

Segregación educativa en la Argentina: experiencias, diagnósticos y políticas

Educational segregation in Argentina: experiences, diagnoses and policies

CECILIA VELEDA*

IPE-UNESCO

Resumen:

Este artículo propone una mirada sobre la segregación educativa en la Argentina desde 1983 a 2023. Luego de destacar la relevancia de la heterogeneidad social en la escuela analizo la segregación desde mi experiencia personal, los aportes de las investigaciones, mi tesis doctoral sobre el tema y la reconstrucción de las políticas que habilitaron su profundización. Concluyo con una serie de sugerencias sobre líneas de política que podrían tender a reducirla.

Palabras clave: Segregación educativa - Argentina - Diagnóstico - Experiencias - Políticas

Abstract:

This article proposes a look at educational segregation in Argentina from 1983 to 2023. After highlighting the relevance of social heterogeneity in schools, I analyze segregation from my personal experience, research contributions, my doctoral thesis on the subject, and the reconstruction of policies that enabled its deepening. I conclude with a series of policy lines that could help reduce it.

Keywords: Educational Segregation – Argentina – Diagnosis – Experiences – Policies

Mi experiencia en la escuela pública

Desde los 4 años hasta la universidad, toda mi formación tuvo lugar en la educación pública. Aunque vivía en Vicente López, un partido del conurbano bonaerense con muchas escuelas privadas, para mis padres (de cuatro hijos) el Estado no sólo les ofrecía una educación adecuada y gratuita, sino que tenía también el valor de abrirnos a una diversidad social que nos enriquecía a todos.

Un día festejábamos un cumpleaños en una portería y la semana siguiente en un jardín con pileta. En la primaria el guardapolvo cubría las diferencias en la vestimenta. En la secundaria teníamos que ponernos de acuerdo en las salidas para que fueran aptas para todo presupuesto. Había casas más lectoras, que le abrían a otras puertas que no existían en las suyas. Algunos continuamos en la universidad, otros no. Los de hogares más acomodados tomaban conciencia de que había un mundo más allá, y viceversa. En la diversidad, construíamos algo común.

Esa escuela que concluí en 1989 me permitió cursar psicología en la Universidad de Buenos Aires, luego una maestría en la Universidad de París V (ex Sorbona) y un doctorado en la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales de París sin ningún problema. No fue hace tanto, pero hoy las escuelas públicas donde me formé y las del resto del conurbano están en su mayoría más segregadas y deterioradas.

Con todo, mis tres hijos fueron a escuelas primarias públicas y privadas en la Ciudad de Buenos Aires, a secundaria privada y a universidad pública en el conurbano (partido de General San Martín). En las instituciones estatales se encontraron con compañeras y compañeros de condición social muy distinta a ellos y eso los benefició. Para ubicarse en tiempo, espacio y deseos. Para calmar el acelere de estímulos, consumos y deseos de las clases medias palermitanas. Quién dijo que todo está perdido...

Relevancia de la integración social en la escuela

La posibilidad de que chicas y chicos de distintos sectores sociales se encuentren en la escuela durante unos 15 años es vital para la democracia. La escuela como una institución donde “se hace la sociedad” y se aprende una cultura cívica común, que una a cada ciudadano a la nación y a los valores democráticos que la fundan, exige ir más allá de las comunidades particulares. El distanciamiento social refuerza el cierre, la discriminación, la estigmatización y la violencia (Dubet, 2020).

Además, estar expuestos a historias de vida distintas en la escuela amplía los recursos socioculturales de las personas. Cuestiones como los gustos, valores o aspiraciones, la apertura, la empatía, la motivación, la reflexividad, o las oportunidades de estudios superiores y de trabajo se enriquecen con una mayor heterogeneidad social (Duru-Bellat, 2004). La “socialización burbuja” lleva a las clases altas a relacionarse con las desigualdades a distancia: la pobreza que atañe solo al otro extremo de la pirámide social, no tiene nada que ver con ellos, con su suerte, con sus actitudes cotidianas como pagar o no impuestos, formalizar o no a sus trabajadores, pagar o no salarios de miseria (Heredia, 2022).

Los sistemas con mayor diversidad social en las escuelas logran además mejores aprendizajes (Schleicher, 2018). Las escuelas donde se concentran estudiantes desfavorecidos suelen tener condiciones materiales más deficitarias, influencias positivas entre compañeros más reducidas, y la expectativas de los docentes sobre los logros esperables más bajas.

La integración de ricos y pobres en la escuela pública fue un valor fundamental de la Argentina desde principios del siglo XX, sobre todo en el nivel primario, donde ya en 1931 asistían 7 de cada 10 chicos en edad escolar (Krawczyk y Braslavsky, 1988). El incremento de las tasas de escolarización se tradujo en ascenso social gracias a las oportunidades laborales en la administración pública o el sector privado (Torre y Pastoriza, 2002).

Las clases medias protagonizaron este modelo integrador y favorecieron la difusión de una cultura de clase en aspectos como el control de la natalidad, los consumos culturales, el turismo o el acceso a la propiedad. Tantas fueron las personas auto-identificadas como de clase media que esta idea llegó a confundirse con la de nación (Adamovsky, 2009).

Sin embargo, desde la década del 80 en los contextos urbanos comienza a profundizarse la segregación educativa (Gasparini, *et al.*, 2011) o

“separación y aislamiento de los grupos sociales en sectores, áreas e instituciones del sistema. El clivaje público-privado es el eje de una de las segregaciones sociales más tematizadas (por el crecimiento relativo de la matriculación en escuelas privadas y la migración selectiva hacia este sector), pero no es quizás el más novedoso ni expresivo de los fenómenos que se observan” (Botinelli, 2017: 4).

Segregación educativa a fines del Siglo XX

Con las transformaciones macroeconómicas, productivas y sociales iniciadas en los 70 y profundizadas en los 90, amplios sectores de las clases medias se transformaron en nuevos pobres y algunos en clases altas (Kessler G. y Di Virgilio, 2008; Svampa, 2001). En el Gran Buenos Aires, las clases medias según ingresos pasaron de representar un 86% de la población en 1986 a 37% en 2004 (Oliveri, 2007). La polarización social se tradujo en nuevas formas de inserción laboral, consumo, sociabilidad o estilos residenciales. Los primeros barrios privados surgieron en el conurbano bonaerense hacia 1980. En espejo, proliferaron con más impulso que hasta entonces las villas de emergencia y los asentamientos.

Así, la segregación urbana fue teniendo correlato en la segregación educativa. Primero jerarquizó a las escuelas públicas según su ubicación, de a poco fue habilitando la proliferación de escuelas privadas en las zonas más pobladas y solventes. Una gran división de aguas fue dándose entre el sector estatal y privado de educación. Entre 1985 y 1998 se sumaron 267.621 estudiantes a las escuelas primarias privadas (31,3% más) y 618.306 a las estatales (16,6% más); mientras que en el nivel secundario se sumaron 521.145 estudiantes a las escuelas privadas (51,4% más), pero 964.644 a las estatales (81% más) (Morduchowicz, 1999). Más silenciosamente, la jerarquización se dio dentro mismo del sector público de educación.

En 1985, *La discriminación educativa* de Cecilia Braslavsky comienza a señalar la segmentación o diferenciación de circuitos de educación desiguales:

“se han constituido innumerables escuelas, en cada una de las cuales el equipamiento es distinto, las prácticas pedagógicas son divergentes, los niveles y perfiles de conocimientos que se adquieren no son equivalentes y abren posibilidades distintas de acceso al nivel inmediato posterior (...) Simplificando mucho los términos, las escuelas mejores reclutan a los chicos de los sectores mejor situados en la escala social. Una situación similar tiene lugar entre los jardines de infantes, los colegios secundarios y los establecimientos de nivel superior” (Braslavsky, 1985: 145).

Fiszbein (1999), Kessler (2002), Tiramonti (2004) y Gallart (2006) continuaron esta línea de investigación a través de estudios cualitativos en la región metropolitana (Ciudad de Buenos Aires y conurbano) en los 90. Kessler (2002) describía cómo las escuelas medias de la Ciudad de Buenos Aires y del conurbano eran “islas”: mientras las clases populares eran conscientes de pertenecer a escuelas “peligrosas” en peores condiciones materiales que el resto, las clases medias optaban por escuelas públicas -vistas como caóticas- si no podían pagar las privadas. Las clases más privilegiadas refinaban sus exigencias frente a un sector privado caro y selecto. Tiramonti (2004), señalaba también los cambios en los procesos de estratificación de la educación secundaria recurriendo al concepto de fragmentación, o distancia entre los integrantes de diferentes grupos o sectores de la sociedad en instituciones tan distintas que no conforman un sistema común.



Foto por Mariana Nobile

La segregación educativa en el conurbano bonaerense en 2001

En el año 2001, en plena crisis histórica, en medio de avalanchas y saqueos, hice el estudio de campo de mi tesis de doctorado sobre los factores de la segregación educativa en el conurbano bonaerense (partidos de Vicente López y General San Martín). La pregunta era: ¿de qué modo la regulación provincial y las prácticas de las escuelas y de las familias propician la separación de los estudiantes en escuelas distintas según su nivel socioeconómico? (Veleda, 2012).

El concepto de segregación aportaba dos connotaciones significativas a los de segmentación o fragmentación: el impacto de la segregación urbana y las prácticas excluyentes de los actores. Aunque en mi investigación no indagaba la dimensión territorial, el uso de esta noción aspiraba a señalar que, con el crecimiento de la pobreza y la ex-

plosión de las villas de emergencia y los asentamientos en un extremo, y de los barrios privados en el otro, era crucial tener presente ese factor.

Sobre esta primera separación espacial, la regulación provincial contribuía indirectamente a reforzar la segregación mediante diversos mecanismos, algunos antiguos pero resignificados en el contexto de incremento de las desigualdades. Entre ellos, el otorgamiento de aportes, la libertad de enseñanza o el derecho de admisión en el sector privado. En el sector público, la proximidad como criterio prioritario de asignación de vacantes, la habilitación de las cooperadoras escolares, o de oferta de actividades extracurriculares. En ambos, la asignación de docentes en función de la cantidad de alumnos o el sistema de supervisión también propiciaban la segregación. Desbordados de problemas o politizados, los supervisores terminaban muchas veces contribuyendo con la distribución desigual de estudiantes y recursos entre las escuelas.

Por su parte, las familias de clases medias reforzaban también la segregación educativa a través de sus prácticas de elección de las escuelas, condicionadas por las disparidades de información y recursos. Las entrevistas mostraban

que existía una preferencia abierta por el sector privado motivada por razones diversas según los estratos de las clases medias: el nivel de inglés, la búsqueda de espacios de socialización homogéneos, la identificación con los valores institucionales, la infraestructura y los materiales didácticos de la escuela, la necesidad de jornada completa, la protección ante los paros y el ausentismo docente, o el buen trato a las chicas y los chicos.

La opción por la escuela pública aparecía en general como una elección de segunda, cuando los recursos económicos no alcanzaban para solventar la escuela privada. Dentro del sector estatal, las estrategias de elección de las escuelas más preservadas del deterioro involucraban tempranos procesos de búsqueda de información, la evitación de las escuelas con mayor presencia de estudiantes de sectores populares, la opción por escuelas alejadas del domicilio, o la participación en la cooperadora escolar.

Frente a la pauperización de buena parte del alumnado y al flujo selectivo de las clases medias, las escuelas no se comportaban pasivamente. También propiciaban la segregación. En las escuelas privadas el filtro operaba en lo esencial a través de la cuota, aunque también mediante la selección abierta o la expulsión de estudiantes problemáticos. En las escuelas estatales algunos directores desarrollaban también estrate-



Foto por Mariana Nobile

gias de “tamizaje” de la matrícula. La publicidad, la oferta de actividades extraprogramáticas, la articulación informal con ciertas escuelas del nivel anterior o posterior, la selección solapada, la relación con la cooperadora, o la expulsión de estudiantes eran algunas de las prácticas selectivas.

El perfil social de los estudiantes afectaba las condiciones materiales, la motivación de los docentes, el clima institucional o la participación de las familias. En las escuelas con déficit de demanda la preocupación radicaba más bien en cubrir las vacantes para preservar el equipo docente: captar estudiantes rechazados por otras escuelas, ofrecer becas o abrir comedores eran algunas de las “prácticas defensivas” que también reforzaban la segregación.

Segregación educativa a comienzos de siglo XXI

Si la segregación educativa era señalada como un problema desde la década del 80, a partir de 2001 continuó acentuándose (Gamallo, 2008). Creció la segregación territorial: un exhaustivo análisis de la expansión de las 33 principales ciudades argentinas entre 2006 y 2016 muestra que las urbanizaciones cerradas explican un 25% de dicha expansión mientras que, en el polo opuesto, las viviendas sociales explican un 11% y la residencia informal un 9% (Lanfranchi *et al.*, 2018).

Si las ciudades distancian cada vez más a los hogares de distintos sectores sociales, es cada vez más difícil que la escuela los reúna. Una encuesta de 2022 en 24 barrios populares de varias provincias del país encontró que 62% de las familias elegía la escuela por proximidad, para poder ir a pie (Franchi *et al.*, 2022).

A su vez, continuó aumentando la matrícula en escuelas privadas de la educación común (niveles inicial, primario y secundario): 33,6% entre 2000 y 2022, mientras que el sector estatal creció 14% entre ambas fechas. Sin embargo, existen diferencias según los niveles. Entre 2008 y 2022, el crecimiento de estudiantes en el nivel inicial fue especialmente significativo en el sector estatal (+20%), mientras que en el nivel primario se destaca el sector privado (+13,2%) y en el nivel secundario casi no hubo diferencia en el incremento entre ambos sectores (+15%).

En 2021, 22% de los estudiantes del país asistía a escuelas privadas subvencionadas, sólo 5% asistía a escuelas privadas no subvencionadas, por ende, de cuotas más elevadas (Moschetti, Nistal y Sáenz Guillén, 2023). Cuestionando la idea de que en la Argentina la segregación responde en lo esencial a la privatización, un estudio reciente indica que sólo un 35% de la segregación total en el nivel primario se explica por la separación de alumnos entre el sector público y privado (Vazquez, Nistal y Sáenz Guillén, 2024: 5).

Así un tercer circuito de segregación -sumado al territorial y al tipo de gestión-, más difícil de asir, es el que distancia a las escuelas dentro de cada sector de gestión, estatal y privado. Según el estudio antes citado, un 65% de la segregación en el nivel primario se da entre escuelas dentro de cada sector de gestión, estatal y privado (Vazquez, Nistal y Sáenz Guillén, 2024: 5). La segregación entre escuelas es un fenómeno de gran magnitud: en 2021 había que trasladar a un 41% de los estudiantes de más bajo nivel socioeconómico para alcanzar proporciones igualitarias de ellos en todas las escuelas (Vazquez, Nistal y Sáenz Guillén, 2024: 9).

El avance de la segregación educativa va de la mano de una creciente desigualdad de resultados. Un estudio comparado basado en datos de TERCE 2013 y ERCE 2019 muestra que entre ambos años aumentó la desigualdad de aprendizajes en lengua y matemática en el nivel primario y que la Argentina se ubica entre los países con mayor disparidad en ambas pruebas (Serio, Orlicki y Sáenz Guillén, 2023).

Con todo, aun buscando las franjas más preservadas de la oferta, los sectores más favorecidos no logran escapar al deterioro generalizado del sistema educativo. Un análisis reciente basado en la evaluación de PISA 2022 muestra que 3 de cada 10 alumnos de 15 años de dichos sectores no alcanza niveles mínimos en lectura y que obtienen peores resultados que sus pares de Chile, Uruguay, Colombia, Perú y México (Kit, Nistal y Orlicki, 2024).

En el nivel superior los procesos parecieran diferir. En 2022 la tasa bruta de asistencia a la educación superior universitaria era de 51,7% y la de asistencia a la educación superior no universitaria de 67,3%. De la mano de la ampliación del acceso, la diversidad social en las universidades estatales era considerable: en 2022 casi el 70% de los padres de los estudiantes no tenía estudios superiores. Así, hoy el tejido social de las universidades estatales es policlasista, es decir, un espacio donde se propicia el encuentro entre miembros de distintos sectores sociales (Semán, 2024). El reciente apoyo masivo a la marcha en defensa del financiamiento a educación superior realizada en abril de 2023 expresó, de hecho, una defensa a la necesidad de que la universidad pública continúe siendo una vía que permita impulsar la igualdad de oportunidades.



Foto por Mariana Nobile

Segregación educativa: un nudo irreductible para la política pública

En los últimos 50 años, la Argentina pasó de ser un ejemplo en la región por su modelo social y educativo de integración relativa, para sufrir un proceso de deterioro tal que hoy presenta mayores niveles de desigualdad en los aprendizajes que otros países hermanos. En un contexto internacional de crecimiento de desigualdades, el caso argentino impacta por la magnitud y vertiginosidad del deterioro.

Tanto las políticas macroeconómicas, como las sociales o urbanas propiciaron indirectamente la segregación educativa. En cuanto a las políticas de educación, se combinaron varias tendencias. En primer lugar, la ampliación de la cobertura: la enorme incorporación de estudiantes en los niveles inicial y secundario se realizó en nuevas escuelas construidas en zonas periféricas. Buena parte de los recursos y la energía de

los ministerios de educación se orientó a cumplir con la ampliación de la obligatoriedad escolar de 7 a 13 años.

En segundo lugar, la descentralización: la transferencia de las escuelas de la Nación a las provincias entre la década del 60 y del 90 tuvo lugar sin que estuvieran dados siempre los recursos presupuestarios y técnicos para asumir las nuevas responsabilidades. Por lo tanto, la política educativa se centró en la construcción de escuelas y la designación de docentes mientras que la problemática de la desigualdad entre escuelas fue atendida a través de políticas compensatorias, sin poder ocuparse de cuestiones como la segregación, que exige una “sintonía más fina”.

En tercer lugar, la multiplicación de programas nacionales: las políticas compensatorias o los “programas socioeducativos” fueron muy importantes para sostener la inclusión de estudiantes y mejorar las condiciones de las escuelas más vulnerables, pero dividieron al sistema y atentaron contra la coherencia de las políticas en torno de prioridades comunes.

En cuarto lugar, la desarticulación del sistema de supervisión, con la sobrecarga de escuelas y de tareas administrativas, impidió que esta instancia intermedia contrarrestara la segregación y propiciara la cooperación entre escuelas. En cuarto lugar, el financiamiento y la baja regulación de las escuelas privadas habilitó el aumento y la selección de los estudiantes en el sector privado.

Así las cosas, hoy desde el poder ejecutivo nacional se proponen o implementan políticas disruptivas para la Argentina, como cuestionar la obligatoriedad escolar, promover la educación en el hogar, acusar a la educación pública de adoctrinamiento, proponer “vouchers” o financiamiento a la demanda (en lugar de la oferta), recortar los fondos que envía el Ministerio de Educación de la Nación a las provincias y las universidades públicas, u otorgar un estipendio a las familias de clases medias-bajas que envían a sus hijos a escuelas privadas subvencionadas. Estos discursos y políticas de ataque a la educación pública, de retracción del Estado, de promoción de lógicas de mercado en el sistema educativo y de repliegue sobre la esfera privada no sólo no reconocen la problemática de la segregación, sino que la ahondan.

Hay que decir, sin embargo, que la segregación es un “área dura” de la política educativa, de muy compleja resolución (Katzman y Gerstenfeld, 1990). Es más fácil luchar contra la exclusión educativa -construyendo más escuelas y aulas- o la inequidad -distribuyendo mejor docentes y recursos-, que contra la segregación, porque responde a procesos contextuales cristalizados, como la segregación territorial, y a visiones y prácticas de los actores -como que las escuelas privadas son mejores-, muy difíciles de revertir.

Conclusión

La segregación de los estudiantes en circuitos escolares desiguales según su origen social es nociva para el aprendizaje, la cohesión social y la democracia. Este fenómeno viene creciendo en la Argentina desde de la década de 1980 producto de las crisis económicas, el deterioro del Estado, el avance de la pobreza, las desigualdades y la segregación territorial. Los contrastes crecientes entre los barrios de los centros urbanos fueron reflejándose en las escuelas.

Las políticas educativas hicieron su parte. La inclusión de estudiantes fue una prioridad que se logró a través de la construcción de escuelas públicas y el financiamiento de escuelas privadas. La matrícula en escuelas privadas creció 78,6% entre 1985 y 2022 en los niveles primario y secundario. Sin embargo, el sector privado se concentra en los centros urbanos de las provincias más ricas del país -CABA, provincia de Buenos Aires, Santa Fe, Córdoba y Mendoza- y congrega al 30,1% de los estudiantes de nivel inicial, al 26% de nivel primario y al 28,3% de nivel secundario del país (según datos de 2022).

Así, la segregación no se agota en la privatización: un estudio reciente sugiere que en el nivel primario la división social entre las escuelas públicas y privadas sólo explicaría el 35% de la segregación (Vazquez, Nistal y Sáenz Guillen, 2024). Solo el 5% de los estudiantes del país asiste a escuelas privadas no subvencionadas y 3 de cada 10 alumnos de 15 años del cuartil más rico de la población no alcanza niveles mínimos en lectura. Por lo tanto, la franja más selecta de la oferta es muy pequeña y no garantiza el acceso a saberes esenciales a una porción significativa de su alumnado.

Más allá de este corte, resta precisar la segregación entre escuelas estatales según las características de los barrios, las estrategias de elección de las familias y de selección de las escuelas. Esta agenda debe ser precisada también según los niveles educativos, ya que en los niveles inicial y primario la movilidad de los estudiantes es más acotada que en el nivel secundario. Por su parte, el nivel superior de gestión estatal ofrece hoy una oportunidad de convivencia interclase mayor que en el pasado.

Alternativas de política para reducir la segregación educativa

La mejor comprensión del fenómeno debería ir de la mano de políticas orientadas a contrarrestarlo, sabiendo que está muy arraigado en el territorio y las concepciones de los actores. Incluso en un contexto adverso, hay márgenes para ampliar la heterogeneidad social en las escuelas. Un factor crucial para atenuar la segregación consiste en reducir los niveles de pobreza y desigualdad social, y de la segregación espacial. Claro que eso no está en manos de las autoridades educativas. En esta sección sugerimos una serie de opciones de política a contemplar desde los ministerios de educación⁸.

Garantizar condiciones semejantes en todas las escuelas

La segregación educativa implica el acceso a una oferta muy desigual. La infraestructura, los materiales didácticos, el tiempo de aprendizaje, o la edad, rotación y ausentismo de los docentes dependen en buena medida del perfil socioeconómico del alumnado (Llach, 2006). Esta situación exige políticas de equidad, orientadas a contrarrestar esas desigualdades con información exhaustiva y oportuna sobre la situación de cada escuela, financiamiento y equipamiento preferencial para las más deterioradas, o estrategias de atracción de docentes formados y motivados a las escuelas de matrícula más vulnerable.

Revisar los aportes del Estado al sector privado

Los aportes estatales para las escuelas privadas podrían otorgarse en función de las vacantes a cubrir, contemplando la demanda y la disponibilidad de vacantes en escuelas

de gestión estatal. El financiamiento de vacantes en escuelas privadas podría asignarse anualmente según el arancel que cobran -privilegiando a las menos onerosas-; el nivel socioeconómico de la zona de influencia; indicadores de la calidad del proyecto pedagógico; el cumplimiento de normas administrativas y rendición de cuentas financiera. Las escuelas que reciben aportes no deberían perseguir fines de lucro y las que perciben 90% o más de subvención estatal deberían poder ser elegibles por cualquier familia en las instancias de inscripción en línea, sin selección por parte de las escuelas.

Implementar un sistema de inscripción en línea

Las familias tienen por Ley de Educación Nacional el derecho de elección de la escuela (artículo 128). Sin embargo, las posibilidades reales de elección están condicionadas por la distancia a la escuela, la disponibilidad de vacantes, las decisiones de otras familias y de las escuelas. Para cumplir con los criterios de prioridad establecidos por la normativa, transparentar los procesos de inscripción y propiciar la heterogeneidad social en las escuelas es clave digitalizar la inscripción de los estudiantes y centralizar los procesos de asignación, brindando información sobre las escuelas, en particular a las familias más vulnerables como se ha hecho en ciertos contextos, como en el Estado de Pernambuco (Elacqua *et al.*, 2022).



Foto por Mariana Nobile

Regular y controlar las prácticas selectivas de las escuelas

Limitar por normativa y controlar a través de los supervisores la discriminación de estudiantes en los procesos de inscripción o en el pasaje de un año a otro; el “derecho de admisión” en las escuelas privadas; la expulsión o “derivación” de alumnos con dificultades de aprendizaje o de comportamiento; la articulación informal entre escuelas de distintos niveles (que otorguen prioridad a los candidatos provenientes de ciertas escuelas por sobre otros). Habilitar canales de denuncia ante situaciones de discriminación.

Propiciar la cooperación entre escuelas

Hoy las escuelas funcionan como “islas”, cada una en su rincón, con prácticas de diferenciación o de expulsión de estudiantes perjudiciales para el sistema en su conjunto. No suelen tener oportunidades sistemáticas de cooperación y construcción de “sistema”, para aunar esfuerzos, compartir recursos, aprender de la experiencia de otros y concebir soluciones de manera conjunta. La acción de los supervisores es estratégica en este punto: robustecer el sistema de supervisión para que puedan tener una cantidad razonable de escuelas a cargo; unificando los sistemas de supervisión del sector

estatal y el privado, o formando a los supervisores en estrategias para la institucionalización de redes de escuelas estatales y privadas sería otro camino estratégico.

Optar por un enfoque de mejora sistémica

La política educativa plasmada en programas específicos para las escuelas vulnerables o para los distintos temas o problemas del sistema educativo, prevalente en la Argentina a lo largo de las últimas décadas, suele generar mayor segregación porque parcela al sistema educativo en lugar de favorecer la convergencia. En cambio, el enfoque de mejora sistémica aspira a mejorar todas las escuelas priorizando un número reducido de objetivos relevantes, realistas y medibles, para favorecer una visión compartida, mayor coherencia y mejorar los indicadores educativos en todas las escuelas. No hay mejor estrategia para reducir la segregación que tender a garantizar una oferta de calidad en todo el sistema. Ciertos Estados nacionales y subnacionales de la región han avanzado en esa dirección, como Perú y Ecuador o Ceará y Pernambuco en Brasil (Rivas *et al.*, 2020; Aguerro y Chiriboga, 2023; McKinsey & Company, 2024).

Desarrollar campañas comunicacionales sobre las ventajas de la diversidad social en la escuela

Las prácticas selectivas de las escuelas y de elección de las familias parten muchas veces de representaciones discriminatorias y de prejuicios hacia los niños y jóvenes más desfavorecidos. Podrían implementarse campañas comunicacionales de sensibilización en los medios y en las escuelas acerca del valor de la inclusión, la integración y la diversidad, con ejemplos concretos del daño que generan las prácticas de discriminación y aislamiento existentes.

Bibliografía

- Adamovsky, E. (2009) *Historia de la clase media argentina*. Buenos Aires: Planeta.
- Aguerro, I., y Chiriboga, C. (2023) "La gestión de la reforma global de la educación en Ecuador", *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14 (especial), pp. 1-21. Disponible en: <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.especial.3388>
- Bottinelli, L. (2017) "Educación y desigualdad. Un repaso por algunos aportes de la sociología de la educación en la Argentina", *Revista Sociedad*, 37(1), pp. 95-111.
- Braslavsky, C. (1985) *La discriminación educativa*. Buenos Aires: FLACSO, Grupo Editor Latinoamericano.
- Dubet, F. (2020) *La época de las pasiones tristes*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Duru-Bellat, M. (2004) Les effets de la ségrégation sociale de l'environnement scolaire: l'éclairage de la recherche. *Quel est l'impact des politiques éducatives? Les apports de la recherche*. Rapport pour la comisión du débat national sur l'avenir de l'école.
- Elacqua, G., Jacas, I., Krussig, T., Mendez, C., & Neilson, C. (2018) Incentivando alunos vulneráveis a cursarem escolas integrais: evidências sobre o uso de nudges em Pernambuco. *Banco Interamericano de*

Desenvolvimento Divisão de Educação Notas Técnicas No IDB-TN-02618 Notas Técnicas No IDB-TN-02618.

- Fiszbein, A. (1999) *Institutions, service delivery and social exclusion: a case study of the education service in Buenos Aires*. World Bank, Human Development Department.
- Franchi, C., Pastoriza, V., Rodríguez Musso, J., Tanzi, G. Catri, G. y Orlicki, E. (2022) *Demandas y expectativas ¿Qué esperan las familias de los barrios populares de la educación? Observatorio Argentinos por la Educación*.
- Gallart M. A. (2006) *La construcción social de la escuela media. Una aproximación institucional*. Buenos Aires: Editorial Stella y Ediciones La Crujía.
- Gamallo G. (2008) "Variaciones en el acceso a la educación de gestión estatal y privada en Argentina (1997-2006)", *Documento de Trabajo* (22), pp.190-233.
- Gasparini, L., Jaime, D., Serio, M., y Vázquez, E. (2011) "La segregación entre escuelas públicas y privadas en Argentina. Reconstruyendo la evidencia", *Desarrollo Económico*, 51(202-203), pp. 189-219. <http://www.jstor.org/stable/23612381>
- Heredia, M (2022) *¿El 99% contra el 1%?* Buenos Aires: Siglo XXI.
- Katzman, F. y Gerstenfeld, P. (1990) "Áreas duras y áreas blandas en el desarrollo social", *Revista de la CEPAL 1990*, (41), pp. 159-182.
- Kessler G. y Di Virgilio, M. (2008) "La nueva pobreza urbana: dinámica global, regional y argentina en las últimas dos décadas", *Revista de la CEPAL*, 95(95), pp.31-50.
- Kessler G. (2002) *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y profesores en las escuelas medias de Buenos Aires*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO
- Kit, I., Nistal, M y Orlicki, E. (2024) *Los más favorecidos de Argentina, entre los menos favorecidos de la región. Resultados PISA 2022*. Observatorio Argentinos por la Educación.
- Krawczyk N. y Braslavsky, C. (1988) *La escuela pública*. San Martín: Miño y Dávila.
- Lanfranchi, G., Cordara, C., Duarte, J. I., Gimenez Hutton, T., Rodriguez, S. & Ferlicca, F., (2018) *¿Cómo crecen las ciudades argentinas? Estudio de la expansión urbana de los 33 grandes aglomerados*. CIP-PEC.
- Llach, J.J. (2006) *El desafío de la equidad educativa*. Buenos Aires: Granica, Colección Nuevas Perspectivas en Educación.
- McKinsey & Company (2024) *Spark & sustain: how all the world's school systems can improve learning at scale*.
- Morduchowicz, A. (Coord.) (1999) *La educación privada en la Argentina: historia, regulaciones y asignación de recursos públicos*. *Documento de trabajo*.
- Moschetti, M., Nistal, M. y Sáenz Guillén, L. (2023). *Subvenciones a la educación privada: ¿para qué y para quiénes?* Observatorio Argentinos por la Educación.
- Narodowski, M., Moschetti, M. y Gottau, V. (2017) "El crecimiento de la educación privada en Argentina: ocho explicaciones paradigmáticas", *Cadernos de Pesquisa* 47(164), pp. 414-441.
- Oliveri, S. (2007) *Debilitamiento de la clase media: Gran Buenos Aires 1986-2004*. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de la Plata.
- Relevamiento anual - RA. (2022) Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-e-informacion-educativa/relevamiento-anual-ra>
- Rivas, A. (Dir.) *Las llaves de la educación. Estudio comparado sobre la mejora de los sistemas educativos subnacionales en América Latina*. Madrid: Fundación Santillana.
- Rivas, A., Mezzadra, F. y Veleda, C. (2013) *Caminos para la educación: bases, esencias e ideas de política educativa*. Buenos Aires: Granica.
- Schleicher A. (2018) *Primera clase. Cómo construir una escuela de calidad para el Siglo XXI*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fundación Santillana.
- Schteingart (2024) *Las universidades públicas como fuente de movilidad social ascendente* [Tweet]. X.

<https://x.com/danyscht/status/1783137925963641297>

- Serio, M., Orlicki, E. y Sáenz Guillén, L. (2023) Desigualdad y Aprendizajes. Comparaciones entre Argentina y América Latina. Observatorio Argentinos por la Educación.
- Svampa, M. (2001) *Los que ganaron, la vida en los countries y barrios privados*. Buenos Aires: Biblos.
- Tiramonti, G. (2004) *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes de la escuela media*. Buenos Aires: Manantial.
- Torre, J. C. y Pastoriza, E. (2002) "La democratización del bienestar" en Torre, J. (Dir.) *Los años peronistas, 1945-1955*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, pp.257-313.
- Vazquez, E., Nistal, M. y Sáenz Guillén, L. (2024) Desigualdad social, ¿desigualdad en las aulas? Observatorio Argentinos por la Educación.
- Vázquez, L. (2024) Pablo Semán: "Las ideas libertarias llegaron para quedarse." *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/conversaciones-de-domingo/pablo-seman-las-ideas-libertarias-llegaron-para-que-darse-nid05052024/>
- Veleda, C. (2012) *La segregación educativa. Entre la fragmentación de las clases medias y la regulación atomizada*. Buenos Aires: La Crujía.

Notas

- ¹ Elaboración propia en base a datos del Relevamiento Anual.
- ² Contemplamos este período porque el cambio en la estructura de niveles iniciada en 1996 modificó la forma de relevar las estadísticas hasta 2008. Además, entre 2000 y 2008 el impacto de la crisis provocó una reducción de 311.832 estudiantes en el sector privado.
- ³ Ver tweet de @danyscht en <https://x.com/danyscht/status/1783137925963641297> (Scheingart, 2024).
- ⁴ En entrevista con Luciana Vázquez para La Nación. <https://www.lanacion.com.ar/conversaciones-de-domingo/pablo-seman-las-ideas-libertarias-llegaron-para-que-darse-nid05052024/>
- ⁵ Según Infobae, la transversalidad fue una característica distintiva de la marcha, a la que asistieron alrededor de 800 mil personas. Ver <https://www.infobae.com/politica/2024/04/23/la-marcha-universitaria-une-a-la-oposicion-en-un-mismo-reclamo-y-desafia-la-resistencia-del-gobierno/> y <https://www.infobae.com/politica/2024/04/23/marcha-universitaria-federal-cronica-de-una-movilizacion-multitudinaria-para-defender-la-educacion-publica/>
- ⁶ Según Narodowski, Moschetti y Gottau (2017) la política de financiamiento y regulación estatal sostenida desde los años 40 es el principal factor que explica que cada vez más alumnos asistan a escuelas privadas.
- ⁷ Elaboración propia en base a Morduchowicz (1999) y al Relevamiento Anual 2022
- ⁸ Retomamos en esta sección parcialmente las propuestas sugeridas en el capítulo 4: "Políticas de inclusión y justicia distributiva" del libro en co-autoría con Axel Rivas y Florencia Mezzadra (2013).



* Cecilia Veleda es Doctora en Sociología, Escuela de Estudios Superiores en Ciencias Sociales; Profesora de Política Educativa en Maestrías de Universidad Torcuato Di Tella y Universidad Austral; Consultora de IPE-UNESCO Buenos Aires. Fue coordinadora de Educación en CIPPEC (2001-2015) y directora del INFOD (2015-2019). E-mail: ceciveleda@gmail.com