

Residencia, educación y fragmentación socio-espacial en el área urbana crítica “golf club”. Resistencia. Argentina

Abildgaard, Evelyn R.

Arquitecta por la Universidad Nacional del Nordeste.
Instituto de Investigación para el Desarrollo Territorial y del Hábitat Humano de la Universidad Nacional del Nordeste y el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas e Instituto de Investigación y Desarrollo en Vivienda de la Universidad Nacional del Nordeste.
Argentina.

E-mail: eveabild@hotmail.com

Fecha de recepción: 9/4/2016

Aceptación final del artículo: 22/3/2017

En el Gran Resistencia (Chaco) se configuran áreas urbanas deficitarias críticas, caracterizadas por ser espacios residenciales altamente fragmentados debido a que los barrios y asentamientos informales que lo conforman son internamente homogéneos pero muy desiguales externamente. En este artículo se presentan resultados de una investigación que aborda el estudio de los procesos de desigualdad desde la relación entre la dimensión habitacional y la dimensión educativa. El objetivo principal fue analizar la incidencia de la fragmentación en las decisiones y estrategias educativas adoptadas por las familias residentes en esas áreas. La metodología utilizada se basa en un análisis de tipo cuanti-cualitativo que combina un abordaje macroanalítico con un abordaje microanalítico. Las unidades de análisis son las familias de diferentes niveles socioeconómicos que viven próximas en un área urbana crítica del Gran Resistencia. Las técnicas utilizadas para la investigación han sido básicamente el análisis espacial mediante geoprocementos, la observación directa y entrevistas en profundidad. Los principales resultados derivan del análisis de las relaciones entre el espacio residencial de hogares de diferentes niveles socioeconómicos y los establecimientos educativos a los que concurren, a partir de la premisa que existe una estrecha vinculación entre ambas categorías y la posición de las familias en el espacio social. Se concluye que, si bien los barrios están físicamente próximos, las interacciones entre los habitantes se ven reducidas debido a la fragmentación socio-espacial, lo cual contribuye a la reproducción de la desigualdad social.

Palabras clave: espacio residencial, capital cultural, desigualdad social.

Residence, education and fragmentation socio-spatial in the critical urban area "golf club". Resistencia. Argentina

In the Gran Resistencia (Chaco) critical urban areas are characterized by being highly fragmented residential spaces because neighborhoods and settlements that comprise it, are internally homogeneous but very unequal externally configured. This article presents the results of an ongoing research that addresses the study of inequality processes from the relationship between the housing dimension and the educational dimension. The main objective was to analyze the incidence of fragmentation in educational decisions and strategies adopted by families living in these areas. The methodology used is based on a quantitative-qualitative analysis that combines a macro-analytical approach with a micro-analytical approach. The units of analysis are the families from different socio-economic levels, which are living close to each other in a critical urban area in the "Gran Resistencia". The techniques used for researching have been basically geoprocessing, direct observation and in-depth interviews. The main results derive from the analysis of the relationships between the residential space of households of different socioeconomic levels and the educational establishments to which they concur, based on the premise that there is a close link between both categories and the position of families in space Social. It is concluded that, although the neighborhoods are physically close, the interactions between the inhabitants are reduced due to the socio-spatial fragmentation, which contributes to the reproduction of the social inequality.

Key word: residential space, cultural capital, social inequality.

Introducción

El presente artículo expone resultados de un estudio sobre procesos de desigualdad desde la relación entre la dimensión habitacional y la dimensión educativa. El trabajo fue realizado en el marco de proyectos de investigación que abordan el análisis de los procesos de fragmentación desde un enfoque multidimensional¹.

El interrogante que da origen al problema abordado indaga sobre la relación entre las decisiones educativas y la fragmentación socio espacial. El objetivo principal de la investigación realizada fue analizar cómo la fragmentación incide en las decisiones y estrategias educativas adoptadas por las familias residentes en áreas críticas.

Se analiza la localización residencial en el territorio (considerado como un espacio tanto físico como simbólico) y las oportunidades que tienen las familias de acumular capital cultural en base a las estrategias adoptadas para la elección de los establecimientos educativos.

¹ Plan de trabajo de Adscripción al Instituto de Investigación y Desarrollo en Vivienda (IIDVi). Adscripta Arq. Evelyn Abildgaard. Director: Dr. Miguel Barreto; en el marco de los Proyectos de Investigación "Cuantificación y tipificación de Áreas Urbanas Deficitarias Críticas para la intervención integral del hábitat social del Gran Resistencia" (PI 12SC01. SGCYT-UNNE) y "Las Áreas Urbanas Deficitarias Críticas como unidades de planificación e intervención de una política integral del hábitat social" (PICT2014/0999 ANPCYT-FONCYT). IIDVi. FAU. UNNE.

Una aproximación a través de la residencia permite estudiar la estratificación y las clases sociales tomando como unidad de análisis a los hogares, contribuyendo de esta manera a medir si existe ruptura o continuidad entre las sociabilidades y los estilos de vida (Cartier et. al. 2012). En igual sentido, Di Virgilio (2014) señala que las diferentes posiciones que la familia ocupa en el territorio y en el hábitat, reflejan (en parte) su posición en el espacio social.

Desde el punto de vista espacial las características del entorno y su localización condicionan las probabilidades de acceso a bienes, a servicios y al desempeño de actividades, introduciendo variaciones en el acceso a oportunidades de quienes lo habitan (Di Virgilio, 2011).

Las oportunidades se definen, en términos generales, como una situación o condición propicia para la satisfacción de un objetivo u objetivos. El contexto barrial es un factor determinante en la producción de las situaciones y/o condiciones que mejoran las posibilidades de alcanzar dichos objetivos. Los barrios a menudo determinan el acceso a oportunidades críticas necesarias para la sobrevivencia, tales como escuelas, empleo, vivienda, seguridad, atención de la salud, etc. (Powell, Reece y Gambhir, 2007).

El espacio residencial no es el único donde interactúan los individuos y los grupos sociales. La eventual falta de contacto vecinal puede contrarrestarse con la existencia de otros ámbitos de interacción, tal como el educativo, que abre oportunidades a la interacción en torno a la obtención de capitales culturales y sociales, como posibles vehículos de superación de situaciones de fragmentación y exclusión residencial (Arriagada Luco y Rodríguez Vignoli, 2003).

Dussel (2004) destaca que uno de los elementos importantes, y no siempre valorados, para la conformación de trayectorias desiguales, es la capacidad de las familias de proyectar y diseñar estrategias, lo que en gran medida depende de su capital cultural pero también del capital social, de las redes sociales en que se inscribe.

“La condición de capital cultural se impone en primer lugar como una hipótesis indispensable para dar cuenta de las diferencias en los resultados escolares que presentan niños de diferentes clases sociales respecto del éxito escolar” (Bourdieu, 2001:11).

Kaztman (2001:177) se refiere a las escuelas como “el principal ámbito institucional que tiene la potencialidad de actuar como un crisol integrador, según sea su capacidad para generar contextos en que niños y adolescentes pobres tengan la posibilidad de mantener una relación cotidiana con sus pares de otros estratos y desarrollar con ellos códigos comunes y vínculos de solidaridad y afecto bajo condiciones de igualdad”.

Sin embargo, aunque la escuela sea la misma, las condiciones de vida no lo son y la capacidad de generar tales contextos muchas veces se ve limitada por “otras características que (...) inhiben la participación de los sectores marginados en la educación (...). Entre ellas está la composición del hogar” (Braslavsky, 1998:27).

La fragmentación es un concepto multidimensional que se asocia tanto a componentes del espacio urbano, como a dimensiones sociales y políticas (Prévôt

Shapira, 2001), que implican procesos de aislamiento espacial de grupos sociales de diferentes ingresos, mediante dispositivos de separación territorial, que promueven distanciamiento entre clases sociales, exclusión y desintegración de la sociedad por disminución de la interacción entre ellas.

La fragmentación socio-espacial refiere a procesos de diferenciación de las clases sociales en el espacio urbano, así como la ruptura de las relaciones entre los grupos de diferente nivel socioeconómico, ocurridos con mucha intensidad en el contexto latinoamericano durante el predominio de las políticas neoliberales (Barreto, et. al. 2014).

En sus estudios sobre ciudades latinoamericanas, Prévôt Shapira expresa que el análisis de la ciudad en términos de fragmentación debe realizarse en base a las múltiples fronteras que dividen el espacio en un “continuum que se empobrece” más que en términos de centro/periferia (Prévôt Shapira, op. cit).

A partir de este encuadre conceptual, se tomó como caso de estudio para realizar la investigación, un Área Urbana Deficitaria Crítica denominada Golf Club (AUDC GC), dentro de la cual se seleccionaron, como unidad de análisis, familias que habitan próximas en el territorio pero presentan distinto nivel socioeconómico.

Un Área Urbana Deficitaria Crítica se define como una “porción de territorio periurbano en el que conviven unidades espaciales (barrios) internamente homogéneos o cohesionados, pero muy desiguales entre ellos, que se distingue por ser un territorio desarticulado (...) producto de las particularidades de la segregación espacial del proceso de urbanización de las últimas décadas, que ha generado un espacio residencial altamente fragmentado (Barreto et ál., 2014).

Para el análisis de la fragmentación socio-espacial residencial se siguió la propuesta teórico-metodológica de Mera (2014) quien propone la combinación de:

- Un abordaje macroanalítico y cuantitativo que permita dar cuenta de la existencia (o no) de formas de desigualdad o concentración espacial en los patrones de asentamiento de los grupos a nivel intraurbano.

- Un abordaje microsocioal y cualitativo centrado en la experiencia e interacción social, en el marco de la cual se construyen fronteras simbólicas que condicionan las dinámicas socioespaciales.

Figura N° 1. Esquema de la propuesta teórico-metodológica



Fuente: Elaboración propia en base a Mera (2014)

Para conocer la distribución espacial urbana de los hogares pertenecientes a diferentes sectores sociales ² y la localización de los establecimientos educativos,

² Barreto, Abildgaard, Cazorla, Depettris y Puntel (2016)

se realizó un abordaje macroanalítico, cuantitativo mediante Sistemas de Información Geográfica (SIG).

Se hicieron teledetecciones en base a fotografías aéreas del Instituto Geográfico Nacional (IGN), se recopiló, sistematizó y analizó información secundaria disponible en organismos públicos, se realizaron análisis espaciales mediante geoprosesamientos y se construyó cartografía temática combinando información de la Dirección de Catastro Provincial y del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MECyT) de la provincia de Chaco.

Luego, para indagar sobre las relaciones e interacciones sociales, se realizó un abordaje microsocial, cualitativo. Las técnicas utilizadas fueron la observación participante y entrevistas semiestructuradas³. Se realizaron en total 30 entrevistas⁴ en el área de estudio denominada Golf Club, tomando casos representativos de los distintos estratos sociales que la componen. En los barrios las entrevistas se realizaron en forma individual (el entrevistador y el entrevistado), mientras que en el asentamiento se convocó previamente a un grupo de vecinas (grupo focal⁵).

Del total de entrevistas en esta área, se seleccionaron para el análisis que se expone en este artículo, las realizadas en el barrio Parque Golf Club (nivel económico medio-alto), el barrio Mujeres Argentinas (nivel económico medio-bajo) y el asentamiento 24 de diciembre (nivel económico bajo) por estar próximos geográficamente, pero habitados por familias de distinto nivel socioeconómico y a las que corresponde, según radio escolar, el mismo establecimiento educativo.

Desarrollo

El abordaje del estudio de la fragmentación socio-espacial se realiza teniendo en cuenta la forma material del espacio, la localización residencial y la dimensión simbólica ya que es a través de la experiencia, de las narrativas, de los significados que los sujetos dotan de sentido a las materialidades.

La estructura del espacio se manifiesta, en los contextos más diversos, bajo la forma de oposiciones espaciales donde el espacio habitado (o apropiado) funciona como una especie de simbolización espontánea del espacio social.

De esta manera, Bourdieu (2000:120) conceptualiza al espacio físico como “exterioridad recíproca entre las partes” y al espacio simbólico como “la exclusión mutua (o la distinción) de las posiciones que lo constituyen, es decir, como estructura de yuxtaposición de posiciones sociales”.

³ En la entrevista semiestructurada se determina de antemano cual es la información relevante que se quiere conseguir; durante la entrevista, la participación del entrevistador es mínima, adoptando una atenta actitud de escucha, entrelazando temas y procurando que las manifestaciones del entrevistado giren alrededor de las cuestiones que se investiga.

⁴ Entrevistas realizadas por Abildgaard, Cazorla, Ledesma y Puntel. IIDVi. FAU. UNNE (2015)

⁵ El grupo focal constituye una técnica cualitativa de recolección de información basada en entrevistas semiestructuradas donde un grupo homogéneo reducido se expresa de manera espontánea sobre una temática, con la guía de un moderador. En este caso, la moderadora fue la directora del IIDVi, Mgter Andrea Benítez.

Segura (2012) propone incorporar al estudio de la fragmentación residencial dos dimensiones esenciales: por un lado, el territorio barrial (cómo lo simbolizan los propios habitantes) y por el otro, la territorialidad de las prácticas de los actores, lo que implica reconstruir sus redes de relaciones, dentro y fuera del espacio en cuestión.

El espacio físico y la localización

El área de estudio definida como AUDC Golf Club⁶ (GC), está conformada por las chacras N° 193, 194, 196, 197, 269 y 273 del ejido municipal de Resistencia. Se caracteriza por estar emplazada en una zona de lagunas y meandros que hacen que se discontinúe la trama ortogonal de la ciudad. Las vías de comunicación a medida que se alejan de la avenida principal, pasan a ser en su mayoría serpenteantes calles de tierra.

Carece de equipamiento urbano suficiente. Es un área con vulnerabilidad hídrica a pesar de existir una defensa contra las inundaciones. En los últimos años ha aumentado el número de asentamientos irregulares, principalmente en los bordes de las lagunas. Las canchas de golf, extensas áreas verdes de visuales abiertas antiguamente, hoy en día se encuentran cercadas por un muro perimetral que las aísla de las precarias viviendas que se construyeron a su alrededor.

En la figura N° 2 se muestra la localización del AUDC GC con respecto al Área Central (AC) de la ciudad (recuadro blanco) y la localización de los establecimientos educativos. Puede observarse la concentración de éstos en el área central y la dispersión en el AUDC GC.

Figura N° 2. Localización del área de estudio en relación al área central y de los establecimientos educativos de Resistencia



⁶ La caracterización de esta área como Urbana Deficitaria Crítica resultó de un análisis multidimensional realizado por Barreto, Alcalá, Benítez, Fernández, Giró, Pelli, Romagnoli (2014).

Fuente: Elaboración propia en base a fotografía IGN (2010) y datos del MECyT Chaco (2012).

El cuadro N° 1 a continuación muestra la cantidad de escuelas en Resistencia y el cuadro N° 2 la cantidad en el AUDC Golf Club. El porcentaje de escuelas de nivel inicial de la AUDC representa el 4.95% del total de escuelas de ese nivel en Resistencia. Las de nivel primario, el 6.66% y las de nivel medio solamente el 0.67%. No hay escuelas privadas en el área de análisis.

Cuadro N° 1. Escuelas de la ciudad de Resistencia, según tipos de gestión

Nivel	Estatal	Privada	Gestión Social Cooperativa	Total
Inicial	68	32	1 (Gestión Social Indígena)	101
Primario	67	23	-	90
Medio	45	20	1 (Gestión Social Indígena)	66
Total	180	75	2	257

Fuente: Elaboración propia en base a datos del MECyT Chaco (2012).

Cuadro N° 2. Cuantificación de establecimientos escolares en el AUDC Golf Club

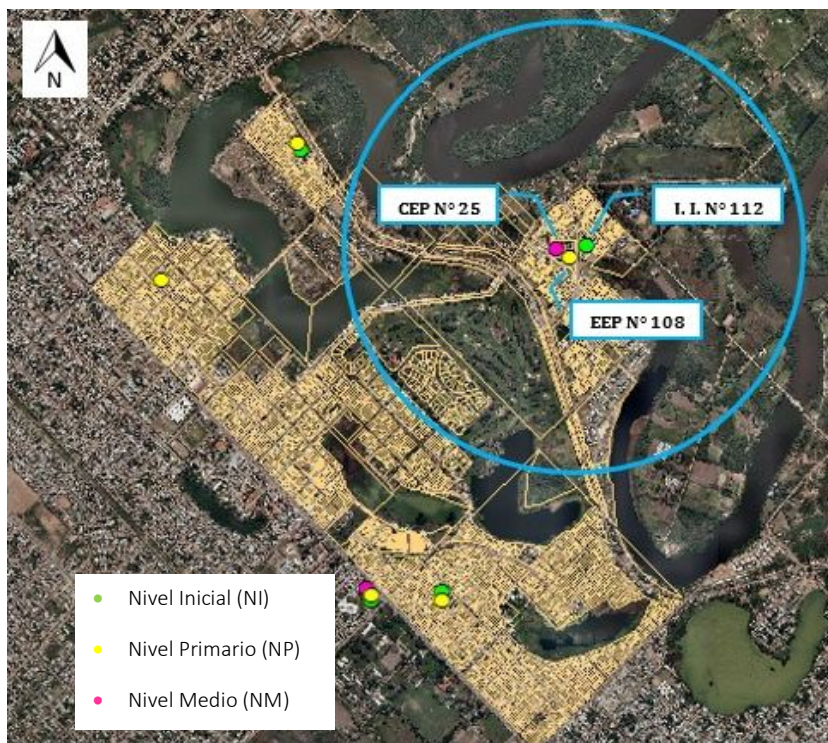
Nivel	La Liguria	Mujeres argent.	Don Bosco	Nuevo D.Bosco	24 de diciemb	P. Golf Club	V. Los Lirios	Total
Inicial	2	2	1	-	-	-	-	5
Primario	2	2	1	-	-	-	1	6
Medio	1	2	1	-	-	-	-	4
Total	5	6	3	-	-	-	1	15

Fuente: Elaboración propia en base a datos del MECyT Chaco (2012).

Para realizar el análisis de las estrategias en materia de educación, relacionadas con la localización residencial, se tomó como referencia el radio de influencia de las escuelas del barrio Mujeres Argentinas, ya que es en este radio donde se dan las condiciones de localización residencial próxima y niveles socio-económicas diferentes.

En la figura N° 3 se muestra la ubicación de las escuelas en el AUDC GC. El círculo celeste indica el radio de influencia de las escuelas de nivel inicial, primario y medio del Barrio Mujeres Argentinas, sector donde se analizó la incidencia de la fragmentación en las decisiones y estrategias educativas adoptadas por las familias allí residentes. En el cuadro N° 3 se detalla el nombre de las escuelas y el tipo de gestión (estatal, en los tres casos). No existen escuelas de gestión privada en el sector analizado.

Figura N° 3. Localización de establecimientos educativos del AUDC GC y área de análisis.



Fuente: Elaboración propia en base a fotografía IGN (2010) y datos del MECyT Chaco (2012).

La cercanía geográfica no garantiza intercambio ni asegura afinidad o armonía entre los distintos grupos sociales (Sabatini, Cáceres y Cerda, 2001) ya que puede haber discrepancias y tensiones entre distancias físicas y sociales; la proximidad física no necesariamente involucra interacción (White, 1983).

Cuadro N° 3. Escuelas en el barrio Mujeres Argentinas

Nivel	Nombre del establecimiento	Gestión
Inicial	Jardín de Infantes N° 112 Olga Cossetini.	Estatad
Primario	Escuela Primaria para Adultos N° 30 Juan XXIII	Estatad
Primario y Medio	EEP N° 108 Inés Manuela García de Márquez	Estatad
Medio	CEP N° 25 Cacica Mercedes Dominga	Estatad

Fuente: Elaboración propia en base a datos del MECyT Chaco (2012)

En un trabajo anterior⁷, (Barreto, Abildgaard, Depettris y Puntel, 2016) se ha analizado el fenómeno de la fragmentación urbana en sus dimensiones físicas y sociales mediante el estudio de las formas de producción del espacio residencial,

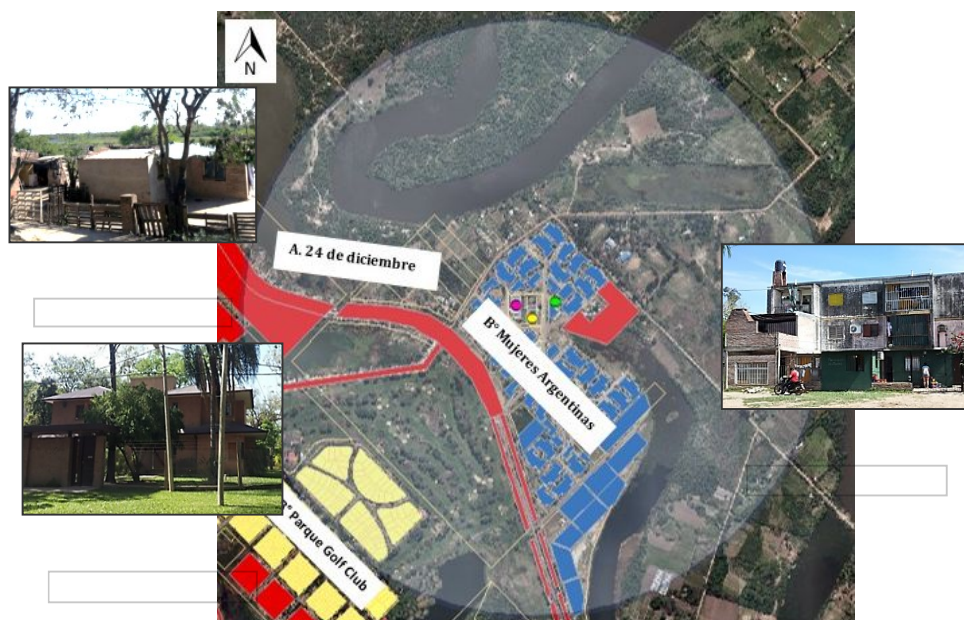
⁷ Barreto, M., Abildgaard, E., Depettris, N., Puntel, L. (2016). Unidades espaciales residenciales homogéneas como factor de fragmentación social. En Actas XXXVI° Encuentro de Geohistoria Regional. ENGEO. Resistencia: IIGHI-CONICET.

utilizado métodos cuantitativos. En este artículo se presentan parte de los resultados de la profundización de dicha investigación desde un abordaje tanto cualitativo (macroanalítico) como cuantitativo (microsocial) de la fragmentación urbana, en sus dimensiones residencial y educativa.

En la figura N° 4 se puede observar en el espacio físico lo que Sabatini (2003:7) define como la dimensión objetiva de la segregación espacial, la cual está vinculada con “la tendencia de un grupo a concentrarse en algunas zonas de la ciudad y la conformación de áreas socialmente homogéneas”. Dentro del radio analizado se concentran grupos internamente homogéneos pero que conviven sin relacionarse externamente, lo cual se plasma en las decisiones sobre la elección de las escuelas del barrio.

En el apartado siguiente (*El espacio simbólico*) se analizará la dimensión subjetiva “que refiere a las percepciones, al prestigio (o desprestigio) social de las distintas áreas; es decir, a “las imágenes, reputación y estigmas territoriales asignados por la población de la ciudad a algunos de sus vecindarios” (Sabatini, op. cit.).

Figura N° 4. Área de análisis de fragmentación socio-espacial residencial.



Fuente: Elaboración propia en base a fotografía IGN (2010), fotografías propias (2015) y SIG Dimensión Habitacional IIDVi (2016)

El cuadro N° 4 muestra la clasificación del espacio residencial (barrios y asentamientos) según formas de producción de la vivienda⁸, la cantidad y el nivel de ingresos económicos de sus habitantes.

⁸ Clasificación de las viviendas realizada por Barreto, Abildgaard, Cazorla, Depettris y Puntel (2016) en base al concepto de Formas de Producción de la Vivienda originalmente desarrollado por Jaramillo (1980).

La cantidad de viviendas y de habitantes fueron estimadas utilizando el método indirecto⁹. La clasificación de los niveles de ingresos se realizó según el método de los Quintiles de Ingresos. La cantidad de habitantes en el área de estudio es de 4237 aproximadamente, lo que representa el 1.46% de la población de Resistencia (290.723 habitantes).

Cuadro N°4. Clasificación en base a formas de producción de la vivienda y nivel de ingreso

Denominación	Forma de Producción de la vivienda	Cantidad de viviendas	Cantidad de habitantes	Nivel de Ingreso
Barrio Parque Golf Club	Privada	47	169	Medio-alto (4° quintil)
Barrio Mujeres Argentinas	Estatal	1.048	3.708	Medio-bajo (2° quintil)
Asentamiento 24 de Diciembre	Informal	100	360	Bajo (1° quintil)
Total		1195	4237	

Fuente: PI 12SC01 SGCYT-UNNE (2014).

El espacio simbólico

Para comprender la dimensión simbólica del espacio social y la territorialidad de las prácticas de los actores en el espacio físico, se realizaron entrevistas en profundidad con la intención de conocer las prácticas y percepciones, no solamente dentro de cada barrio, sino también fuera de él. El territorio barrial adquiere significado a través de las experiencias de sus habitantes y las percepciones asociadas al prestigio o desprestigio sobre determinadas áreas. Estas percepciones cumplen un rol fundamental al momento de la elección educacional. La educación, analizada en términos de lo que Bourdieu (2001) denomina capital cultural institucionalizado, es decir expresada en la obtención de títulos de diferentes grados, ha sido siempre percibida como uno de los recursos más válidos para realizar una trayectoria social ascendente y mejorar la posición social. Sin embargo, las oportunidades para acumular capital cultural no son iguales para todas las familias. La relación entre la localización residencial y las estrategias de las familias en materia de elección de los establecimientos educativos es una de las formas en que se reproduce la fragmentación urbana, principalmente en áreas urbanas consideradas como deficitarias críticas.

En Argentina, la elección de la institución escolar está condicionada al radio domiciliario. Sin embargo, los padres eligen aquellas que consideran más conveniente para lograr las aspiraciones intelectuales, culturales, ideológicas, religiosas y/o sociales de sus hijos (Narodowski y Andrada, 2000), y en ocasiones, la escuela del radio domiciliario no cumple con las expectativas.

⁹ La cantidad de viviendas y de habitantes fueron estimadas por Barreto, Alcalá, Benítez, Depettris y Kiszka, (2012) utilizando el método indirecto, que consiste en el conteo de viviendas a partir de fotos satelitales y la estimación de población que la habita en base al promedio de personas por hogar que arroja el censo.

Narodowski y Andrada (op. cit) diferencian dos grupos de electores, quienes eligen escuelas privadas y quienes eligen escuelas públicas fuera del radio. El primer grupo está conformado por familias con suficiente capacidad económica como para realizar las erogaciones en forma directa y por familias que “aunque pueden estar limitados en su disposición de recursos económicos, están dispuestos a optar por una educación privada (mayoritariamente católica) en escuelas que cuentan con el apoyo financiero del Estado y de las propias instituciones confesionales. De este modo, estas escuelas pueden ofrecer un servicio privado gratuito para las familias o, al menos, a un precio muy accesible para ellas” (p. 9). Dentro del segundo grupo sitúan a quienes eligen escuelas públicas fuera del radio y para lograr la vacante en estas escuelas parecen poner en juego un proceso de negociación con las autoridades de las escuelas públicas. Consiguen de esta manera una inscripción escolar para sus hijos utilizando circuitos informales.

Del total de las entrevistas en el AUDC Golf Club, se seleccionaron para el análisis que aquí se expone, las realizadas en el barrio Parque Golf Club, el barrio Mujeres Argentinas y el asentamiento 24 de diciembre, por estar próximos geográficamente, pero habitados por familias de distinto nivel socioeconómico. El análisis se realizó a partir de las estrategias de localización residencial de las familias, sus expectativas de una trayectoria ascendente en la escala social a través de la educación y las estrategias que adoptan para lograrla, en base a la elección de los establecimientos educativos de los niveles básicos de enseñanza.

El primer caso es de una familia de nivel socioeconómico medio-alto que vive en el barrio Parque Golf Club. María (48 años), posee alto capital cultural incorporado e institucionalizado a través de la obtención de estudios universitarios hasta el nivel de posgrado, al igual que sus dos hermanas. Sus padres también poseen capital cultural con títulos universitarios (madre doctora y padre doctor honoris causa). En su infancia y adolescencia vivió en el barrio La Liguria; situado también dentro del AUDC GC; en ese tiempo no existían allí establecimientos educativos primarios ni secundarios, sus padres las enviaron a escuelas del centro de la ciudad:

Las tres hermanas fuimos a una Cooperativa educativa en la primaria. Mi madre era la directora. La escuela era bastante progre. En la dictadura fue cerrada por los militares. Entonces fuimos a la escuela N° 319. Yo fui desde 4° a 7° ahí. En el barrio no existía escuela secundaria, las tres fuimos al Colegio Nacional, que no tenía una orientación específica, sino un pantallazo general. El Nacional y la Normal eran en esa época las escuelas públicas donde iban las personas de nivel socioeconómico medio. Ahora la Normal bajó mucho su nivel. Y para entrar al Nacional los chicos se preparan un año antes con profesores particulares para rendir el examen de ingreso. [Entrevista a M. Pelli, 18 de octubre de 2014, Resistencia].

En el año 1997 María y su marido se mudan al barrio Parque Golf Club. En este barrio de clase media-alta, no existen equipamientos educativos. Aunque por un breve período envió a sus hijas a una escuela privada, prefiere educarlas en establecimientos públicos.

Yo, por una cuestión ideológica quería que mis hijas fueran a la escuela pública. La mayor fue al Jardín N° 28, en el centro. Y la primaria a la escuela N° 33 pero en un año cambiaron 5 veces de maestra, había paros... Después fuimos a vivir a Italia, para hacer la maestría. Cuando volví decidí enviarlas a un instituto privado ya que las condiciones en la escuela pública continuaban profundizándose. Cuando terminaron la primaria quise que nuevamente vayan a una escuela pública, para foguearse, para abrirse al mundo. [Entrevista a M. Pelli, 18 de octubre de 2014, Resistencia].

Víctor (50 años), vecino del barrio Mujeres Argentinas, nivel socioeconómico medio-bajo, con estudios secundarios completos, considera que las relaciones que se establecen en las escuelas del barrio a partir de la incorporación de alumnos provenientes de los asentamientos aledaños causan desprestigio social y opta por enviar a sus hijas a escuelas localizadas en otro barrio. Estas percepciones son las que Sabatini (2003:7) define como imágenes, reputación y estigmas territoriales asignados por la población de la ciudad a algunos de sus vecindarios.

La primaria mis hijas hicieron acá, la mayor hizo la secundaria completa acá, ahora está en la facultad, estudia para profesora de inglés porque dice que en verdad estudia para viajar para hacer intercambio. La segunda hizo los primeros años de la secundaria acá, pero cuando vinieron los de los asentamientos estos le cambié a una del centro, cerca de donde vive mi suegra. Venían los de las periferias, de allá... Entonces ¿Qué haces vos...cuando tenés un hijo que se empieza a juntar con este? Acá no hay alumnos... andá a fijarte en esa secundaria no hay alumnos. ¿Por qué se fueron todos? Porque empiezan los malos hábitos, las malas cosas... la droga... todo un desastre. Por eso le cambié a una del centro. A la más chica que está todavía en la primaria, el año que viene la voy a cambiar de escuela también. [Entrevista a V. Rojas, 02 de octubre de 2014, Resistencia]

Marisa (47), vive en el asentamiento 24 de diciembre, los niveles de ingreso de su familia son bajos, sin embargo, su decisión es enviar a sus hijos a una escuela privada, de orientación religiosa, que recibe aportes del Estado y de una congregación de monjas francesas. Tiene un hijo que está cursando el nivel primario, dos hijas en el nivel secundario y dos hijas que cursaron allí el nivel primario únicamente debido a que aún no existía el nivel medio. Para Marisa la importancia de la educación es esencial en la crianza de sus hijos ya que ella no tuvo oportunidad de completar sus estudios y alega que es la razón por la cual hoy vive en condiciones precarias.

Mis hijos van a Emilio Lamarca, es muy buena escuela, la escuela de monjas, ahí fueron todos mis hijos... Es privada, pero ahora es como que le paga la nación, pero sigue siendo de educación privada. Ahora tiene desde Jardín de 4 hasta el secundario. Ahí vos te asegurás que le llevas a tu hijo y que no le dejan salir si no es con el padre o un mayor responsable. Con nadie. Todos mis hijos fueron a esa escuela. Tengo las dos mayores nomás que no me salieron ahí del secundario porque no había todavía. Ellos ya trabajan. La mayor estudió para enfermera auxiliar, la otra está en la universidad, estudia kinesiología. El varón de 24 años, que está casado ahora, salió de ahí también, la de 19 sale este año. El de 16 me dice que no le gusta tanta exigencia, pero yo le sigo

diciendo que tiene que estudiar. [Entrevista a M. Maidana, 20 de noviembre de 2014, Resistencia]

Hasta aquí las narraciones de familias que pertenecen a los tres grupos mencionados por Narodowski. Pero, ¿qué ocurre con las familias que no tienen la oportunidad de elegir otra escuela cuando la que le corresponde según el radio no brinda las condiciones necesarias para que puedan cumplir con sus expectativas de acumular capital cultural?

Cuando los ingresos de la población se alejan del promedio, los hogares favorecidos aumentan su propensión a adquirir servicios de mejor calidad. Cuando esta conducta se extiende a la prestación de servicios básicos, como la educación, se producen cambios importantes en la estructura social, los cuales acentúan los mecanismos de aislamiento social (Kaztman, 2001)

Liliana (45) también vive en el asentamiento 24 de diciembre, tiene estudios primarios completos, su nivel de ingreso es bajo. Es madre soltera, envía a sus dos hijos a la escuela N° 893 del barrio Don Bosco, también dentro del radio de su vivienda. Su intención era que vayan a la escuela del Barrio Mujeres Argentinas, pero dice que ahí hay mucha discriminación. En los últimos años se han incrementado las ocupaciones informales en terrenos próximos a su vivienda, incluso algunas de forma violenta.

Cuando empezó a venir mucha gente, hubo varios problemas, porque los de los otros barrios son bastante... no malos, digamos... en un sentido... vienen no sé si por los padres o por qué, pero vienen y molestan. A mi hijo le rompieron la pierna en la puerta de entrada... hace 5 años atrás, cuando vinieron los del Punta Molina, parte del Che... Fui y hablé con la madre y todo, pero nada... Siempre vivimos con problemas, si no es por una cosa es por otra... Las maestras me dicen que él tiene un coeficiente alto, que lo cambie de escuela, pero yo no puedo... A la escuela de monjas no le voy a llevar. No me gusta, yo fui a esa escuela en la primaria. Yo quiero que él estudie, el día de mañana cuando pueda, le mandaré a la industrial o a la secundaria que él quiera... Solo quiero que siga estudiando. [Entrevista realizada a L. Díaz, 20 de noviembre de 2016, Resistencia].

Liliana encuentra restringida las oportunidades para su elección al no contar con los recursos económicos suficientes, dado que, es por medio de los recursos como las estrategias individuales y las condicionantes estructurales interactúan. (Gotman, 1990).

Vemos a través de estas narrativas que, por el desprestigio de las escuelas del radio domiciliario, las familias deciden enviar a sus hijos a otras instituciones. Algunas pueden hacerlo, otras no. Es por ello que puede decirse que desde la localización residencial “la fragmentación social adopta una nueva modalidad: la aparición de enclaves de grupos humanos altamente homogéneos, tanto desde el punto de vista del sector social al que pertenecen, como del nivel educativo alcanzado, la franja etaria, la composición familiar e, incluso, de los ideales compartidos sobre el estilo de vida” (Bragos, Mateos y Pontoni, 2002:469).

Conclusiones

Las tres unidades analizadas si bien son espacios físicamente próximos, se encuentran fragmentadas socialmente, tal como se refleja a través de las narrativas de las familias que habitan en dichos barrios. La segregación y la fragmentación socioespacial observadas en los tres barrios caracterizan al área como urbana deficitaria crítica. También se pudo observar que las oportunidades asociadas a la localización introducen importantes diferencias sociales entre los lugares de residencia y entre sus habitantes, lo que constituye un factor crítico de la fragmentación social.

La educación formal cumple un rol importante en la estructuración e integración de niños y adolescentes a la sociedad, en tanto medio que incide de manera preponderante en la adquisición de capitales sociales y culturales fundamentales. La incorporación de capacidades (saberes), la obtención de capitales institucionalizados (títulos) y las relaciones iniciales que se tejen con sus semejantes (capital social) inciden en las posibilidades de pertenencia e integración social futura.

Sin embargo, no todas las instituciones educativas son iguales, ni brindan las mismas posibilidades. Algunas tienen mejor reconocimiento que otras, no solo en la calidad de la educación y del título brindado, sino también en el tipo de relaciones sociales que en ellas se realizan. Y estas diferencias en muchos casos tienen una estrecha relación con las localizaciones.

Del estudio realizado surgen a la vez nuevos interrogantes. ¿Qué sucede con las escuelas del barrio? ¿Y con el rol de la comunidad educativa como lugar “donde emergen actitudes positivas de reconocimiento del otro como sujeto de derechos, así como sentimientos de obligación moral que se extienden a compañeros de distinto origen social”?

En áreas urbanas periféricas, en barrios donde viven sectores de bajos recursos, las instituciones educativas en muchos casos no favorecen este proceso y algunos padres por diferentes circunstancias tienen restringidas posibilidades de elección, debido a que no cuentan con los recursos suficientes para llevar a sus hijos a otras instituciones. En estos casos, la escuela, en lugar de ser un medio que favorece a la integración social, contribuye a que se reproduzca la desigualdad social.

Por lo tanto, la relación entre la localización residencial y las estrategias de las familias en materia de elección de los establecimientos educativos es una de las formas en que se manifiesta la fragmentación urbana, principalmente en áreas urbanas consideradas como deficitarias críticas.

Referencias bibliográficas

ARRIAGADA LUCO, C. y RODRÍQUEZ VIGNOLI, J. (2003). *Segregación residencial en áreas metropolitanas de América Latina: magnitud, características, evolución e implicaciones de política*. Santiago de Chile: CEPAL. Publicación de las Naciones Unidas.

BARRETO, M., ABILDGAARD, E., DEPETTTRIS, N., PUNTEL, L. (2016). Unidades espaciales residenciales homogéneas como factor de fragmentación social. En *Actas XXXVI° Encuentro de Geohistoria Regional*. ENGEO. Resistencia: IIGHI-CONICET.

- BARRETO, M., ALCALÁ, L., BENÍTEZ, A., FERNÁNDEZ, E., GIRÓ, M., PELLI B., ROMAGNOLI, V. (2014). Áreas urbanas deficitarias críticas como unidades de interpretación y abordaje de los nuevos territorios periurbanos. En Karol, J., Aón, L., Martini, I., Pistola, J., Salas Giorgio, R. (Comps.), *Conducir las transformaciones urbanas. Un debate sobre direcciones, orientaciones, estrategias y políticas que modelan la ciudad futura*. Primera Edición Tomo II. (pp .1211-1223) La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- BOURDIEU, P. (2000). Efectos del lugar En Bourdieu, P. (Coord.), *La miseria del mundo*, (pp. 119-124). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- BOURDIEU, P. (2001). Los tres estados del capital. En *Sociológica*, (5) 11-17.
- BRAGOS, O., MATEOS, A., PONTONI, S. (2002). Nuevos Desarrollos residenciales y procesos de segregación socioespacial en la expansión oeste de Rosario. En Cabrales Barajas, Luis Felipe (Coords.) *Latinoamérica: países abiertos, ciudades cerradas*. (pp. 441-480). 1ª edición. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- BRASLAVSKY, C. (1998) *Alternativas de alfabetización en América Latina y El Caribe*. Santiago de Chile: Publicación de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. OREALC.
- CARTIER, M., COUTANT, I., MASCLÉ, O., SIBLOT, Y. (2012). Las metamorfosis de un barrio de ascenso social. En *Quid 16*, (2), pp 20-45 Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, UBA.
- DI VIRGILIO, M.M. (2014). Diferencias sociales en los procesos de movilidad residencial intraurbana en el Área Metropolitana de Buenos Aires (Argentina). En *Quivera*, 16 (1), pp. 11-37. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.
- DI VIRGILIO, M. M., HEREDIA, M. (2011). Presentación Dossier "Clase social y territorio". En *Quid 16*, pp 4-19. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, UBA.
- DUSSEL, I. (2004). Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas. En *Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas*. Buenos Aires: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- GOTMAN, A. (1990). Stratégies résidentielles, stratégies de la recherche". En Bomvalet C. et Fribourg A. M. (dir.), *Stratégies résidentielles*. (pp. 23-34) Paris: Institut de Recherche pour le Développement.
- KAZTMAN, R. (2001). Seducidos y abandonados: el aislamiento social de los pobres urbanos. En *Revista de la CEPAL*. (75), pp. 171-189. Santiago de Chile: CEPAL.
- MERA, G. (2014). De la localización a la movilidad: propuestas teórico-metodológicas para abordar la segregación espacial urbana. En *Cuaderno urbano*, 17 (17), pp 25-46. Resistencia: Facultad de Arquitectura y Urbanismo, Universidad Nacional del Nordeste.
- NARODOWSKY, M., ANDRADA, M. (2000). Segregación socioeconómica en el sistema educativo argentino. Elección de escuela sin vouchers. Recuperado de <http://faculty.udesa.edu.ar/tommasi/cedi/dts/dt37.PDF>.
- POWELL, J., REECE, J. y GAMBHIR, S. (2007). *The Geography of Opportunity*. Austin Region, Columbus: Kirwan Institute for the Study of Race and Ethnicity, The Ohio State University.

PRÉVÔT SHAPIRA, M. (2001). Fragmentación espacial y social. Conceptos y realidades. En *Perfiles latinoamericanos* (19). Distrito Federal: Edición Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

SABATINI, F. (2003). La segregación social del espacio urbano en las ciudades de América Latina. En *Documentos del Instituto de Estudios Urbanos, Serie Azul*, (35). Santiago de Chile: Editorial Pontificia Universidad Católica.

SABATINI, F., CÁCERES, G., CERDA, J. (2001). *Segregación residencial en áreas metropolitanas de América Latina: magnitud, características, evolución e implicaciones de política*. Santiago de Chile: Publicación de las Naciones Unidas. CEPAL.

SEGURA, R. (2012). Elementos para una crítica de la noción de segregación residencial socio-económica: desigualdades, desplazamientos, e interacciones en la periferia de La Plata. En *Quid 16*, (2), pp. 106-132. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, UBA.

WHITE, M. (1983). The Measurement of Spatial Segregation. En *The American Journal of Sociology*, 5 (88), pp. 1008-1018. Chicago: Universidad de Chicago.