18 años) en los colegios elegidos.

Las instalaciones son cada vez más sofisticadas y un elemento de seducción para los padres y para los hijos. Colegios con fachadas monumentales, piletas olímpicas y semi-olímpicas, edificaciones suntuosas que van desde diseños arquitectónicos clásicos a diseños «súper modernos», bibliotecas interactivas, salas de computación altamente avanzadas, teatros, campos de deporte de varias hectáreas, salones de eventos múltiples, etc. En palabras de Alicia (madre de fracción profesional directiva), «te venden el producto» en auténticas «visitas guiadas», con presentadores formados especialmente.

Los exámenes de ingreso son un factor importante para legitimar el mérito por la selección. Sin embargo, muchos padres prefieren evitarle a sus hijos el estrés que implica este proceso de selección. También son muy comunes las entrevistas previas con los directivos, que en cierto sentido funcionan como pruebas de ingreso. Varían desde «amenas conversaciones», pasando por cuestionarios muy específicos sobre trayectoria familiar y laboral, hasta osadas pruebas y ensayos de intercambio entre los niños y niñas con el objeto de ver su comportamiento y desarrollo.

La proyección internacional de la institución, muy ligada a su dependencia a una institución mayor, es un elemento de gran importancia para las familias de clase alta: la universidad en las preuniversitarias, la orden de pertenencia en las religiosas y los exámenes internacionales en las privadas laicas.

Recientemente los padres están mostrando un interés por la filantropía. Según Dezalay y Garth (1998) consiste en lo que los autores llaman una «elite de los derechos humanos». La legitimidad de esos discursos funciona para encubrir en ocasiones situaciones de profunda desigualdad, como relata Silvio (padre mercedario y asesor pedagógico de colegios que forman parte de nuestra muestra) en el choque que repercute en la «toma de conciencia» que se da en los jóvenes cuando hacen beneficencia en el norte del país.

Un cambio en las condiciones objetivas (como una mudanza, una separación etc.), un acercamiento o alejamiento a la religión o un cambio en la posición política de un directivo, por citar sólo tres ejemplos, pueden incidir en la elección de la institución educativa para sus hijos.

La estructura familiar, las capacidades y vocaciones diferentes, son factores muy importantes para la elección de las instituciones educativas, y ciertamente

valorados por los padres. Incluso los hijos que «andan a los tumbos» cuentan con «colegios refugio» (Bourdieu, 2013) de clase alta destinados para ellos.

Todos estos factores aplican en la elección de la institución educativa para los hijos. Algunas familias toman decisiones más mecánicas, siguiendo una especie de tradición familiar por género, por ejemplo enviando a sus hijos a los colegios donde fueron los padres.

La complejidad detrás de la elección de la escuela para los hijos de las familias de clase alta responde a un conjunto muy variado de factores, que las condicionan consciente o inconscientemente, y está asociada directamente con el grado de diversificación del sub-campo de las escuelas de elite. Sin embargo, la sensación que la elección, quizás en el más neoliberal de los sentidos, es fundamental para mantener o mejorar la posición en el espacio social, hace de este un momento crucial.

## 6. Conclusiones

En las familias de clase alta de Córdoba podemos observar que la «elección» del colegio para sus hijos es cada vez más importante y se ha complejizado con el paso de las generaciones. Este proceso responde a una institucionalización de las demandas educativas y una diversificación de la oferta.

El capital cultural, los valores y las redes que se forjan en las escuelas son fundamentales para mantener o mejorar la posición en el espacio social, y consecuentemente un instrumento de distinción efectivo respecto de las otras clases y fracciones de clase.

Hemos identificado un conjunto de factores que inciden en la elección del colegio de un modo particular según cada posición, trayectoria y momento de la vida familiar. Algunos de ellos operando según los entrevistados de manera planificada, calculada y democrática, buscando maximizar los beneficios, y otros que lo hacen de modo inconsciente e involuntario.

La resultante del mencionado proceso es garantizar la agregación de los iguales por redes duraderas y transferibles, y potenciar el proceso de distinción entre ellos y de «los otros» por medio de la innovación y diversificación del subsistema educativo de clase alta.

## 7. Referencias

- Archer, M.S. (1986). *The sociology of educational expansion: Take-off, growth and inflation in educational systems*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Archer, M.S. (2013). *Social origins of educational systems*. London: Routledge.
- Bertaux, D. (1980). L'approche biographique: sa validité méthodologique, ses potentialités. *Cahiers internationaux de sociologie*, 69, 197-225.
- Bertaux, D. (1995). Social Genealogies Commented on and Compared: An Instrument for Observing Social Mobility Processes in the Longue Durée'. *Current Sociology*, 43(2), 69-88.

- Bourdieu, P. (1988). *La distinción. Criterio y bases del gusto*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1990). Espacio social y génesis de las clases. In Bordieu, P. (Ed.), *Sociología y Cultura* (pp. 281-309). México: Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones Prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2013). *La nobleza de estado: Educación de élite y espíritu de cuerpo*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.C. (2004). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bowles, S., & Gintis, H. (1985). *La instrucción escolar en la América capitalista*. Madrid: Siglo XXI.
- Brígido, A.M. (2006). *Sociología de la Educación. Temas y perspectivas fundamentales*. Córdoba: Editorial Brujas.
- Brígido, A.M. (2016). Una teoría sociológica para analizar los sistemas educacionales: el enfoque morfogénico de Margaret S. Archer. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy*, 51, 85-97.
- del Cueto, C. (2007). *Los únicos privilegiados: estrategias educativas de familias residentes en countries y barrios cerrados*. Buenos Aires: Prometeo y UNGS.
- Dezalay, Y., & Garth, B. (1998). Droits humaines et philanthropie hégémonique. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 120(121), 23-41.
- Dubet, F. (2005). *La escuela de las oportunidades: ¿Qué es una escuela justa?* Barcelona: Gedisa.
- Filgueira, C.H. (2001). *La actualidad de viejas temáticas: sobre los estudios de clase, estratificación y movilidad social en América Latina*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Fuentes, S. (2015). La formación moral de los jóvenes de elite en circuitos de educación privada en Buenos Aires. *Pro-Posições*, 26(2), 77-98.
- Gessaghi, V. (2013). Familias y escuelas: construcción del sentido de la escuela y la escolarización en «la clase alta argentina». *Runa*, 34(1), 73-90.
- Gessaghi, V. (2016). *La educación de la clase alta Argentina. Entre la herencia y el mérito*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Giovine, M. (2015). Condicionamientos educativos de los sectores dominantes en Gran Córdoba: cambios y transformaciones 2003-2011. *Revista de la educación superior*, 45(177), 119-146.

- Giovine, M. (2018). *Las prácticas educativas y las estrategias de reproducción social en Córdoba: la formación de los sectores dominantes. (2003/2016)* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba-Argentina.
- González Delgado, M. (2013). Teoría social realista y la construcción del sistema educativo estatal en España: algunas propuestas para el análisis del cambio educativo. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(59), 1213-1239.
- Gutiérrez, Alicia B., & Giovine, M.A. (2017). Access to higher education and the reproduction of inequalities in Córdoba, Argentina. *Rassegna Italiana di Sociologia*, 58(2), 381-418.
- Gutiérrez, Alicia B. (2003). «Con Marx y contra Marx»: el materialismo en Pierre Bourdieu. *Revista Complutense de Educación*, 14(2), 453-482.
- Gutiérrez, Alicia B., & Mansilla, H. (2015). Clases y reproducción social: el espacio social cordobés en la primera década del siglo XXI. *Política y Sociedad*, 52(2), 409-442.
- Méndez, A. (2013). *El Colegio: la formación de una elite meritocrática en el Nacional Buenos Aires*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Mills, C.W. (1987). *La élite del poder*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Mosca, G. (1984). *La clase Política*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pareto, V. (1980). *Forma y equilibrio social*. Madrid: Alianza.
- Reyes Juárez, A. (2009). La escuela secundaria como espacio de construcción de identidades juveniles. *Revista mexicana de investigación educativa*, 14(40), 147-174.
- Saint Martín, M. de. (1993). L'espace de la noblesse. In *Leçons de choses* (pp. 71-95). Paris: Edition Métailié.
- Savage, M., & Williams, K. (2008). Elites: remembered in capitalism and forgotten by social sciences. *The Sociological Review*, 56(1), 1-24.
- Servetto, S. (2014). *Clases medias, escuela y religión: socialización y escolarización de jóvenes en colegios secundarios católicos en Córdoba* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba-Argentina.
- Tiramonti, G., & Ziegler, S. (2008). *La educación de las elites: aspiraciones, estrategias y oportunidades*. Buenos Aires: Edditorial Paidós.
- Van Zanten, A. (2007). Reflexividad y elección de la escuela por los padres de la clase media en Francia. *Revista de Antropología Social*, 16, 245-277.
- Vandenberghe, F. (1999). «The Real is Relational»: An Epistemological Analysis of Pierre Bourdieu's Generative Structuralism. *Sociological Theory*, 17(1), 32-67.