

## **Desigualdades socioeconómicas y culturales en la elección de escuela: un análisis para el nivel medio en la ciudad de Bahía Blanca**

Natalia Krüger

IIESS (UNS-CONICET) y Dpto. de Economía (UNS)

[natalia.kruger@uns.edu.ar](mailto:natalia.kruger@uns.edu.ar)

### **1. Introducción**

Una de las formas actuales de la articulación entre la desigualdad social y educativa en Argentina es la segregación del alumnado por nivel socioeconómico (Krüger, McCallum y Volman, 2022). La creciente diversificación de las instituciones educativas implica que quienes concurren a ellas se encuentran con condiciones de escolarización que ofrecen oportunidades de aprendizaje y desarrollo personal disímiles (Acosta, 2022). Este fenómeno responde en parte a que las instituciones despliegan distintas estrategias para seleccionar a su alumnado, al tiempo que las familias realizan un proceso de elección escolar para sus hijos, condicionado por relevantes asimetrías socioeconómicas y culturales (Gottau, 2020; Orellana y otros, 2018; Zancajo y Bonal, 2020).

En el marco de una investigación más amplia<sup>1</sup>, y considerando que las elecciones se producen en contextos geográficos, socioculturales y políticos específicos, esta ponencia se enfoca en la elección escolar en el nivel medio en Bahía Blanca, una ciudad intermedia localizada en el sudoeste de la Provincia de Buenos Aires.

El objetivo es estudiar el proceso y los criterios de elección de la escuela secundaria por parte de familias de nivel socioeconómico (NSE) medio, tanto entre los circuitos de gestión estatal y privada como al interior de los mismos. Interesa indagar en cómo las percepciones, expectativas y lógicas de acción se relacionan con las desigualdades en las distintas formas de capital social, económico y cultural.

Para ello, se sigue una estrategia metodológica cualitativa, a partir de entrevistas semiestructuradas realizadas a madres y padres de estudiantes en los primeros años del nivel medio.

Los resultados contribuyen a comprender mejor cómo las elecciones de los actores escolares, en este caso las familias, pueden estar profundizando la segregación del sistema educativo y reproduciendo las desigualdades sociales de origen, pese a cierto margen para la agencia de los sectores con menos recursos.

---

<sup>1</sup> Se agradece el financiamiento aportado por la SCyT (UNS) a través del PGI 24/ZE33 y el FONCyT (ANPCyT) a través del PICT-2018-02967.

## 2. Contexto

La ciudad de Bahía Blanca, cabecera del partido homónimo, cuenta con 291.741 habitantes según el último Censo Nacional de Población Hogares y Viviendas. Económicamente, tiene una posición de relevancia dentro de la provincia de Buenos Aires y un mercado educativo desarrollado, que convierten a la zona en un objeto de estudio de interés. A su vez, existe evidencia de que las desigualdades socioeconómicas que experimenta la población se manifiestan en el territorio, el cual se encuentra crecientemente fragmentado (Prieto, 2017).

El nivel secundario de la ciudad atiende a 27.525 estudiantes, de los cuales un 73% asiste a establecimientos del sector estatal, según el Censo Provincial de Matrícula Educativa 2020. Investigaciones previas han permitido constatar que el sistema educativo de nivel medio se encuentra segmentado: se identifican procesos de segregación estudiantil por nivel socioeconómico, especialmente entre las redes de gestión estatal y privada; las instituciones se diferencian en términos de la cantidad y calidad de sus recursos y resultados; y la distribución de la oferta educativa en el territorio es desigual, en estrecha vinculación con las dinámicas de segregación residencial (Krüger, Formichella y Anderete Schwal, 2021; Krüger, Formichella y Hamodí-Galán, 2022; Krüger y Erramuspe, 2021; Krüger y otros, 2021).

## 3. Síntesis del marco teórico y los antecedentes

El estudio se aborda desde la perspectiva de racionalidad limitada (Ben Porath, 2012), la cual contempla que el proceso mental del decisor y el contexto influyen en la decisión, dando cuenta de que las elecciones son prácticas sociales en entornos signados por la desigualdad. En este sentido, interesa reconstruir las lógicas de acción (Van Zanten, 2007) de las familias –que se refieren a los comportamientos u orientaciones de las conductas a través de principios, rutinas o decisiones prácticas–, y que no se restringen al concepto de estrategia –que presupone cierto cálculo de costos y beneficios de manera racional–.

Así, con base en las nociones de Bourdieu, puede afirmarse que el campo de elección escolar se encuentra atravesado por desigualdades en la posesión de capital económico, cultural y social, que condicionan la disposición de recursos y opciones y, en última instancia, las posiciones de los participantes (Alegre y Benito, 2012; Bonal y Zancajo, 2018; Chakrabarti y Roy, 2010; Orellana y otros, 2020). Incorporamos además al análisis la noción de capital espacial (Barthon y Monfroy, 2011), que considera al territorio como una dimensión clave en la producción de desigualdades sociales. En un espacio urbano segregado, DiVirgilio y Serrati (2019) explican que el lugar de residencia constituye para las familias una forma de capital de posición –que ofrece distintas posibilidades de aprovechar la oferta educativa diferenciada–, el

cual podría ser en algunos casos compensados por su capital de situación –posibilidad de trasladarse por la ciudad–.

En principio, Chakrabarti y Roy (2010) señalan que las preferencias de los padres pueden vincularse a la oferta académica de las escuelas, la composición social, la localización y el clima escolar (disciplina, seguridad, valores). Orellana y otros (2018), agregan aspectos como el prestigio y la distinción social. De hecho, Bellei y otros (2016) señalan que la literatura ha mostrado la centralidad de los atributos sociales en los procesos de elección. En términos de Van Zanten (2007), prevalecería una lógica expresiva –vinculada al bienestar o desarrollo integral de los alumnos– por sobre la instrumental –vinculada a aspectos académicos–. Las preferencias no son homogéneas en la población, sino que se asocian al nivel cultural y económico de las familias. Así las diferencias cualitativas entre las escuelas locales en términos de sus recursos, organización y objetivos, influyen en las características del alumnado que atraen o seleccionan (Bertola y Checchi, 2013).

Por otro lado, como sostiene Bell (2009), la construcción del conjunto o menú de opciones de escuelas se basa en la experiencia y distintos elementos que permiten a los padres simplificar la decisión. En este sentido, la capacidad para recopilar información o movilizar distintos recursos para conocer y acceder a ciertas escuelas difieren entre las familias y grupos sociales. En algunos casos, las conductas son más bien de tipo evaluativo –orientadas por rasgos educativos y pedagógicos– y en otras de tipo funcional –orientadas por la tradición o necesidades familiares– (Ballion, 1982).

Las asimetrías socio-culturales y económicas de quienes concurren al campo educativo, entonces, implican que el proceso de elección escolar tiende a reforzar la reproducción social. La clase social es, según Bellei y otros (2016) y Orellana y otros (2018), el factor fundamental para comprender el fenómeno.

La elección escolar ha sido estudiada en Argentina tanto desde una perspectiva cuantitativa como cualitativa. Dentro de este último enfoque, cabe mencionar como antecedentes relevantes para este estudio a los trabajos de Gessaghi (2013) y Ziegler (2007), enfocados en los procesos de elección de las clases altas; Narodowski y Gottau (2017) y Veleda (2012), desde la perspectiva de las clases medias; Dobler (2020), Gamallo (2011), Gómez Schettini (2004) y Judzik y Moschetti (2016), orientados a analizar las elecciones de los sectores vulnerables; y Gottau (2020) y Tiramonti (2007), quienes entrevistan a familias de diferentes sectores socioeconómicos.

#### 4. Metodología

Se sigue una estrategia metodológica cualitativa: se realizaron 17 entrevistas semiestructuradas a madres y padres de estudiantes en los primeros tres años del nivel medio, residentes de la Ciudad de Bahía Blanca. El trabajo de campo se desarrolló entre los meses de abril y julio de 2022, y las entrevistas se realizaron tanto de manera presencial como virtual, de acuerdo a las preferencias de los entrevistados. Las entrevistas fueron grabadas (con el consentimiento de los entrevistados). Posteriormente, fueron transcritas para el análisis de su contenido.

Para el armado de la muestra se utilizó información provista de boca en boca. Se trabajó con una muestra intencional (Patton, 1990, pág. 169, en Maxwell, 1996), con familias de NSE medio, seleccionándolas en función del circuito educativo al que asisten sus hijos para alcanzar una representación de los distintos sectores. Así, 11 familias envían a sus hijos a escuelas estatales (entre ellas, 2 asisten a escuelas dependientes de la Universidad Nacional del Sur, UNS); 4 a escuelas privadas-subvencionadas y 2 a escuelas privadas no-subvencionadas. Las escuelas involucradas se localizan en zona clasificadas en los primeros tres (mejores) deciles del Índice de Calidad de Vida (ICV) elaborado por el Instituto de Geografía, Historia y Ciencias Sociales, CONICET- UNCPBA).

La mayoría de los entrevistados (15) son de género femenino, aunque en varios casos el contacto inicial se realizó a través del padre del alumno. Asimismo, al inicio de la entrevista se recabaron datos sociodemográficos básicos que permiten caracterizar a los entrevistados como de NSE medio: la mayoría de las familias tienen una vivienda propia; cuentan con cobertura de obra social; los padres completaron al menos el nivel secundario, y en varios casos el nivel terciario/universitario; la calificación ocupacional de los padres es media a alta (incluye a trabajadores y asalariados de calificación operativa, cuadros técnicos, profesionales y patrones de PyMEs, no incluye a puestos directivos); los entrevistados manifiestan tener ingresos familiares en el decil 6 en delante de la distribución de ingresos (solo algunos casos en los máximos deciles); y el ICV de los barrios en los que residen va del decil 1 al 5. Luego, y en forma *ad hoc*, se dividió a los entrevistados en tres grupos, considerando cierta variación en los indicadores mencionados anteriormente. Así, para el análisis de las entrevistas se indica si pertenecen al grupo de NSE bajo (5 casos), medio (5 casos) o alto (7 casos), siempre teniendo en cuenta que es una clasificación que indica una posición relativa al interior de un grupo caracterizado como de NSE medio.

Para el análisis de los datos se procedió a realizar una lectura y relectura de las transcripciones; se operacionalizaron las dimensiones teóricas para generar códigos, lo cual se complementó con una codificación abierta a partir del contenido emergente; luego, dichos códigos se

contrastaron con los conceptos sugeridos por la literatura y se agruparon en temas; finalmente se buscaron interrelaciones entre las categorías emergentes del análisis (Braun y Clarke, 2006; Glaser y Strauss, 2006; Strauss y Corbin, 2002). Para facilitar este trabajo, se utilizó el *software* Atlas Ti v.7 Windows.

## 5. Resultados

Un primer análisis de las entrevistas permite visualizar procesos de elección escolar de diversa complejidad, en los que se ponen en juego distintos tipos de capital sociocultural y económico.

### 5.1 Dimensión aspiracional

Al ser consultados sobre los horizontes de éxito escolar, o las expectativas de la familia en relación a la trayectoria educativa de sus hijos, la mayoría manifiesta esperar que accedan a la universidad. Algunos lo relatan como un mandato familiar u obligación a cumplir, mientras que otros expresan que tratarán de incentivarlos y acompañarlos para que lo logren.

*“Nosotros le vamos a dar todos los medios para que no necesiten trabajar y preocuparse por otra cosa que no sea estudiar hasta tener título universitario los dos...Es como, casi, una obligación. Es lo que le podemos dejar”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE medio)

*“Rezará que el día de mañana ellos sigan estudiando a nivel universitario y aspiramos a que ellos quieran hacerlo. Ojalá que se dé y que tengan las herramientas mínimas para poder tener éxito en eso.”* (Escuela dependiente de UNS – grupo NSE alto)

Otro grupo enfatiza la necesidad de una formación continua, ya sea en el nivel universitario o no, y la importancia de darles libertad para seguir su propio camino:

*“Lo que sea. Así sea cocinero, que, si es lo que él quiere... pero que siempre siga capacitándose, formándose y aprendiendo más”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE medio)

En cambio, entre las familias de menor NSE relativo, parece ser más frecuente la aspiración a la culminación del nivel secundario, y no se percibe una expectativa de continuación de los estudios más allá de dicho nivel:

*“Yo me conformo con que terminen el secundario bien. Y después que ellos decidan. Yo ahí, hasta el secundario, es obligatorio.”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE bajo)

Por otro lado, se buscó conocer la noción de calidad educativa que tienen las familias y sus expectativas en relación a lo que la escuela media debería aportarles a sus hijos. Aparecen como preponderantes las alusiones a una formación integral, que priorice dimensiones de tipo no-cognitivo (transmisión de valores democráticos, desarrollo de actitudes, habilidades de

comunicación, autonomía y autoestima). Estos elementos aparecen mayormente en las respuestas de las familias de mayor NSE relativo.

*“Pensando así, en eso, eso: la formación del chico como persona en su integridad. No solo intelectualmente, cognitivamente. Que vaya más allá la educación de eso. Formación de persona, de buenas personas.”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE medio)

La formación en habilidades de tipo cognitivo en general no aparece en primer lugar, o se da por sentado que la mayoría de las escuelas aportan la base necesaria. En general, todas las familias expresan la importancia de que la escuela se avoque no tanto a una transmisión de contenidos o a realizar una evaluación exigente, sino a motivar a los alumnos, a desarrollar su espíritu crítico y su capacidad de razonamiento:

*“...básicamente que les de las herramientas para que ellos puedan desarrollarse. O sea, que no implique solamente pasar ... contenido, sino también que les enseñen a analizar, que sea una escuela crítica, que sea una escuela formativa principalmente.”* (Escuela dependiente de la UNS – grupo NSE medio)

Otro factor que emerge como relevante en gran parte de los testimonios es que la escuela brinde contención a los adolescentes, que el personal docente y directivo esté atento a los problemas particulares que puedan estar atravesando, que los alumnos se sientan acompañados y a gusto en el lugar, que se vele por los vínculos sanos entre compañeros. Algunos entrevistados lo expresan como la construcción de una comunidad al interior de la escuela, y además valoran la buena comunicación entre la escuela y las familias.

*“Para mí es importante que la escuela, además de los contenidos ¿no? ofrezca un espacio de contención...por el contexto actual que vivimos. Me interesa que los chicos tengan... estén en un buen contexto, que los cuiden, que los quieran, ... que los miren.”* (Escuela privada no-subsuencionada – grupo NSE alto)

*“Es como comunitario, y eso a mí me gusta. No son un número, y eso lo sienten.”* (Escuela privada subsuencionada – grupo NSE alto)

*“Nosotros, creo que también la calidad educativa va por la integración de todas las... de la familia y del colegio como una sola cosa.”* (Escuela privada subsuencionada – grupo NSE medio)

Los aspectos de socialización al interior de la escuela y de integración de la escuela con la comunidad, que les permitan “ver otras realidades” también son mencionados en algunas entrevistas como elementos constitutivos de una educación de calidad.

Por otra parte, varios entrevistados responsabilizan al equipo directivo y docente por la calidad de la oferta, ponderando su formación, su capacidad de motivar y comunicarse con los alumnos, así como su capacidad de gestión y de asegurar cierto orden o disciplina.

Finalmente, la continuidad pedagógica es mencionada por distintos padres como condición necesaria para garantizar la calidad de la oferta, siendo la interrupción de clases por paros, ausentismo docente y problemas de higiene o infraestructura un problema aparentemente frecuente en distintas instituciones.

## 5.2 Percepciones-conocimiento del campo de juego

Consultados acerca de su conocimiento de la oferta escolar de la ciudad o su percepción de la existencia de diferencias importantes entre las distintas instituciones, la mayoría de los padres manifiesta tener un conocimiento acotado del campo de juego –limitado a un grupo reducido de escuelas– pero sí una noción general de la existencia de segmentación educativa.

### *Brechas entre el circuito estatal y privado*

Gran parte de los padres aluden a una menor reputación de las escuelas estatales en relación a su nivel académico y muchos manifiestan, por experiencia propia o comentarios de allegados, percibir una diferencia en los contenidos, la exigencia, la forma de trabajo, la autonomía para resolver situaciones como las suscitadas por la pandemia, etc. La cuestión de la falta de continuidad pedagógica es uno de los factores que surgen con más frecuencia en los relatos, señalada como una de las mayores desventajas del circuito estatal. Estas opiniones son vertidas tanto por padres de estudiantes escolarizados en la red privada como la estatal, y pertenecientes a los tres grupos de NSE relativo.

*“Si era por mí, me hubiese gustado que vaya a una escuela privada. No porque elija la escuela privada sino por el asunto de los paros. Tienen, tengo entendido, más contenido o se ve todo el contenido. En las escuelas públicas se nivela para abajo y, no sé bien en las escuelas privadas, pero sé que, por lo menos, en ese aspecto es bastante más exigente. ...que todos pasen así y que el esfuerzo del otro esté igual al que no se esforzó. Eso como que es ya habitual en las estatales.”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE medio)

*“A mí lo que más me molestaba de que vayan o no a una escuela pública era el tema los paros, te digo con sinceridad.”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE alto)

Algunos padres, consideran que la principal diferencia entre el circuito de gestión estatal y privado es su composición social estudiantil y que, salvando este condicionamiento, las escuelas estatales pueden tener la misma calidad o incluso ofrecer un servicio superior a las privadas:

*“Y, las escuelas estatales no son malas. En las escuelas públicas depende el nivel de clase social que asista se puede dar el objetivo o no, se puede llegar a fin de año y cumplir las cosas o no. Pero las escuelas públicas, yo creo, que, a veces, están más atentos a la parte humana social o vincular de los chicos que la escuela privada.”* (Escuela privada subvencionada – grupo NSE bajo)

*“En el caso de que estén dadas las condiciones, el nivel educativo, para mí, es el mismo. Hasta, te diría, más enriquecedor”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE alto)

De hecho, varias familias manifiestan tener una preferencia por la escuela estatal, ya sea por una convicción ideológica, por la mayor diversidad en el perfil socioeconómico de los alumnos o porque no perciben una oferta de mayor calidad en el circuito estatal que amerite pagar por el servicio:

*“Nosotros somos de defender la escuela pública”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE medio)

*“No le noto la diferencia... o sea, para mí todas las escuelas son iguales...no pagaría una escuela privada teniendo una escuela así, cerca, linda. Prefiero la escuela pública. Y, a veces, la escuela privada, porque pagás una cuota tapan otras cosas”* (escuela estatal no universitaria – grupo NSE medio)

A pesar de esta preferencia por la escuela estatal, sin embargo, algunos padres expresaron sentirse decepcionados con la calidad de su oferta, que consideran ha caído sustancialmente desde que ellos mismos cursaron sus estudios en el sector.

*“Yo fui siempre de escuela pública. Así que, con toda la ilusión y orientando, más o menos, lo que quiere estudiar mi hijo, él decidió meterse en la Técnica. Pero, realmente, ahora estoy un tanto amargado porque no veo que es el nivel que tuvo toda la vida una técnica”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE medio)

*“Hoy, mis dos hijos van a escuela pública y ya con mi marido hablamos y los vamos a cambiar a una privada. Es como que se está perdiendo un poco la calidad de educación. ...Desde lo que yo veo afuera, digamos, de la pública, sí, está muy por debajo ¿viste?...”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE alto)

#### *Brechas al interior del circuito estatal*

Dentro del sector estatal, los padres hacen mención a diferencias importantes entre las escuelas que se explicarían, desde su perspectiva, por tres factores principales: la localización de la escuela, vinculada al nivel socioeconómico de su población estudiantil; la continuidad pedagógica, ya que en ciertas escuelas hay mayor ausentismo o adhesión a los paros; el clima escolar, orden o disciplina que se percibe.

*“Y yo creo que debe haber también mucha diferencia, por lo que uno ve, entre una estatal de un cierto lugar y una estatal de otros lados. ... la realidad social hace que haya esa diferencia.”* (Escuela privada subvencionada – grupo NSE medio)

*“Más que nada queríamos que tenga continuidad ...Pero bueno, hay escuelas públicas, por ejemplo, la X. La X nunca ha hecho paros, es una escuela excelente... Uno sabe que hay escuelas que por más de que sean públicas tienen mejor nivel y, si te pones a mirar, dentro de todo tienen mejor nivel, tienen familias que no son de nivel bajo la sociedad, sino que son media”* (Escuela privada subvencionada – grupo NSE bajo)

Mención aparte merecen las escuelas dependientes de la UNS, que en general son percibidas como de mayor calidad que el resto de las de gestión estatal, ya sea por la selectividad que



asegura un alumnado con mayor nivel académico de base, como por la forma de trabajo o el trato más democrático hacia los alumnos:

*“Creo que el Ciclo, si bien es una escuela pública, se diferencia bastante de otras. Al ser universitaria como que ya tiene algunas cosas de base que ya son diferentes. Como escuela creo que tiene valores que son interesantes, digamos, democráticos como para rescatar (...) Para mí, se parece más a una privada en el hecho de que también no ingresa cualquiera, no tenés que pagar una cuota, pero tenés que aprobar un examen y eso por ahí es hasta más complicado (Ríe). O sea, tenés que tener una preparación...y eso tampoco está al alcance de todos.”* (Escuela dependiente de la UNS – grupo de NSE alto)

*“Creo que el colegio secundario que depende de la Universidad está mucho más avanzado con respecto al trato lineal del adolescente(..) está más aggiornado, con una estructura de trabajo un poco más abierta de lo que es el colegio que depende de la provincia”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE alto)

Sin embargo, cabe mencionar que algunos padres tienen una percepción negativa de estas escuelas, que consideran “están muy politizadas” o bien que presionan a sus alumnos para adoptar posturas como, por ejemplo, en relación a la legalización del aborto o el uso del lenguaje inclusivo.

#### *Brechas al interior del sector privado*

En las entrevistas surgieron algunas alusiones, escasas, a las diferencias entre las escuelas privadas, ya sea por su carácter confesional y el carisma al cual están vinculadas, por las características de su población estudiantil, por el tipo de pedagogía en el que se encuadran, o por la oferta de actividades extracurriculares y de formación bilingüe.

*“Por ejemplo, yo conozco la X ... es una escuela privada pero es una escuela como bien de barrio, muy tranquila, con un perfil, también de familia que van, ... un nivel socioeconómico medio y bajo incluso. Entonces por ahí no pasa tanto esto que yo sí veo en otros colegios privados donde está esta cuestión que te decía que sos “el hijo de...” o no sé qué... entonces creo que hay diferencias ya en eso”* (Escuela dependiente de la UNS – grupo NSE alto)

### **5.3 Vivencia del proceso – relevancia otorgada a la decisión**

Pese a percibir diferencias importantes entre las escuelas de la ciudad, la mayoría de los padres sostiene que la elección de la escuela no les resulta una decisión crucial, en el sentido de que pueda influir significativamente en el futuro de sus hijos. Consideran que el rol de la familia en la trayectoria educativa y posterior inserción laboral y social es más relevante que el de la institución escolar, y que lo determinante es la voluntad y capacidad del propio alumno. Aunque algunos han vivido el proceso de elección como un momento estresante o angustiante, la mayor parte manifiesta haberlo transitado de manera relajada.

*“No, no es tan importante a que escuela van. Sino va en cada chico, a mí pensar. Va en cada uno, el esfuerzo, el empeño, la capacidad de estudio que tengan. No me avoco en que, si va a una privada, ¡ay! va a ser un capo y si va a una estatal va a ser un mendigo”* (Escuela estatal no universitaria – Grupo NSE bajo)

*“Por más que, ponele, no sé, que la escuela no sea buena, si ellos quieren seguir estudiando y si la familia los incentiva y todo ... Es como que la familia mucho tiene que ver.”* (Escuela estatal no universitaria – Grupo NSE medio)

*“No, no, no, angustia ni mala sangre. No, lo más tranqui posible, íbamos viendo sobre la marcha. Porque yo calculo que todo tiene solución. O sea, si no va hoy, bueno, esperamos mañana y vemos. Buscamos, un cambio, no es que se nos termina el mundo acá no más. No, no. Había alternativas.”* (Escuela estatal no universitaria – Grupo NSE bajo)

## **5.4 Lógicas de acción**

### **5.4.1 Principales criterios detrás de la elección**

#### ***Criterios prácticos: distancia, logística y organización familiar***

Más allá de las nociones acerca de la calidad educativa y las diferencias percibidas en la oferta local, entre los relatos de los entrevistados prevalecen los criterios de tipo práctico. La cercanía de la escuela al hogar resulta un factor decisivo, tanto para reducir los tiempos de traslado como para favorecer la autonomía de los estudiantes y la socialización dentro de la zona de residencia. La compaginación de los horarios de trabajo de los adultos con los horarios de asistencia escolar u otras actividades extracurriculares de los adolescentes es otra de las cuestiones muy tenidas en cuenta por las familias, que muchas veces las lleva incluso a descartar escuelas preferidas. En este sentido, no se aprecian diferencias importantes según el tipo de escuela o el grupo de NSE de los entrevistados.

*“Nos planteamos varias opciones antes que termine el más grande para ver la disponibilidad de las horas que teníamos nosotros para llevarlo, traerlo, lo que él quería hacer... y como no se había decidido bueno, fui buscando escuelas a la redonda.”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE bajo)

*“Entonces, yo necesitaba que vaya de mañana. ya te digo, nosotros la elegimos más que nada por una cuestión de organización de familia, de trabajo.”* (Escuela privada no-subsuencionada – grupo NSE bajo)

*“Lo habíamos anotado en varias escuelas y, la verdad, que, dentro de lo que elegimos, fue una cuestión de que me queda medianamente cerca, con acceso fácil para él, para poder manejarse”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE alto)

#### ***Grupo de pares, socialización entre iguales, evitación***

Otro de los criterios que emerge como de gran relevancia en la elección es la pretensión de que los alumnos encuentren en su escuela un grupo de pares con un perfil socioeconómico similar. En este sentido, se observan conductas orientadas a la evitación de escuelas con una población

estudiantil que se percibe como más vulnerable o problemática, pero al mismo tiempo de aquellas con un nivel socioeconómico muy superior, donde sus hijos puedan sentirse “sapos de otro pozo”.

*“Pero el tema del nivel socioeconómico de la población estudiantil de esa escuela también. La verdad es que no voy a ser hipócrita y decir que no lo tuvimos en cuenta. Como que nos interesaba una escuela donde fuera más o menos del mismo nivel social en el que está. Tampoco más alto porque después no puede estar a la altura de hacer las mismas actividades que van a hacer esos pibes o irte de vacaciones... venir y contar a dónde fueron y vos haber estado en Bahía... tampoco eso, como que esté lo más equilibrado posible. Ni más arriba ni más abajo en ese sentido”* (Escuela dependiente de la UNS – grupo NSE alto)

*“Él hubiese entrado directo ahí porque yo trabajo ahí, pero no era lo que me hubiese gustado. No por una cuestión de público o privado si no porque socialmente es una escuela complicada. No hay un docente de esa escuela que lleve al chico ahí, así que imaginate.”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE alto)

*“Entonces por el radio de las escuelas que a mí me corresponden, no me convencían los chicos que iban ahí. Imaginate que conozco mucha gente de arriba y todos me dicen ‘No, son bastante heavy’ ‘No te conviene, los chicos son así’. Te da un poco de miedo”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE bajo)

*“Nosotros vimos unos amigos que cambiaron de escuela estatal a una privada-privada, y la realidad social era muy distinta, y les costó mucho meterse en esa ¿viste? Ya las primeras vacaciones las tuvieron que llevar a las pibas a Disney porque todo el curso había ido cuatro veces a Disney más o menos.”* (Escuela privada subvencionada – grupo NSE medio)

### ***Preferencias de los alumnos***

Este criterio emerge también como muy importante en todo el grupo de entrevistados. En general, los padres ofrecen un menú de opciones y son los hijos los que finalmente eligen o descartan ciertas escuelas. Mayormente, estos últimos parecen guiarse por algunos criterios académicos como la orientación o exigencia percibida, por la experiencia de conocidos o bien buscan seguir a su grupo de pares.

### ***Criterios académicos***

Este factor, aunque es mencionado al ser consultados sobre su noción general de calidad educativa, no aparece con tanta frecuencia como criterio específico tenido en cuenta al momento puntual de la elección. En general se hace mayor mención al mismo entre los entrevistados del grupo de alto NSE y, entre los de menor NSE, solo aparecen algunas referencias menos precisas acerca la calidad del nivel académico ofrecido.

### ***Adaptación a las características particulares de los alumnos***

Algunos padres relatan trayectorias escolares que involucran varios cambios de institución, o recorridos distintos para cada hermano, con la intención de encontrar aquella escuela que sea la más adecuada para sus hijos. Entran en consideración factores como el clima escolar, las

relaciones con el grupo de pares, el nivel de exigencia en relación a las capacidades percibidas del alumno o el grado de acompañamiento por parte de los docentes y directivos.

### ***Continuidad pedagógica***

Varios padres mencionan que la decisión estuvo influida por la necesidad de contar con un calendario escolar con mínimas interrupciones.

### ***Contención/tamaño***

La búsqueda de una escuela en la que los chicos se sientan acompañados, o bien que brinde un clima más familiar por ser de menor tamaño, también aparece en algunos testimonios. Por otro lado, la elección de una escuela técnica en algunos casos está motivada por la mayor carga horaria que asegura que los adolescentes se encuentren contenidos dentro de la institución.

### ***Criterios marginales: salida laboral; tradición familiar; carácter confesional***

La posibilidad de una salida laboral garantizada es mencionada como criterio en el caso de quienes asisten a escuelas técnicas. Por otro lado, algunas familias han priorizado entre las opciones a la escuela a la que asistieron los padres. Finalmente, entre quienes eligieron escuelas privadas de carácter confesional, no se le asigna un peso relevante a dicha característica, aunque la propuesta sea de su agrado en este sentido.

## **5.4.2 Principales factores condicionantes de la elección**

### ***Capital económico***

La capacidad para afrontar el monto de la cuota de las escuelas de gestión privada surge en distintos testimonios como una clara restricción a la hora de definir el menú de opciones. Por un lado, entre quienes directamente no pueden costear una educación privada; y por el otro, entre quienes optan por las instituciones subvencionadas con cuotas más accesibles. En general todos mencionan que resulta difícil por momentos cumplir con los pagos mensuales. Asimismo, las familias entrevistadas cuyos hijos asisten a escuelas privadas no-subvencionadas han accedido a becas o descuentos para empleados.

*“Si hubiese tenido la oportunidad y la capacidad monetaria para llevarlos a una privada... o una semi que es mitad estatal, mitad privada...esos sí. Pero como no tenía esa capacidad monetaria para ingresarlos me avoqué a la estatal que a mí me convenció.”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE bajo)

*“Escuelas privadas-privadas no. O sea, subsidiadas tal vez llegábamos a lo que es el sueldo en el momento. Llegábamos a poder pagarlo (...) Y la idea no era matarnos por pagarle una privada al 100%.”* (Escuela privada subvencionada – grupo NSE bajo)

*“Sí, por ejemplo, lástima la cuota, sí me gustaría que esta escuela que tiene el secundario acá (...) que son colegios más abiertos, que tienen otra enseñanza educativa. Va por otro lado*

*distinta a la tradicional (pedagogía Montessori)... Me hubiera gustado. Inaccesible, para mí.”*  
(Escuela estatal no universitaria – grupo NSE medio)

### ***Capital espacial***

El lugar de residencia de los hogares condiciona en gran medida el menú de escuelas estatales a las que puede accederse, y por ello hay familias que usufructúan este capital espacial, enviando a sus hijos a escuelas que consideran de buena calidad, principalmente debido al perfil socioeconómico de su población estudiantil. Otras, tienen la posibilidad de desplazarse por la ciudad accediendo a escuelas céntricas privadas o a las escuelas dependientes de la UNS. Sin embargo, en general se aprecia escasa autonomía por parte de los alumnos para movilizarse por su cuenta; por lo que la necesidad de acompañamiento por parte de un adulto en muchos casos limita la movilidad. La mayoría indica que se recorren distancias moderadas entre el hogar y la escuela, de 10 a 15 cuadras.

*“Él había entrado por sorteo en la Media X y me hubiese gustado, por ahí, esa otra escuela. Lástima la ubicación o nuestra ubicación con respecto a esa escuela.”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE medio)

*“Por ahí en el centro hay lindas, pero es toda una complicación para nosotros que trabajamos. Llevar, traer, colectivo... no.”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE medio)

*“Nosotros acá tenemos cerca la escuela X, pero bueno, no teníamos buena referencia. Entonces, sabíamos que, más allá de la cercanía y que iba a entrar por radio, ya la teníamos descartada, obviamente”* (Escuela dependiente de la UNS – grupo NSE medio)

### ***Capital informacional y social***

En general, no se aprecia un conocimiento extenso de la oferta escolar de la ciudad, los padres tienen una noción acerca de las características de algunas escuelas que conocen a través de su experiencia personal o el relato de conocidos. La información se recaba a través de contactos familiares, de amistad o laborales, con lo cual el capital social de cada familia tiene una influencia en el tipo de referencias recibidas. En este sentido, quienes tienen conocidos que trabajan en el ámbito educativo pueden acceder a otro tipo de información. Esta misma red también puede resultar un factor decisivo a la hora de ingresar a la escuela preferida, como se discute más adelante. Luego, algunos realizan un proceso de búsqueda más compleja, visitando o solicitando entrevistas en distintas instituciones, para tomar una decisión más informada.

*“Sí. Porque tengo muchas compañeras docentes y amigas que trabajan en otros lugares. Y amigos también que tienen hijos que van a otras escuelas. Y bueno, gente de la familia también ¿no? escuelas secundarias... bueno, yo no me sé muchos los nombres.”* (Escuela privada no-subvencionada – grupo NSE alto)

*“Sí, hablé con padres sobre otras escuelas. Pasé por las escuelas también a preguntar cómo era todo, a ver si los otros padres me decían la verdad o no ¿viste? Así que no. Fue un poco de recopilación de un poquito de allá, un poquito de acá y bueno, los chicos deciden”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE bajo)

*“No, no hay una información realmente de qué escuelas, qué ramas hay. O sea, lo averiguo por gente que va “che, y en tu escuela ¿qué ramas tenés?”, “no, hay sociales a la tarde, naturales a la mañana...” y así voy anotando ¿me entendés? Pero, nada más.”* (Escuela privada subvencionada – grupo NSE bajo)

*“Cuando tuve que empezar a elegir escuela, y, uno trata de buscar las públicas, las mejores públicas. Más o menos te dicen ‘está buena’, ‘esta no’. Por radio no me entraba. Después, yo no conocía a nadie que me la hiciera meter cambiando domicilio, ni nada. Entonces bueno, me quedaba una privada”* (Escuela privada subvencionada – grupo NSE bajo)

### **Escasez de vacantes y mecanismos de asignación**

A través de los relatos, se puede interpretar que en el juego de oferta y demanda del “mercado escolar” local, hay escuelas que tienen una demanda que excede a su cantidad de vacantes. Esto sucede especialmente entre las escuelas dependientes de la UNS, las estatales ubicadas en el centro y macro-centro y las privadas subvencionadas.

Los mecanismos de asignación de las vacantes, ya sea por examen de ingreso (en el caso de las escuelas dependientes de la UNS), por radio, sorteo o por selección por parte de la institución, operan para que muchas familias no logren acceder a las instituciones preferidas –en interacción con su posesión de capital económico, social, espacial y cultural–.

*“Y bueno, después las 2 rindieron para entrar al Ciclo, al secundario de la Universidad y la mayor entró, pero por sorteo. Y Delfi no entró. pero bueno, no le fue bien. No se dio. Y eso, bueno, un poco la frustró”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE alto)

*“Entonces, queríamos... ya hace dos años que estoy intentado cambiarlo y no he conseguido en ningún lado. No hay cupos.”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE alto)

*“Que yo a esa (otra escuela privada subvencionada) me hubiese gustado también, desde siempre, pero siempre fue re difícil de entrar”* (Escuela privada subvencionada – grupo NSE bajo)

### **5.4.3 Menú de opciones y prácticas**

Algunas familias consideran un amplio abanico de alternativas e inscriben a sus hijos en varias escuelas, a veces tanto del circuito estatal como privado, para cubrirse del riesgo de no salir favorecidos en los sorteos o no ser seleccionados por las escuelas:

*“Lo anotamos en varias escuelas (menciona 5 instituciones) ... todas escuelas públicas, más o menos, que no se iban muy lejos... Y...bueno, lo anoté en todas... Ah y en la X también ...”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE alto)

Sin embargo, la mayoría parece tener un menú acotado de opciones, de 2 o 3 instituciones, como máximo:

*“Teníamos la Media X como una escuela estatal, vendría a ser y esta escuela, como una escuela de... de privada”* (Escuela privada subvencionada – grupo NSE medio)

También emerge de las entrevistas que muchas familias deciden realizar una elección escolar anticipada, ya desde el nivel inicial o primario. Entonces, el proceso de elección se adelanta, aunque entre los criterios de decisión manifiestos al elegir la institución de nivel inicial suele haber consideraciones en relación a los niveles subsiguientes. Cuando la institución ofrece todos los niveles, la decisión se reduce a quedarse o no en la misma. En otros casos, los niños asisten a grupos de instituciones de distinto nivel que tienen una articulación o vínculo formal o informal. Con frecuencia, grupos de compañeros numerosos eligen en conjunto la misma institución, informalmente se conoce que de cierta escuela primaria suelen pasar a cierta secundaria. Así, se identifican ciertos *“customary enrollment patterns”* (Bell, 2009), o patrones de elección que reducen la incertidumbre o el menú de opciones, en base a decisiones pasadas o bien a decisiones de pares/conocidos. En general, entonces, se observa que los estudiantes transitan por circuitos homogéneos (se mantienen dentro del sector estatal o del sector privado, y en cierto tipo de escuelas) durante su trayectoria escolar. Se refuerzan así las elecciones en el tiempo y entre el grupo de contactos sociales. Aunque, por supuesto, hay excepciones.

*“Jardín, primaria y secundaria, todo acá. Y va con todos sus amigos del jardín.”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE medio)

*“Por lo general, los que salen de la escuela X van a... la mayoría van a la Y, entonces, entrás. Sí o sí entrás. Es más, en el último año en esa escuela los llevan a visitar la escuela Y.”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE alto)

*“Y comenzaron a ir a ese colegio desde... desde maternal”* (Escuela privada no-subvencionada – grupo NSE alto)

Respecto de la búsqueda y el ingreso, se aprecian estrategias de distinta complejidad, algunas denotan grandes esfuerzos y otras aparentan ser más pasivas. Quienes se sujetan a los mecanismos oficiales para ingresar a las escuelas estatales, en general optan por inscribirse en varias escuelas en simultáneo, para asegurarse una vacante ya sea por radio o por sorteo. Sin embargo, no son pocos los que mencionan acceder a través de mecanismos informales, menos transparentes, que involucran un contacto al interior de la escuela o incluso el cambio de domicilio. Otros padres mencionan que, al entrevistarse con el equipo directivo, lograron asegurarse una vacante. El acceso a las escuelas privadas es también en gran medida a través de referencias de conocidos, o bien por selección de la propia escuela luego de una entrevista.

Finalmente, la preparación para rendir los exámenes de ingreso a las escuelas dependientes de la UNS es una tarea que muchas familias asumen durante todo el último año de la escuela primaria.

*“Entonces, vos arrancás el año viendo a ver a dónde va a ir. Y empezás, públicas... privadas porque es el... lo primero que tenés para anotarla. La anoté en X, Y, W y Z. De esos tres, me llamaron de Y. Y después, la anoté al Ciclo, cuando tocó el Ciclo. Y después, al sorteo de... de bueno... de la parte de... de público, de la Media X.”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE alto)

*“No, fue conversación de mi marido con mi vecina, que justo es docente de esa escuela y ella nos facilitó el ingreso en esa escuela.”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE alto)

*“Realmente, te soy sincero, porque no me gusta mentir. Son, como todo en Bahía, por cuña. Conocía a una chica, que es la secretaria gremial de uno de los sindicatos de las profesoras, hizo la onda y bueno. “Hacelo entrar ‘digamos’”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE medio)

*“De hecho, yo hice el cambio de domicilio en mi documento que lo tengo con el radio de esa escuela, que bueno... que lo hice en su oportunidad para que vaya a esa escuela porque sí sabía que era una buena escuela.”* (Escuela estatal no universitaria – grupo NSE medio)

## 6. Reflexiones finales

El análisis preliminar de las entrevistas permite entrever desigualdades entre las familias en la dimensión aspiracional y la construcción de expectativas, al indagar en el concepto de calidad educativa y el horizonte de éxito escolar. Pueden apreciarse, asimismo, disparidades en el capital informacional al indagar en el conocimiento del campo de juego y el uso de canales informativos, en estrecha relación con el capital social de las familias. Asimismo, la desigual distribución del capital espacial incide en el menú de opciones consideradas, que depende en muchos casos de la localización de las escuelas y los hogares o de las posibilidades de movilidad de las familias. Por último, la posesión de capital económico condiciona la elección entre escuelas de gestión estatal y privada, y principalmente entre las privadas subvencionadas y no-subvencionadas.

En relación a la elección entre el sector de gestión estatal y privada, dado que el conjunto de entrevistados pertenece en general a la clase media, no se identifican perfiles diferenciados. Si bien algunos consideran que el sector privado ofrece una mayor calidad, varios también expresan una preferencia por el sector estatal. El sector privado aparece más bien como la alternativa en caso de que no pueda accederse al tipo de escuela estatal deseada –poniendo en juego el capital espacial o social de la familia–. En este sentido, se halló un resultado similar al de Narodowski y Gottau (2017) quienes sostienen que, pese a que muchos padres construyen



lo público como un valor, suelen hacer un uso privado por medio de sus recursos sociales para obtener una cuota de dicho espacio público.

Entre los principales motivos de elección de una escuela privada, entonces, figuran: el interés por la continuidad pedagógica; la evitación de las escuelas estatales asignadas por los mecanismos formales; y el no poder ingresar a las escuelas preferidas –ante la escasez de capital social o el negarse a utilizarlo para acceder por canales informales, o bien al no cumplir con los requisitos de las escuelas dependientes de la UNS–. Quienes asisten al sector estatal, lo fundamentan principalmente en la conformidad con la calidad de la escuela a la que se accedió; en motivos prácticos como la distancia o la organización familiar; la búsqueda de una composición social más diversa en la escuela; o bien la restricción económica o la imposibilidad de ingresar a las escuelas privadas preferidas.

De acuerdo con la conclusión de Bellei y otros (2016), en general entre los entrevistados parece prevalecer una lógica expresiva, que se entrevé en la asociación de la calidad educativa a una formación integral basada en aspectos no-cognitivos y en la alusión a la socialización y las preferencias de los alumnos como criterios relevantes en el proceso de decisión. Las prácticas de evitación, como búsqueda de una socialización entre iguales, emergen en gran parte de los relatos. Asimismo, todos los grupos muestran conductas de tipo evaluativo, pero también se presentan con fuerza las conductas de tipo funcional, ya que los criterios prácticos ligados a la logística, la organización familiar y las restricciones económicas tienen un rol clave.

Entonces, en principio, no se detectan diferencias significativas entre los tres grupos de nivel socioeconómico identificados en términos de las preferencias. Como señala Bell (2009), los procesos de razonamiento resultan similares; sin embargo, los conjuntos de opciones sí se distinguen. Esto implica que los recursos para construir el menú de escuelas posibles y las prácticas para acceder a ellas difieren de algún modo.

Se presentan como cruciales tres tipos de restricciones: la económica, la distancia, y la selectividad por parte de las escuelas (ya sea académica en el caso de las dependientes de la UNS o más arbitraria en el caso de las escuelas privadas). El capital económico y espacial, entonces, constituyen factores clave. Pero quizás sea aún más importante la posesión de capital social: como señala Gottau (2020), el “conocimiento caliente” (aquellas charlas informales, percepciones de conocidos) es la principal fuente de información sobre la oferta escolar local que, en un contexto de segregación escolar y residencial, puede ser muy diferente. Así, el tipo de redes sociales al que se accede definirá en gran medida el conjunto de opciones consideradas, así como la posibilidad de ingresar a la institución preferida.

En suma, factores como la información y el nivel de reflexividad en el proceso de elección, el acceso a redes sociales más o menos privilegiadas, los recursos económicos y la disposición de un capital situacional, explican en gran medida la elección de escuela secundaria por parte de las familias de nivel socioeconómico medio en la localidad de Bahía Blanca.

## 7. Referencias bibliográficas

- Acosta, F. (2022). Diversificación de la estructura de la escuela secundaria y segmentación educativa en América Latina. *Documentos de Proyectos, Estudios e Investigaciones*. CEPAL.
- Alegre, M. Á., y Benito, R. (2012). ¿En qué se fijan las familias a la hora de escoger la escuela de sus hijos? Factores de elección y descarte escolar en la ciudad de Barcelona. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 16(3), 59-79.
- Ballion, R. (1982). *Les consommateurs d'école*, Stock; Paris.
- Barthon, C. y Monfroy, B. (2011). Choix du collège et capital spatial: étude empirique appliquée aux collégiens lillois. *Espace-Populations-Societes*, 2(2), 321-335.
- Bell, C. (2009). All Choices Created Equal? The Role of Choice Sets in the Selection of Schools, *Peabody Journal of Education*, 84(2), 191-208.
- Bellei, C., Canales, M., Orellana, V. y Contreras, M. (2016). Elección de escuela en sectores populares: Estado, mercado e integración social. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (31), 91-110.
- Ben Porath, S. (2012), School choice and educational opportunity: Rationales, outcomes and racial disparities, 10(2).
- Bertola, G. y Checchi, D. (2013). Who chooses which private education? Theory and international evidence. *Labour*, 27(3), 249-271.
- Bonal, X. y Zancajo, A. (2018). Demand rationalities in contexts of poverty: Do the Poor respond to market incentives in the same way? *International Journal of Educational Development*, 59, 20-27.
- Braun, V., y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Chakrabarti, R. y Roy, J. (2010). The economics of parental choice. *Economics of education*, 3, 336-342.
- Di Virgilio, M. M., y Serrati, P. (2019). *Las desigualdades educativas en clave territorial*. UEICEE - Ministerio de Educación e Innovación - GCABA - OEI.

- Dobler, M. (2020). Elección de escuela primaria en familias de bajos ingresos. Factores, motivaciones y lógicas de acción que influyen en la elección. *Tesis de Maestría en Educación*. UdeSA.
- Gamallo, G. (2011), Mercantilización del bienestar. Hogares pobres y escuelas privadas. *Revista de Instituciones, Ideas y Mercados*, Issue 55, 189-233.
- 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.
- Glaser, B. y Strauss, A. (2006). *The discovery of grounded theory*. New Brunswick, NJ: Aldline Transaction.
- Gómez Schettini, M. (2004). *Entre querer y poder: sectores de bajos ingresos y elección de escuela en la zona sur de la ciudad de Buenos Aires*. UTDT.
- Gottau, V. (2020). *Sapos de otro pozo. Cultura postmaterialista y elección de escuela secundaria en la ciudad de Buenos Aires*. Buenos Aires: UdeSA.
- Judzik, D. y Moschetti, M. (2016). ¿Una segunda fase de privatización de la matrícula escolar? Los sectores populares y la educación privada en la Ciudad de Buenos Aires. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 9(2), 197-211
- Krüger, N. y Erramuspe, L. (2021). Elección escolar y reproducción de la desigualdad social en una ciudad intermedia argentina. *III Conferencia sobre Planificación del desarrollo "Julio H. G. Olivera"*, IDAES/UNSAM.
- Krüger, N.; Formichella, M. M. y Anderete Schwal, M. (2021). Desigualdades en la educación secundaria de Bahía Blanca en tiempos de Covid-19. *XIV Jornadas de Sociología "Sur, pandemia y después"*. Facultad de Ciencias Sociales, UBA.
- Krüger, N.; Formichella, M. M. y Hamodí Galán, C. (2022). Oferta educativa desigual y escuelas resilientes. *Magis Revista Internacional de Investigación en Educación*, 15, 1-34.
- Krüger, N.; Formichella, M. M.; Tortul, M. y Anderete Schwal, M. (2021). Elección escolar, segmentación educativa y segregación residencial en la ciudad de Bahía Blanca, Argentina. *III Congreso Internacional de Población del Cono Sur - XVI Jornadas Argentinas de Estudios de Población*. AEPA y Universidad Nacional de Salta.
- Krüger, N.; McCallum, A. y Volman, V. (2022). La dimensión federal de la segregación escolar por nivel socioeconómico en Argentina. *Perfiles Educativos*, 44 (176), 22-44.
- Maxwell, J. (1996). *Qualitative research design. An Interactive Approach*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Narodowski, M., y Gottau, V. (2017). Clases medias y escuela pública. La elección escolar como resistencia. *Perfiles educativos*, 39(157), 34-51.

- Narodowski, M. y Gómez Schettini, M. (2007). *Escuelas y familias. Problemas de diversidad cultural y justicia social*. Buenos Aires: Prometeo libros.
- Orellana, V., Caviedes, S., Bellei, C., y Contreras, M. (2018). La elección de escuela como fenómeno sociológico. Una revisión de literatura. *Revista Brasileira de Educação*, 23. 1-19.
- Prieto, M. B. (2017). *El mapa social bahiense. Análisis de la diferencia intraurbana*. En Garriz, E. (coord.): *Dinámica urbana y el proceso de crecimiento en contextos diferenciados: estudios de casos*. Bahía Blanca: Ediuns.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Tiramonti, G. (2007), *Subjetividades, pertenencias e intereses en el juego de la elección escolar*. En: Narodowski y G. Schettini, edits. *Escuelas y Familias. Problemas de diversidad cultural y justicia social*. Buenos Aires: Prometeo.
- van Zanten, A. (2007), Reflexividad y elección de la escuela por los padres de la clase media en Francia. *Revista de antropología social*, 16, 245-278.
- Veleda, Cecilia (2012). *La segregación educativa. Entre la fragmentación de las clases medias y la regulación atomizada*. La Crujía.
- Zancajo, A., y Bonal, X. (2020). Education markets and school segregation: a mechanism-based explanation. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 1-18.
- Ziegler, S. (2007). Los de excepción: un retrato de las elecciones escolares de las familias de sectores favorecidos en la Argentina. Narodowski, M. y M. Gómez Schettini (eds.): *Escuelas y Familias. Problemas de Diversidad Cultural y Justicia Social*. Bs. As: Prometeo, 79-100.