

DIFERENCIACIÓN SOCIAL Y SEGREGACIÓN EDUCATIVA EN EL ÁREA METROPOLITANA DE ASUNCIÓN

Luis Ortiz, ICSO - Kevin Goetz, ICSO - Colin Gache, ISTHME

RESUMEN

El artículo ofrece una propuesta analítica que considera el *espacio urbano*, con sus formas y estructuras, no como una simple plataforma de importancia secundaria, sino como un hecho social total. Desde la perspectiva de observación socioespacial que constituye la ciudad, se busca comprender las intensidades y los sentidos de dos fuerzas mayores que intervienen simultáneamente en el sistema educativo. La primera tiene que ver con las dinámicas sociales en curso y con la consiguiente configuración espacial que adquiere la ciudad (aumento de la clase media, trayectorias residenciales, valores asignados a las diferentes zonas y barrios de la ciudad, modificación de los modos de desplazamiento, entre otros), mientras que la segunda tiene que ver con las características y tendencias que discurren en el dispositivo educativo. Las evoluciones del conjunto dinámico que constituye el dispositivo educativo obedecen necesariamente a mecanismos colectivos e institucionales. El análisis apunta a dar cuenta de las relaciones entre los grupos sociales del territorio para moldear el sistema educativo en función de sus intereses diferentes y divergentes.

Palabras clave: Paraguay - desigualdad - segregación - área metropolitana - dispositivo educativo

ABSTRACT

The article offers an analytical proposition that considers the urban space, with its forms and structures, not as a simple platform of secondary importance but as a total social fact. From the perspective of socio-spatial observation that constitutes the city, we seek to understand the intensities and the senses of two major forces that intervene simultaneously in the educational system. The first has to do with the social dynamics under way and with the resulting spatial configuration that the city acquires (increase of the middle class, residential trajectories, values assigned to the different zones and neighborhoods of the city, modification of the modes of displacement, among others), while the second has to do with the characteristics

and trends that occur in the educational system. The evolutions of the dynamic set that constitutes the education system necessarily follow collective and institutional mechanisms. The analysis aims to account for the relationship between social groups in the territory to shape the educational system according to their different and divergent interests.

Keywords: Paraguay - inequality - segregation - metropolitan area - educational system

Recibido: 29/12/2018 / Aceptado: 19/02/2019

INTRODUCCIÓN

Este artículo tiene como objetivo exponer los hallazgos de un estudio sobre educación y desigualdad en el área metropolitana de Asunción (Paraguay), junto con algunas reflexiones sobre las características y las tendencias de la desigualdad educativa en el principal sistema urbano paraguayo.

La educación paraguaya, a nivel general, atraviesa un proceso crítico, con serias deficiencias de enseñanza y aprendizaje. Se apuntaló la cobertura desde los años noventa del siglo XX, pero el desarrollo de las competencias mínimas requeridas en lectura-escritura, matemática y ciencias ha atravesado una regresión inusitada. El rendimiento escolar de las cohortes de la década de 2010 no solo no ha experimentado una progresión respecto de las de las anteriores décadas, sino que incluso ha tenido resultados más deficientes. Según las pruebas estandarizadas nacionales e internacionales, como el Snepe, el Tercer y PISA-D, se visualiza que esta situación es la consecuencia de una reforma educativa que priorizó el acceso (masificación), pero que no previó y no implementó un sistema de desarrollo de las competencias académicas, misión esencial de la educación, más aun en la era actual.

En lo que respecta a la manifestación territorial de este proceso crítico del sistema educativo, las transformaciones del dispositivo educativo metropolitano asunceno dan cuenta de que los problemas de eficacia escolar responden necesariamente a mecanismos colectivos e institucionales. Asimismo, existe un esquema de gobernanza que configura el sistema pero que no coincide siempre y necesariamente con las instancias públicas de decisión y regulación. Por lo tanto, el control que ejercen los diferentes grupos y actores sociales del territorio para moldear el dispositivo educativo según sus intereses es clave. De este modo, el actor público-institucional es solo uno de los actores de un sistema educativo marcado por la complejidad y el conflicto.

El área geográfica de análisis es inmensa y concentra casi el 40% de la población paraguaya: el distrito de Asunción y el departamento Central se extienden sobre 2.500 km² y cuentan con cerca de 3.000.000 de habitantes (Dgeec, 2016). Sin pretensión de exhaustividad en el alcance espacial, el estudio se estructuró en torno a la definición de *espacios típicos* que concentran componentes representativos de los procesos de transformación urbana: ejes viales de expansión y de diversificación socioeconómica, zonas históricamente marginadas, espacios intersticiales segregados, entre otros.

Desde una perspectiva socioespacial, se buscó comprender las intensidades y los sentidos de dos fuerzas mayores que intervienen simultáneamente en el sistema educativo: 1. las dinámicas sociales y la consiguiente configuración espacial de la ciudad (aumento de la clase media, trayectorias residenciales, valores asignados a las diferentes zonas y barrios, modificación de los modos de desplazamiento, entre otros) y, 2. las características y tendencias de reorganización del dispositivo educativo.

BASES TEÓRICAS PRELIMINARES

En el análisis del territorio que este estudio delimita como el área metropolitana de Asunción (AMA), se parte de algunas tradiciones teóricas con respaldo en evidencias empíricas que abordan, por una parte, la dimensión social de la educación y la lógica de construcción y reproducción de las desigualdades sociales en el proceso educativo y, por otra, la dimensión territorial de la educación, echando luz sobre los factores físicos, funcionales y sociales que se hallan en la base del sistema educativo.

Para la teoría del espacio social, de Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron, las desigualdades de acceso y desempeño en la educación responden a estructuras de disposición de recursos y oportunidades, entre las cuales una es específicamente gravitante, a saber, el capital cultural, en sus dotaciones jerárquicamente diferenciadas. En términos de Bourdieu y Passeron, la *violencia simbólica* es el mecanismo tácito y disimulado que vehiculiza la reproducción social en el seno del sistema educativo, operando como la imposición de una arbitrariedad cultural, pero de manera no percibida. Su eficacia se refleja en las actitudes y aptitudes de los sujetos en aceptar esa arbitrariedad cultural transfigurada en cultura general a través de la institución escolar. La legitimidad de esta se constata en la aceptación de los procesos de selección, evaluación y resultados, imputados a atributos individuales (“ideología del don”) y no como efecto sistemático de la estructura de clases por medio de múltiples mediaciones que actualizan las desigualdades de origen (Bourdieu y Passeron, 1996).

En la perspectiva de François Dubet y Danilo Martuccelli, este proceso, sin embargo, se define y se redefine a partir de una experiencia de los agentes en el proceso educativo. Los procesos en aula, las relaciones entre estudiantes y docentes, la actitud de los primeros hacia sus estudios, la implementación del currículum, el trabajo escolar, así como el nivel de compromiso de las familias con el proceso educativo, ayudan a comprender los sentidos y los márgenes de maniobra de los que disponen los sujetos para emprender trayectorias que enfrentan los mecanismos estructurales de reproducción (Dubet y Martuccelli, 1998).

La construcción de diferencias sociales en el territorio donde actúa el sistema educativo no toma la forma de un proceso mecánico en el que la educación y su diferenciación es reflejo de las desigualdades, sino que se implican mutuamente. Como indica Agnès Van Zanten,

Existe entre los establecimientos que comportan públicos diferentes, desigualdades de acceso a los saberes que son todos importantes, pero más difíciles de aprehender, que las generadas por la desigual distribución en el territorio de las filiales, las opciones y los medios materiales y humanos de enseñanza. La diferenciación, sobre todo cuando ella traduce refuerzo de las desigualdades, puede conducir a la exclusión y la auto-exclusión de ciertos grupos que se alejan fuertemente de las ventajas materiales, simbólicas, modelos y valores promovidos desde el (los) centro(s). Si la integración de las “periferias” se hace siempre a través de una relación de dominación, la más grande supremacía de los intereses de los grupos más próximos del centro puede contribuir al debilitamiento e incluso a la crisis de los lazos sociales y políticos al interior del sistema público y del Estado mismo (Van Zanten, 2001, p. 78).

Por otra parte, el dispositivo educativo refuerza los procesos de afirmación de las desigualdades sociales también en los espacios privilegiados de urbanización de la aglomeración asuncena. En efecto, se constatan *corredores* de urbanización que incluyen *territorios periféricos* aledaños a Asunción donde se genera la oferta educativa, tanto pública como privada. En clave de Franck Poupeau y Jean-Christophe François, el proceso de urbanización se territorializa también en función del sistema educativo, adquiriendo el carácter de un proceso de fragmentación social y segmentación espacial cuando las familias movilizan estrategias de *distanciamiento social* respecto de ciertos establecimientos educativos y de ciertas zonas de la ciudad que, en una lógica socioespacial, diferencia, jerarquiza y fragmenta el espacio urbano donde el dispositivo educativo responde según el volumen de capital del que dispone su público (Poupeau y François, 2008).

La impronta de los sectores acomodados, sean las clases medias y las clases superiores en el delineamiento del sistema educativo, cumple un papel central en las características que este adquiere, en especial en su contribución a las desigualda-

des sociales en el territorio. Como indican Guillermina Tiramonti y Sandra Ziegler, respecto de la educación de las élites, sus estrategias de escolarización responden, por una parte, a la elección del establecimiento educativo según sus capacidades adquisitivas, de modo de incluir la escuela en sus espacios de sociabilidad de clase; por otra parte, responden al uso del espacio urbano bajo la lógica del distanciamiento socioespacial, de modo de inscribir sus circuitos de movilidad y sus espacios de interacción como exclusivos y excluyentes (Tiramonti y Ziegler, 2008, p. 27). Como refiere Van Zanten:

La mirada puesta sobre los otros “diferentes de uno” no está solamente influenciada por la posición genérica de los padres sino también por el origen, la trayectoria y la posición sociales que generan poderosos “efectos de disposición”. En un contexto de [...] competencia aguda por un número limitado de plazas socialmente deseables y de pérdida de confianza en el papel regulador del Estado, los miembros de clases medias e incluso de fracciones de las clases superiores, tienden globalmente a intentar proteger sus logros individuales de “cierre” respecto de las clases populares (Van Zanten, 2009, p. 28).

La indiferencia social y la ineficiencia institucional habilitan, por lo tanto, la producción de desequilibrios urbanos que son propios de la actuación del mercado. Resultado de este proceso, la relación entre los centros económicosociales y la periferia se traduce en segregación. La desigualdad educativa se expresa en una inequidad espacial, donde el acceso y el desempeño están asociados a las condiciones de desplazamiento, uso e interacción con la institución educativa en el territorio. Las clases desfavorecidas adolecen de una alta distancia social y espacial de los establecimientos educativos calificados. Por ello, el etiquetaje escolar está en correlación con el etiquetaje socioespacial y da lugar a la *segregación escolar*.

Sobre la base de un espacio urbano discontinuo y marcado por la desigualdad, esta “gubernamentalidad” del territorio se configura como el imperativo de gestionar la población donde el control se ejerce sobre las instituciones y sobre las subjetividades. Según Silvia Grinberg, de esto se trata, en el campo educativo, la *política de escolarización*.

Muchas agencias gobiernan, tanto en el sector público como privado y, por supuesto, siempre se ha esperado que los individuos se gobiernen a sí mismos y sus subordinados. Esto es significativo, porque en relación con cualquier problema específico, siempre es posible identificar una diversidad de gubernamentalidades existiendo en cualquier punto dado del tiempo, disperso alrededor de la vida política organizada. Hablar de políticas de escolarización supone dar cuenta de esas gubernamentalidades; esto es, de esas formas heterogéneas, difusas, contradictorias, yuxtapuestas que se articulan en el gobierno de la población y que, por este motivo, solo son captables en estado fragmentario. Se presentan como

un puzzle imposible de armar, al que siempre le va a faltar una pieza (Grinberg, 2009, p. 83).

Este estudio se apoya en la producción interdisciplinaria de conocimiento en torno a los procesos de urbanización. La globalización, el crecimiento acelerado de las ciudades, así como la agudización de las desigualdades y de los procesos segregativos han sido objeto de un interés creciente por parte de la economía (Veltz, 1999), la sociología (Davis, 2004) y el urbanismo (Mangin, 2009), que se esfuerzan en describir, interpretar y explicar los procesos sociales que configuran los espacios urbanos.

ENCLASAMIENTOS SOCIALES Y JERARQUIZACIÓN TERRITORIAL

El desafío de identificar los vínculos entre la organización del *dispositivo educativo* del área metropolitana de Asunción, por una parte, y las dinámicas socioespaciales que se manifiestan en el extenso conglomerado, por otra parte, habilita la hipótesis de que dicho dispositivo actuaría como vector de la reproducción de las desigualdades sociales, manteniendo o reforzando las rugosidades que dividen la sociedad y el espacio urbano. Necesariamente, los diferentes establecimientos educativos del área geográfica analizada mantienen entre ellos lazos sistémicos. Efectivamente, el carácter atractivo o repulsivo de uno u otro establecimiento está vinculado a la dinámica de los demás establecimientos del sistema, dándose una interdependencia entre escuelas y colegios del área metropolitana de Asunción.¹

La principal aglomeración urbana del Paraguay está marcada por fuertes segmentaciones en la distribución de los grupos sociales. Al respecto, es de notar que dichas dinámicas socioespaciales permanecen prácticamente inexploradas en el concierto de las ciencias sociales paraguayas. El estudio de las reconfiguraciones de la sociedad en el espacio del área metropolitana de Asunción exige nuevos esquemas de interpretación: no son válidos aquí los esquemas de interpretación predominantes y que refieren a la ciudad industrial, cuya organización seguía un modelo característico y cuanto menos sencillo de tipo “centro-periferia”.

La extensa área urbana de Asunción adquiere patrones singulares de evolución, que hay que identificar y dar a conocer. Algo es seguro: la intensificación de los procesos de segregación socioespacial imprime una configuración urbana cada vez más compleja que no responde a patrones sencillos y fácilmente identificables: mucho más heterogéneos, estos toman la forma de la piel de leopardo (Veltz, 2012). Dis-

tinguiéndose de la mayoría de las capitales del subcontinente, el área metropolitana de Asunción no ha experimentado procesos afirmados de industrialización, lo que no impidió que se produjera un sostenido proceso de tercerización de la economía urbana, que a su vez imprimió sus propias jerarquizaciones y rupturas espaciales.

LA DIFERENCIACIÓN SOCIAL EN EL ÁREA METROPOLITANA

El territorio en el que se asienta la ciudad de Asunción y los municipios adyacentes comprende un vasto espacio urbano que, en los últimos decenios desde finales del siglo XX, fue concentrando la población del país, los centros administrativos y las principales empresas y unidades económicas de los sectores secundario y terciario, respectivamente, que fueron ganando terreno a nivel nacional.

La atracción migratoria rural-urbana que caracterizó a la aglomeración asuncena durante el auge del proceso de urbanización iniciado en la década de 1970 no hizo más que reforzar su condición de centro económico y politicoadministrativo. El acelerado proceso migratorio del que ha sido objeto dicha área geográfica durante décadas estuvo asociado a una intensa convergencia de múltiples sectores sociales en un mismo espacio. Inicialmente reducida, la huella urbana de la principal ciudad del país ha ido expandiéndose sin regulación alguna hasta convertirse en la urbe hipertrofiada que se conoce en la actualidad. Así, como en ningún otro lugar del país, el área metropolitana de Asunción se ha convertido en el espacio donde la estructura social está más diversificada y exhibe mayor complejidad, lo que otorga a esta urbe de más de dos millones de habitantes una posición definidora de las tendencias de la estructura social y de los cambios sociales.

En el período de veinte años que va de 1997 a 2016, se constatan variaciones en la forma de la estructura social de Asunción, que dan cuenta de algunos rasgos de la sociedad capitalina en cuanto constituye el asiento de procesos sociales y espaciales, así como habilita y restringe la configuración del dispositivo educativo en la región.

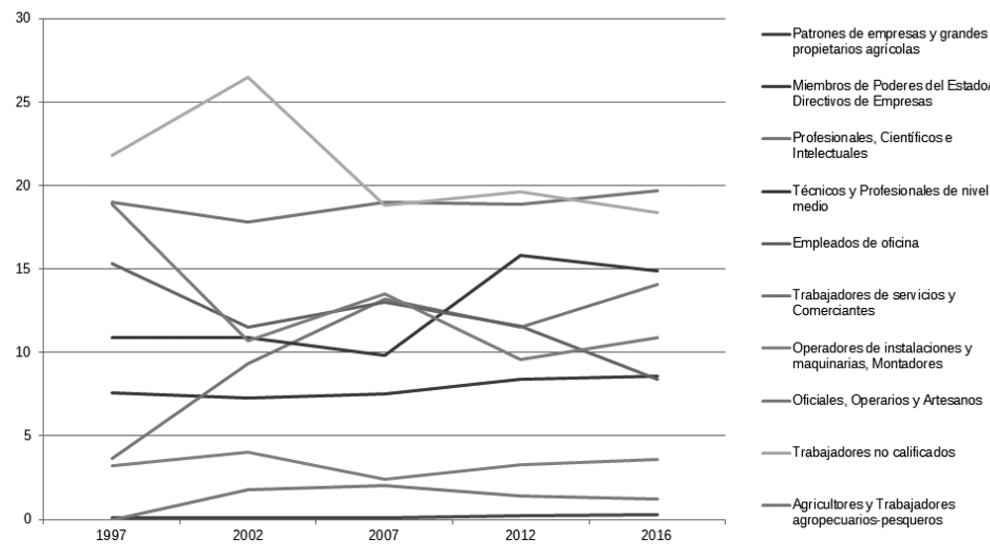
Como se observa en el Gráfico 1, las categorías superiores experimentaron un incremento de su peso relativo en la estructura sociodemográfica, aunque en proporciones diferenciadas. Por una parte, los patrones de empresas y grandes propietarios agrícolas aumentaron levemente, así como lo hicieron en baja proporción los miembros de los poderes del Estado y los directivos de empresas. Por su parte, los profesionales, científicos e intelectuales acrecentaron considerablemente su peso en la estructura social, en especial entre 1997 y 2007, periodo en el que el aumento respondió al impulso propio de la masificación del sistema educativo.²

¹ Respecto de la noción de interdependencia entre establecimientos ver: Catherine Barthon y Brigitte Monfroy, “Un análisis sistémico de la segregación entre colegios: el ejemplo de la ciudad de Lille”, *Revue française de pédagogie*, N° 156, Lyon, 2006.

² Es necesario indicar que estas tres categorías socioocupacionales, exponentes de las clases superiores de Asunción, tienen pesos sociodemográficos diferentes: los de más baja proporción

Gráfico 1

Población de 15 años y más según las categorías socio-ocupacionales en Asunción



Fuente: Elaboración propia a partir de encuestas de hogares, período 1997-2016, Dgeec.

Por otra parte, las categorías intermedias atravesaron procesos sociodemográficos disímiles: por una parte, los técnicos y profesionales de nivel medio aumentaron su peso en la estructura social (especialmente entre 2007 y 2012), mientras que los empleados de oficina disminuyeron levemente; por su parte, los trabajadores de servicios y comerciantes aumentaron levemente en el período; los operadores de instalaciones y maquinarias descendieron tenuemente en el transcurso de los dos decenios en cuestión.

Finalmente, las categorías inferiores presentan tendencias a la baja en su peso relativo en la estructura social. En primer lugar, los oficiales, operarios y artesanos disminuyeron casi a la mitad en el período, es decir, experimentaron una caída importante entre 1997 y 2016; en segundo lugar, los trabajadores no calificados también disminuyeron en el período pero con una caída menos leve en su peso estructural; finalmente los agricultores y trabajadores agropecuarios de bajo peso de por sí –cuyas principales actividades tienen lugar en el área metropolitana de Asunción– disminuyeron marcadamente en el período hasta alcanzar apenas poco más del 1% de la población económicamente activa.

Los cambios de la sociedad asuncena se caracterizan, en primer lugar, por la estagnación de las categorías superiores de las clases dominantes (propietarios, in-

versionistas y altos cuadros directivos), lo que supone una ínfima variación del peso sociodemográfico de los sectores de la burguesía nacional en la estructura social capitalina. En segundo lugar, se constata el aumento del peso relativo de categorías sociales involucradas en el trabajo intelectual cuya condición de posibilidad está directamente asociada a la masificación del sistema educativo y que supone su compromiso en actividades directivas o de gestión, tanto académicas, administrativas, comerciales como financieras. Las fracciones bajas de las clases medias, así como todas las categorías sociales de las clases sociales desfavorecidas, disminuyeron su peso relativo en la estructura social. Estos cambios indican una reestructuración social en la cual cobran fuerte peso ciertos perfiles, otrora disminuidos, de las clases medias.

Estas tendencias dan cuenta de una transformación morfológica de la estructura económica de la capital, con una orientación marcadamente terciaria y de debilitamiento del sector secundario. El rasgo de *clase media* de la ciudad de Asunción tiene implicaciones en las características del sistema educativo, con orientaciones de la demanda, así como de la oferta hacia la gestión privada.

En lo que concierne al departamento Central, la composición de la estructura social cobra en algunos sectores un cariz similar al de la capital, pero se expresa de forma marcadamente diferente en otros. Como se observa en el Gráfico 2, las dos primeras categorías de las clases superiores, a saber, la de los patrones de empresas y grandes propietarios agrícolas así como la de los miembros de los poderes del Estado y los directivos de empresas, experimentaron una estagnación en el período; en cambio, la tercera categoría, es decir, la de los profesionales, científicos e intelectuales, ha visto acrecentarse su peso relativo.

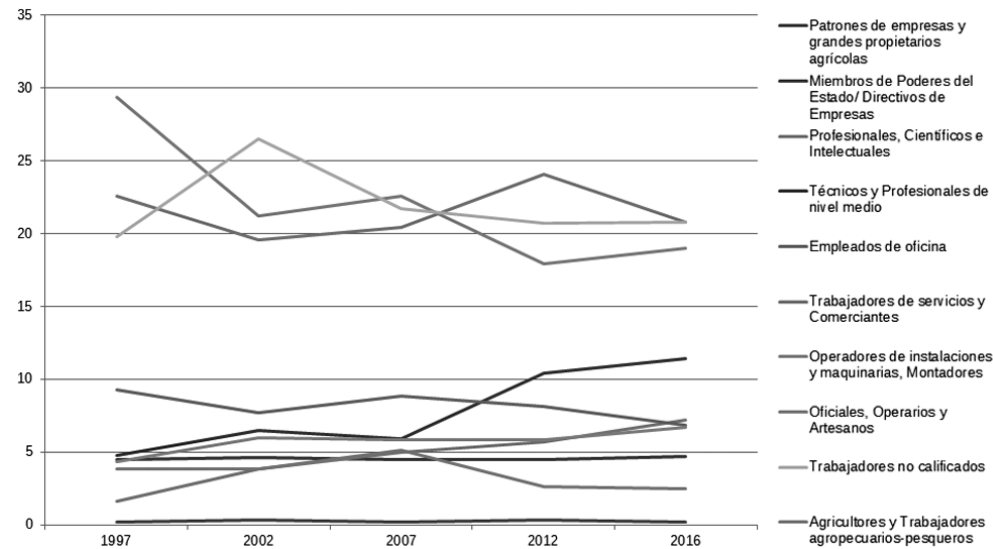
Por otra parte, entre las categorías intermedias –de menor peso relativo que en la capital– los técnicos y profesionales de nivel medio acrecentaron su proporción sociodemográfica; los empleados de oficina también disminuyeron su peso relativo en el período mientras que los trabajadores de servicios y comerciantes lo mantuvieron aunque con variaciones a la baja entre 1997 y 2002, con un aumento entre 2002 y 2012, para descender nuevamente, en el 2016, al peso inicial del período; los operadores de instalaciones y maquinarias descendieron levemente en el período de los dos decenios en cuestión.

La proporción de los sectores sociales desfavorecidos en la estructura social del departamento Central es superior que en Asunción, pero de modo similar los oficiales, operarios y artesanos disminuyeron su peso relativo en el período; por el contrario, la tendencia de los trabajadores no calificados fue la inversa entre la región y la capital, ya que, mientras que en Asunción dicho sector disminuyó su peso relativo en más de tres puntos (de 21,8% a 18,4%), en Central aumentó levemente (de 19,8% a 20,8%); asimismo, los agricultores, pescadores y trabajadores agrícolas,

son los primeros, sin alcanzar siquiera el punto porcentual, seguido de los segundos, que oscilan entre el 4% y el 5%, mientras que los terceros pasan de cerca del 4% al 14% en el período.

con mayor proporción demográfica en Central que en Asunción –dado que en dicho departamento las actividades agropecuarias tienen asiento en el territorio– disminuyó su peso relativo en el período.

Gráfico 2
Población de 15 años y más según las categorías socio-ocupacionales en el Dpto. Central



Fuente: Elaboración propia a partir de encuestas de hogares, período 1997-2016, Dgeec.

Si bien, en ambos dominios geográficos, la tendencia de la estructura social fue la disminución de las categorías sociales asociadas a la estructura productiva del sector secundario, la diferencia entre uno y otro fue que las categorías sociales desfavorecidas asociadas a las actividades informales disminuyeron en Asunción mientras que se incrementaron levemente en Central. Asociado a esto, la reducción en dicho departamento de las categorías ligadas a las actividades agropecuarias –región que alberga los sectores de las *nuevas ruralidades*– da cuenta en su conjunto de las condiciones de reproducción de la pobreza en el área metropolitana por la incapacidad de la estructura económica de asegurar las formas de trabajo fuera de la precariedad.

En el afán de entender las tendencias de las clases sociales en el área metropolitana de Asunción en términos de sus respectivos desempeños en el sistema educativo, los niveles de escolaridad por categoría socioocupacional expresan los grados de acceso a esas oportunidades educativas, las que constituyen vectores claves del acceso a otras oportunidades en la sociedad de mercado.

En Asunción, como se comprueba en el Gráfico 3, las diferencias de escolarización y las tendencias son disímiles entre las clases, quedando en evidencia lo que ya se constataba en el acápite anterior: que las fracciones intermedias de las clases dominantes apuntalan su peso relativo en la capital del país. En efecto, de las tres categorías, la de los patrones de empresas y propietarios agrícolas –con altos niveles de escolaridad– disminuyen levemente en su haber credencialista con una disminución de sus años de estudio en el lapso de veinte años, al contrario de los miembros de los poderes públicos y cuadros directivos de empresas, que aumentan levemente, en especial desde 2007, así como la tendencia de los profesionales, científicos e intelectuales a la alza en el primer quinquenio del período analizado y su mantenimiento, en los tres quinquenios siguientes, en los más altos niveles.

Las clases medias, por su parte, tienden al aumento de sus credenciales. En el período de 1997-2016, los técnicos y profesionales de nivel medio, que poseen escolaridad media superior entre las tres categorías de las clases medias, aumentaron levemente: de 13 a 14 años de media de estudios; los empleados de oficina aumentaron también, pasando de 12 a 13 años, mientras que los trabajadores de servicios y comerciantes aumentaron de 9 a 11 años de media de estudios, mientras que la categoría de operadores de instalaciones y maquinarias mantuvieron su media relativamente baja de años de estudio en el período en cuestión (entre 9 y 10 años aproximadamente).

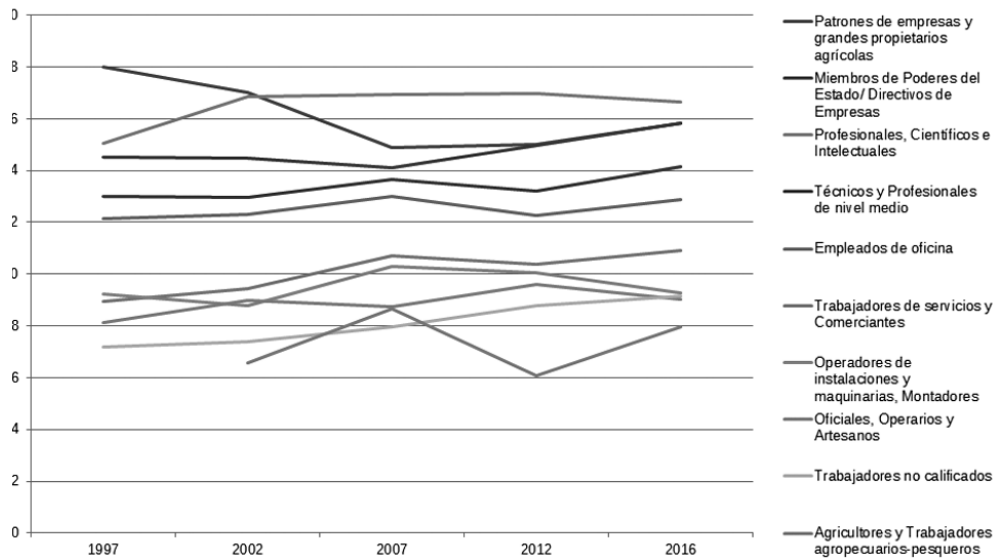
La tendencia a la alza de todas las categorías de las clases desfavorecidas fue levemente diferente entre los oficiales, operarios y artesanos quienes, en su media de años de estudio, aumentaron de 8 a 9 años en el período, a diferencia de los trabajadores no calificados, cuyo aumento fue de 7 a 9 años, es decir, un aumento de dos años de estudio; finalmente, la categoría escolarmente más relegada, a saber, los agricultores, trabajadores agrícolas y pesqueros, aumentaron también, aunque levemente, de 7 a 8 años de estudio, conservando igualmente el más bajo nivel de escolaridad entre todas las fracciones de las clases desfavorecidas.

Las implicaciones de los indicadores descritos son de tres órdenes. La primera es que la tendencia generalizada de todas las clases sociales en la sociedad asuncena desde 1997 es el incremento de la escolaridad, resultado de la extensión del sistema educativo (masificación educativa). La segunda implicación es que las diferencias medias en años de escolarización dan cuenta de una definida desigualdad social en el proceso educativo, es decir, la apropiación diferenciada de las oportunidades educacionales está asociada a la posición estructural de los grupos que no presenta solución de continuidad en el tiempo. La tercera es que las categorías más aventajadas en capital cultural presentan tendencias –a la alza– relativamente estables en sus patrones de escolarización como clase, mientras que las categorías más desfavorecidas presentan tendencias variables, dado que atraviesan por

ciclos irregulares en sus economías que los lleva en ciertas etapas a sostener su proceso de escolarización mientras en otros a interrumpir su curso.

Gráfico 3

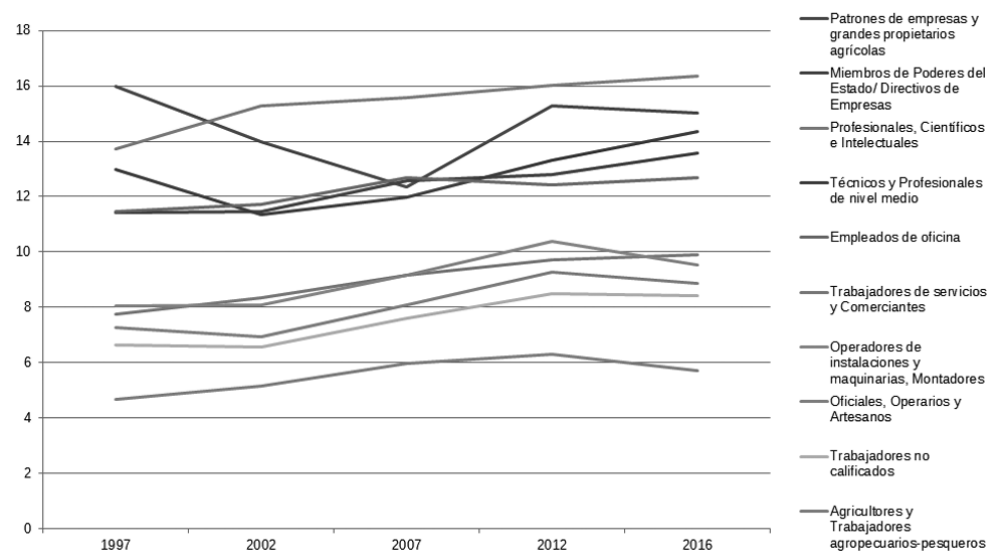
Años de estudio según las categorías socio-ocupacionales en Asunción



Fuente: Elaboración propia a partir de encuestas de hogares, período 1997-2016, Dgeec.

Gráfico 4

Años de estudio según las categorías socio-ocupacionales en el Dpto. Central



Fuente: Elaboración propia a partir de encuestas de hogares, período 1997-2016, Dgeec.

En el departamento Central, según el Gráfico 13, los rasgos del proceso educativo de las clases sociales, en los veinte años desde 1997, expresan la complementariedad con los de Asunción. Por una parte, al igual que en la capital, la escolarización de los patrones de empresas y propietarios agrícolas presenta ciclos variables, de descenso primero, aumento después y estagnación al final; en contrapartida, los miembros de los poderes del Estado y los directivos de empresas –de menor media de años de estudio que los primeros– experimentan tendencias estables al alza; a su vez, la categoría de profesionales, científicos e intelectuales aumentan de modo estable su escolaridad, y esta es la que cuenta con mayores niveles medios de estudio en el período.

Por otra parte, la categoría superior de las clases medias, a saber, los técnicos y profesionales de nivel medio, experimentaron en el primer quinquenio una caída de sus años de escolarización para repuntar luego sostenidamente y superar incluso a los altos directivos del Estado y de las empresas; los empleados de oficina, en cambio, tuvieron en el período una tendencia de escolarización al alza –quedando empero por debajo de los primeros–; los trabajadores de servicios y comerciantes, de menor escolarización relativa, acrecentaron su años de estudio, al igual que los operadores de instalaciones y maquinarias, aunque en estos se entrevé una leve tendencia a la baja en los siguientes años.

Finalmente, en Central las categorías sociales desfavorecidas no atraviesan tendencias oscilantes de escolarización como en Asunción, pero sí experimentan una relativa estagnación desde el año 2007, lo que indica que las condiciones sociales y las expectativas relacionadas al proceso de escolarización no padecen alteraciones que afecten los últimos niveles de oportunidades educativas alcanzados.

La característica principal en Central es que la diferencia en la posesión de credenciales, expresadas en años de escolarización, es más pronunciada según las clases sociales (específicamente entre clases dominantes con las clases medias por un lado y las clases desfavorecidas por el otro) que en Asunción, donde el continuo de las categorías sociales no presenta una brecha de años de estudio marcada.

En ambos dominios geográficos, empero, la brecha más definida entre las categorías con mayor posesión de escolaridad y aquellas de menor se establece entre las dos categorías superiores y las dos categorías inferiores de las clases medias, consonante con las características socioeconómicas de los sectores: los primeros, a saber, los técnicos y profesionales de nivel medio así como los empleados de oficina, se implican en ocupaciones de mayor similitud con las de las clases dominantes (trabajo intelectual) mientras que los segundos, a saber, los trabajadores de servicios y comerciantes así como los operadores de instalaciones y maquinarias, se dedican a ocupaciones que comparten similitudes con las de las clases desfavorecidas o sea que involucran mayor trabajo manual y menor intelectual.

ESTRUCTURA SOCIAL Y ESTRUCTURA RESIDENCIAL

La relación entre la estructura social y las configuraciones de los espacios residenciales en el área metropolitana de Asunción no se expresa nítidamente como un continuo de zonas socioeconómicas claramente distinguibles unas de otras, sino más bien como una red de superposiciones socioespaciales, sin zonificación definida, pero en un proceso de constante cambio que permite colegir ciertas regularidades.

Pierre Veltz (2012) plantea la idea de una tendencia a la intermitencia socioespacial de los procesos de urbanización en términos de la estructuración del hábitat, tanto por la superposición en la distribución geográfica de las zonas de residencia según las clases sociales como por los servicios socialmente valorizados.³ A este respecto, la ciudad de Asunción atraviesa por procesos que explican, desde el inicio del siglo XXI, la estructuración metropolitana del sistema urbano y del uso social del espacio.

Si se trata de entender el conjunto de un proceso de demandas de bienestar y respuestas tanto del poder público como del mercado, resulta indicativo de los procesos de tramitación así como de adecuación de unas y otras en las acciones emprendidas por los sectores privilegiados de la sociedad, debido a que disponen inmediatamente de los recursos que les permiten aprovechar las oportunidades ligadas a la capacidad adquisitiva y adaptarse a los escenarios propicios que les permite definir y significar sus hábitats. Este rasgo propio de las clases dominantes les permite anticiparse a las transformaciones que suceden en la ciudad, identificando las ofertas y los espacios que les permitan afincarse y establecer zonas de residencia y de dominio simbólico. Como este proceso involucra a muchos sujetos de la misma clase social, la ocupación y redefinición del espacio urbano es por definición social.

La primera de las características de dicho proceso es la progresiva migración de familias de clases privilegiadas, en especial de nuevas cohortes, a alrededores al distrito capitalino de Asunción, debido a la limitación creciente de edificación residencial horizontal propia del hábitat que dispone de estructuras habitacionales con patios internos, estilo propio de las clases superiores y de las fracciones altas de las clases medias. Este patrón se restringe paulatinamente, debido no solo al decremento en Asunción de la superficie habilitada para el "loteamiento" residencial, es decir, barrios con cierre social, sino también por el aumento de los precios inmobiliarios —en proporción inversa a la dimensión de los terrenos—. De este modo, quedan los antiguos barrios tradicionales de alto valor económico (y simbólico) tales como Las Carmelitas, Villa Morra, Las Mercedes, entre otros, donde las antiguas familias, de alcurnia asuncena, permanecen y se suceden por herencia. Concomitantemente se construyen nuevas zonas "residenciales", de alto valor socioeconómico, pero en

espacios urbanos diferentes, otrora despoblados. Propia de este proceso es la voluntad de distanciamiento espacial respecto de los demás sectores, en especial de las clases desfavorecidas, las cuales, si bien se anclan residencialmente en zonas subvaloradas en la ciudad —en algunos casos marginales—, ensanchan sus esferas de desenvolvimiento social en el territorio urbano, dándose con más regularidad un compartir el espacio urbano debido a su visibilidad. La expansión de las zonas *exclusivas* en municipios del área metropolitana de Asunción tiene como propósito configurar procesos excluyentes del hábitat urbano, por la instalación y concentración espacial, no tanto de los servicios funcionales (electricidad, saneamiento, telefonía), sino de los sociales (educación, salud, recreación), que hacen parte de los *paquetes* habitacionales que las empresas del mercado inmobiliario ofrecen a las clases privilegiadas y que generan procesos de configuración del hábitat altamente segregativos, que refuerzan la exclusión.

Con las mutaciones de la estructura económica y el aumento de las ocupaciones volcadas al trabajo intelectual, las demandas habitacionales conllevaron ofertas de diferentes niveles, adaptadas a los públicos diversificados de las clases medias. Entre estas se desarrollan procesos, en parte de escape hacia zonas alejadas del centro capitalino en los municipios adyacentes a Asunción, en parte de emulación en zonas otrora de perfil socioeconómico desfavorecido para convertir sus hábitats en espacios atractivos y valorizados. En este sentido, el concepto de *centro* se reformula y cobra la forma de multipolaridad territorial de nuevas centralidades:

De hecho, el centro de las ciudades fue históricamente un punto de nucleación de actividades comerciales y administrativas, hasta el momento en que la expansión urbana creó "nuevos centros", diversificando y estratificando el consumo entre los diversos barrios. La deslocalización y la descentralización de actividades en el centro histórico no impidió que continuara como lugar paradigmático de atribución de sentidos, sea relacionado al prestigio perdido, sea asociado a la búsqueda de dinamización (Barreira y Barreira, 2016, p. 19).

Por una parte, la revalorización de zonas y barrios otrora típicos de clases medias conlleva una redefinición del hábitat de las fracciones altas de esas clases —de elevados niveles de capital cultural y de acceso reciente a niveles más elevados de capital económico—, cuyos hábitats se asientan especialmente en los barrios Las Mercedes, Ciudad Nueva u otros. Por otra parte, el proceso de estructuración dispersa de *nuevos barrios* constituidos por estructuras habitacionales verticales (edificios de mediano y gran porte) en correlación con los denominados *dúplex*, es decir, viviendas estandarizadas construidas en serie (dos o tres unidades) que ocupan terrenos de dimensión estándar (360 m² aprox.) y que se caracterizan por la baja disponibilidad de espacios con patio. En general, estos nuevos estilos se insertan en barrios otrora *modestos*, tales como los establecidos en torno al lado sur de la avenida Eusebio Ayala, el barrio Santísima Trinidad, el barrio San Vicente, en-

³ El autor utiliza la expresión metafórica de "leopardización".

tre otros, donde se constata la construcción de residencias funcionales de diseño arquitectónico, pero sin impronta suntuosa. Esta tendencia se expande en los municipios adyacentes a Asunción en el área metropolitana, en zonas de baja densidad demográfica, con la diferencia de la dispersión de los servicios sociales y funcionales, por lo tanto, de su menor disponibilidad relativa como en las zonas exclusivas de las clases dominante.

La característica principal de las clases dominantes en su afincamiento residencial es la tendencia a la segregación residencial, habida cuenta de la concentración de los recursos urbanos en hábitats construidos y definidos para el efecto. Las zonas residenciales comparten un factor común entre sectores de las clases dominantes antiguas y las emergentes: su afincamiento recurrente en las adyacencias de los grandes ejes viales que conectan el centro de la capital con las principales áreas de entrada-salida del área metropolitana, aunque los proyectos de urbanización son también efecto de valoración subjetiva. En este sentido, los ejes son concurridos y atractivos, pero no son obligadamente ejes estructurantes e ineludibles del tránsito a escala metropolitana. Concomitantemente, las clases dominantes despliegan lógicas de movilidad espacial en el territorio metropolitano configurando “circuitos de desplazamiento”.

Por otro lado, la característica principal de las clases medias es buscar instalarse –sobre todo entre sus fracciones altas– en torno a los ejes viales principales, aunque establecen sus hábitats en función de los costos-beneficios propios de las posibilidades que la oferta y la demanda inmobiliaria establecen, lo que empuja a las fracciones medias e inferiores de esas clases a afincarse en los intersticios de esos ejes, adoptando estrategias de escape de las adyacencias de zonas *populares* –no sin involucrar grandes esfuerzos–, emulando estilos de vida de las clases dominantes y haciendo parte activamente en la producción social de los barrios como espacios susceptibles de transformación de sus estructuras espaciales y de significación de su posición social y simbólica en el espacio urbano (Gonçalves, 1988). Este es el caso del barrio Loma Pytã, que se ubica próximo al Jardín Botánico de Asunción, en la frontera entre el distrito de Asunción y el de Mariano Roque Alonso. Está posicionado sobre el promontorio que constituye la primera terraza aluvial del Río Paraguay, con orientación suroeste/noreste y se acaba sobre el arroyo Itay, que constituye también el límite administrativo con Luque. El barrio creció particularmente después de la construcción del Puente Remanso y de la Transchaco. Se fortaleció aún más cuando se construyó el tramo vial de la ruta N° 3 entre Emboscada y San Estanislao. De este modo, la zona beneficia del dinamismo de los importantes flujos que atraviesan el barrio y que corresponden también a las actividades portuarias cercanas.

En un marco completamente diferente, las clases desfavorecidas de Asunción continuaron ocupando los resquicios espaciales desvalorizados de la ciudad (baña-

dos), por tratarse de zonas vulnerables ambientalmente, así como por la baja dotación de servicios calificados, funcionales y sociales. Históricamente la ocupación de esos espacios estuvo marcada por constituir refugios para grupos migrantes del interior del país, en especial de zonas rurales recónditas, que buscaron acceder a las oportunidades mínimas que podía ofrecer la ciudad capital en términos de empleo y educación. Asimismo, la lógica de atracción basada en redes sociales (de parentesco o de vecindad en las localidades de origen) es correlativa de la lógica de expulsión de población por la expansión de los sistemas productivos agropecuarios ligados a la exportación, que requieren de más superficie y que son ambientalmente dañinos.

Este tipo de hábitat es propio de las zonas ribereñas de la capital (en el norte, centro y sur de la ciudad), que entre todas comparten la condición de hallarse alejadas y confinadas respecto de los ejes de entrada y salida, donde están las zonas residenciales y donde se desarrollan las principales actividades del mercado formal de trabajo. Las márgenes ribereñas del río Paraguay son el resultado de un proceso mucho más antiguo de segregación socioespacial que en el caso de los espacios intersticiales marginados, descritos más arriba. Efectivamente, la situación de exclusión de las márgenes ribereñas data de inicios del siglo XX, cuando el centro de la actividad urbana del entonces pequeño conurbado asunceno se circunscribía en el centro histórico. En la actualidad, los bañados Norte y Sur de Asunción han visto profundizarse su condición de relegación y de marginación respecto de las dinámicas urbanas que experimentan el distrito capitalino y su extensa área conurbada. A pesar de su proximidad al centro histórico de Asunción, la condición de exclusión que hunde a los bañados no les permite vincularse con el resto de la ciudad si no es a través de una condición periférica. Además, cabe destacar que estas porciones rezagadas del espacio urbano se presentan como unas de las menos equipadas en términos de servicios básicos (alcantarillado sanitario, electricidad, calles). Asimismo, la incapacidad de un barrio o sector de la ciudad de vincularse con el exterior siempre es un sustrato fértil para el desarrollo de dificultades socioeconómicas.

Se entiende estas situaciones como territorios y poblaciones locales excluidos, o sea que quedan fuera de las relaciones comerciales modernas, de los beneficios del comercio globalizado y del crecimiento económico, permaneciendo alejados de la perspectiva de lograr el necesario desarrollo. Se está frente a una falta de equidad territorial que se expresa en las formas de marginación de políticas, planes y programas de desarrollo, con la consecuente dependencia del poder público, con sus lógicas y temporalidades. Los territorios excluidos cuentan con una funcionalidad básica y mínima, que permite el asentamiento de población dedicada a actividades de subsistencia y a algunos servicios públicos primarios. La conectividad y la accesibilidad desde estos territorios y hacia ellos son generalmen-

te deficientes y hay incluso localidades completamente aisladas (Tolero y Romero, 2006). Es exactamente la situación que están experimentando los bañados Norte y Sur de Asunción: allí los servicios públicos en general –y los establecimientos educativos en particular– no parecen erigirse como instituciones que apunten a revertir esta situación.

Sin embargo, aunque se han mantenido y reforzado las precarias condiciones de vida de sus habitantes, los bañados Norte y Sur de la capital han ido afirmándose en su proceso de construcción territorial y urbana. Efectivamente, estos sectores de la ciudad continúan evolucionando con altos niveles de crecimiento demográfico, incluso mayores que los del resto del municipio de Asunción. Asimismo, mientras la población de Asunción se estabiliza alrededor de los 540.000 habitantes, la población de los bañados sigue aumentando a ritmos altos (25% de crecimiento entre 2002 y 2012).

Otra modalidad de hábitat propio de las clases desfavorecidas son los asentamientos urbanos que se instalan en los municipios adyacentes a la capital, en zonas de baja densidad, que se desperdigan en los *intersticios* de los principales ejes viales y en contacto con barrios de perfiles sociales diferenciados: en algunos casos colindan con zonas emergentes de clases medias con edificios y dúplex que se ensanchan con planes urbanos que los encubren y marginan; en otros casos, colindan temporalmente con zonas de urbanización acelerada de clases privilegiadas, que buscan expulsarlos por mecanismos de mercado, empujándolos a ceder en venta sus terrenos (en general ocupados informalmente) e instalando en el alrededor dispositivos de servicios (establecimientos educativos, centros asistenciales privados, clubes sociales, entre otros) que vuelven altamente costosa la satisfacción de las necesidades básicas a nivel local y disuaden a los pobladores de intentar toda interacción.

Este es el caso del extenso espacio intersticial en el límite de la franja noreste de la aglomeración asuncena, equidistante entre la ruta Transchaco (que se convierte en la ruta General Elizardo Aquino, pasando el acceso del Puente Remanso) y la nueva ruta entre Luque y San Bernardino. Desde inicios de la década de 2010, este sector conurbano de la metrópolis cuenta con conexiones asfaltadas que lo enlazan a la ruta General Aquino, así como al centro de Luque (por ejemplo, la avenida San José). Por sus condiciones periféricas y el número elevado de asentamientos existente en la proximidad, la magnitud de la matrícula educativa y el número de establecimientos educativos fue creciendo en un doble sentido: incremento de la población escolar en los establecimientos de gestión pública sin el aumento de establecimientos de este tipo de adscripción y, por otra parte, el incremento de establecimientos privados que acogen progresivamente a la población de clases medias de las zonas. Este es el caso de los barrios Isla Aranda e Itapúa, donde se hallan el colegio Simeón Riveros y el colegio San Francisco respectivamente.

Las zonas referidas pueden caracterizarse por constituir espacios de transición rural-urbana, tratándose en todo caso de una zona en proceso de urbanización. A mediados de los años 2000, en estos barrios predominaban las fincas rurales y los hogares estructuraban la vida cotidiana a partir de granjas o de pequeños talleres de artesanía, donde se confeccionan sombreros de material *karanday*. Desde inicios de 2010, la estructura social preexistente, conformada esencialmente por granjeros y artesanos, inició un proceso de reestructuración a partir de cambios socioeconómicos.

En la actualidad, numerosos habitantes de la zona son funcionarios públicos, asalariados en las empresas comerciales (supermercados, tiendas, entre otros), empleados de bancos y financieras o de frigoríficos o que trabajan en el mercado de Abasto Norte como empleados o pequeños comerciantes, entre otras ocupaciones. El desarrollo de comercio y de servicios de la ciudad de Limpio es un vector gravitante de atracción. A los habitantes otrora residentes en otros municipios pero que recurren a realizar sus actividades en Limpio y paulatinamente a instalar allí su residencia, se les atribuye el apelativo de gente nueva, habida cuenta de que se instalaron recientemente en el lugar, conduciendo a una modificación de la estructura social tradicional. En consonancia con estos procesos, se puede constatar la instalación y expansión de los asentamientos precarios donde residen hogares de escasos recursos y que, en una elevada proporción, fueron resultado de programas habitacionales ante la demanda de grupos migrantes rurales-urbanos o bien de grupos urbanos desplazados de zonas en que la urbanización fue elevando el costo de vida para esos habitantes. En efecto, en estos asentamientos, numerosos hogares reciben asistencia del Estado, entre otros, de los programas de transferencias monetarias con corresponsabilidad.

Estas zonas conforman un sistema urbano con aquellas zonas colindantes en las que están algunos barrios capitalinos que albergan sectores residenciales de clases desfavorecidas y sectores de clases medias, que implica su relativa baja valorización y que afecta la pretensión de estas últimas de proyectar sus estrategias de escape y emulación. Este sistema es característico del sistema urbano asunceno metropolitano, que alberga procesos de diferenciación social y procesos de segmentación del espacio que desembocan en lógicas de exclusión social.

En suma, la estructura social tiene con la estructura residencial una implicación mutua, no determinista, según la cual las estrategias y representaciones en la estructuración del hábitat por los diferentes grupos no necesariamente reflejan una causalidad de clase. Existe más bien una correspondencia, habida cuenta de que ciertos esquemas habitacionales generan, en un momento dado de la historia social de la ciudad, posibilidades y expectativas de acceso a la vivienda según la experiencia y la disposición de distintos tipos de capitales de los grupos.

La identificación de los espacios, el cálculo y la planificación, la previsión de la conexión con los ejes viales y sistemas de servicios, el sentido de anticipación a la valorización (o desvalorización), entre otros, dependen de la oferta diversificada y de las representaciones colectivas, de modo que los grupos, desigualmente dotados de recursos y oportunidades, eligen o bien se dejan elegir por las tendencias que les son plausibles.

En Asunción se constata el avance de un esquema dicotómico de los hábitats: mientras que tienden a engrosarse las zonas pauperizadas de la ciudad, las clases medias se despliegan ampliamente en el espacio urbano, padeciendo más o menos intensamente el aumento generalizado de los precios inmobiliarios, fenómeno que a menudo los obliga a instalarse lejos de los centros de empleo. Al mismo tiempo, las clases dominantes se apropian de nuevos espacios exclusivos con una clara intención de afincamiento, lo que instaura rupturas y nuevas modalidades de segregación socioespacial.

LOS USOS SOCIALES DEL DISPOSITIVO EDUCATIVO

El dispositivo educativo designa el conjunto de establecimientos escolares desplegado en el territorio del área metropolitana de Asunción. Incluye los equipamientos construidos y el material pedagógico físico, pero también los efectivos humanos de la administración y del cuerpo docente que los componen. De este modo, entran también en consideración criterios cualitativos tales como el nivel de enseñanza, la disciplina, el prestigio, entre otros. La oferta educativa es diversa, creció y se modificó en el tiempo en relación directa con los espacios del desarrollo urbano, así como las mutaciones sociales y económicas. Estos cambios pueden ser generales en una macroescala o específicos en ciertas zonas, dentro de una lógica local. De este modo, el dispositivo educativo remite también a la concretización de estrategias de diferentes actores, sean de la oferta pública o privada o bien desde los diferentes sectores de la sociedad. Las representaciones de los distintos actores influyen sobre los decisores de la oferta educativa e inciden sobre la distribución del dispositivo educativo en el territorio.

En el área metropolitana asuncena se juega una determinada configuración del desempeño educativo por lo territorial en la magnitud en que el proceso académico está articulado en tres factores centrales en que sociedad y espacio convergen: i. una estructura social que establece las fronteras socioeconómicas de usos del sistema educativo, ii. una estructura de oferta y demanda educativa a nivel metropolitano, iii. un espacio geográfico que *habilita* a las familias un margen de movilidad, desigual, en función de la estructura social y de la accesibilidad del dispositivo educativo.

Imagen 1

Establecimientos escolares bajo estudio y sus espacios urbanos en el AMA



Fuente: Elaboración propia.

La experiencia social y la distancia geográfica de los hogares respecto del establecimiento educativo establecen diferencias en las experiencias sociales y representaciones de la educación. Por una parte, la concurrencia al establecimiento constituye una experiencia de interacción con la lógica institucional. Por otra parte, implica una movilidad en el territorio urbano, generando en la vida cotidiana –durante largo tiempo– los hábitos y esquemas de desplazamiento en la ciudad. Cuanto más alejado el destino, la extensión del desplazamiento conlleva experiencias de espacialidad y trayectos, con representaciones espaciales de ubicación y recorridos.

Este punto es la clave de la experiencia social del territorio urbano en el uso del servicio educativo, pues la distancia constituye un condicionamiento para el desplazamiento según las necesidades. Conforme las necesidades objetivas tales como la concurrencia al puesto de trabajo o la consulta o internación en los servicios asistenciales son ineludibles, otras necesidades se convierten en objetivas en tanto su uso comporta un retorno material o simbólico para los sujetos.

Como se refirió más arriba, la concurrencia a la escuela para todos los sectores sociales está connotada como una obligación moral en los primeros años de escolarización –específicamente hasta el sexto grado de la educación escolar básica–, lo cual empieza a cambiar de sentido según dos factores: en primer lugar, las posibilidades objetivas de las familias de sostener a sus hijos en el sistema educativo en los siguientes ciclos y niveles; en segundo lugar, según las expectativas subjetivas sobre el retorno de la educación en la vida práctica de las personas. Como se pudo constatar en otro trabajo (Ortiz, 2012), conforme la ubicación de las familias en los diferentes niveles de las jerarquías sociales, las posibilidades objetivas y las expectativas subjetivas varían, habiendo una disonancia entre las necesidades inmediatas de la reproducción o las necesidades mediatas de la movilidad social.

A partir de las zonas de observación definidas para este estudio –definidas como espacios a través de los cuales explicar y comprender los modos en que los diferentes grupos sociales acceden al dispositivo educativo que se configura y adapta en función de las estrategias implícitas o explícitas que movilizan–, se desmarcan tres *espacios urbanos típicos*, jerarquizados, que resumen las configuraciones socioespaciales urbanas que tienen lugar en el área metropolitana asuncena y sobre los cuales se delinean sus usos sociales: i. los enclaves aislados, ii. los espacios intersticiales y, iii. los ejes dinámicos.

La complejidad de la experiencia social en torno al sistema educativo implica una demarcación de perfiles de escolarización propios de las clases sociales en la estructura social del área metropolitana de Asunción, cuyas dinámicas se manifiestan en uno o más espacios urbanos típicos. A modo de esquematizar la regularidad de los procesos educativos, se plantea un esbozo de las principales intersecciones entre los tipos de escolarización y los espacios urbanos típicos, con la advertencia del carácter tipológico para delinear la generalidad, aunque sin exhaustividad. El primer tipo, la *escolarización de proximidad espacial*, tiene lugar tanto en los enclaves aislados como en los espacios intersticiales, con menos frecuencia en los ejes dinámicos. El segundo tipo, la *escolarización de movilidad social*, es predominante en los espacios intersticiales y en los ejes dinámicos. El tercer tipo, la *escolarización de proximidad social*, tiene lugar con énfasis en los ejes dinámicos, con baja frecuencia en los espacios intersticiales.

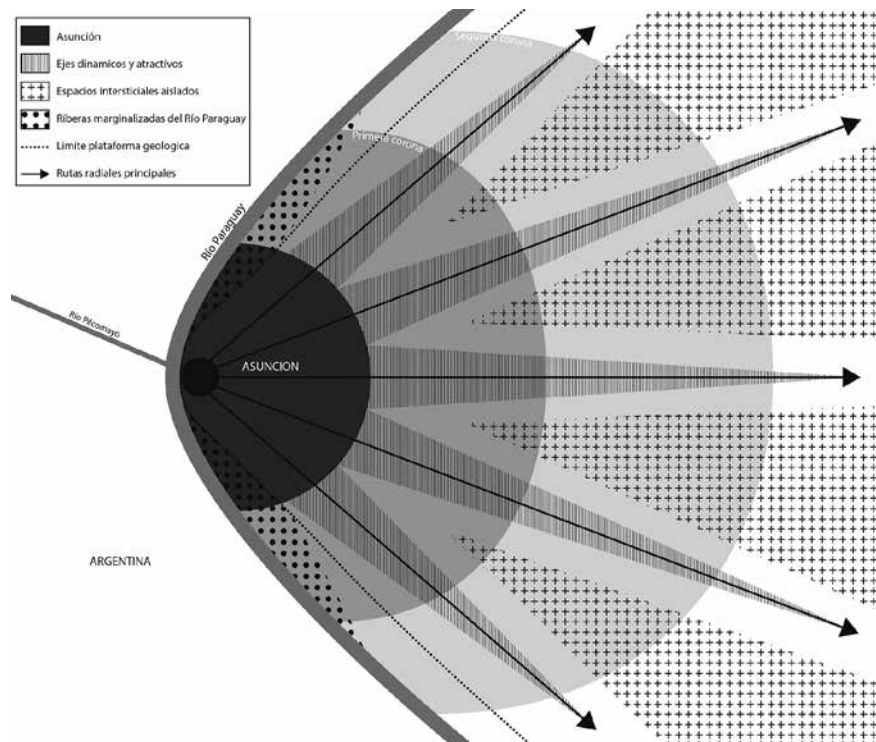
LA ESCOLARIZACIÓN DE PROXIMIDAD ESPACIAL

Para las clases sociales desfavorecidas del área metropolitana asuncena, la proximidad del establecimiento educativo es un aspecto crucial. El desplazamiento no implica un costo financiero, ya que no solo los ingresos son magros, sino que no se asume como posibilidad el pago del traslado ni otros gastos relacionados a la escolarización.

En el caso de las familias de estas clases, la experiencia escolar de los hijos las empuja a buscar un establecimiento público de proximidad para la escolarización, de modo de integrar el desplazamiento en el *presupuesto no planificado* de los hogares y que la concurrencia a la escuela, además de otros costos propios de la educación, no signifiquen una *inversión perdida* cuando muchos jóvenes de dichas familias deben abandonar su proceso educativo para insertarse en el mercado de trabajo o para ingresar temprano en las actividades de reproducción, paternidad y cuidado. En este sentido, ese presupuesto no involucra solo los factores económicos sino también los simbólicos, entre ellos, la tensión entre expectativas y riesgos.

Imagen 2

Configuración socio-espacial del área metropolitana de Asunción



Fuente: Elaboración propia.

Para los hogares de economía precaria, los limitados recursos destinados a la educación así como el insuficiente acompañamiento parental son señales para sus hijos de que no es crucial *tomarse en serio los estudios*. La experiencia social de estas familias es la evidencia de que las expectativas educativas no constituyen un factor natural del proceso escolar sino que depende de las condiciones asociadas a la estructura social.

En el barrio Loma Pytã, sobre la ruta Transchaco, se halla la Escuela Básica Carlos Antonio López, que es, a su vez, contigua al Colegio Vicente Mongelós, ambos de gestión pública. El conjunto educativo se estableció en 1953: poco poblado, relativamente alejado de Asunción y sin servicio de autobuses, el barrio requería de una escuela básica para evitar desplazamientos extensos, razón por la que su fundación fue llevada a cabo por familias de clases medias de aquel período. Con el desarrollo de Asunción a lo largo del eje vial, el perfil de los alumnos y de sus hogares se acercaba al de la clase media. Cuarenta años más tarde, se instalaron nuevos establecimientos de gestión privada como San Agustín, María Auxiliadora, María Serrana y luego La Esperanza, donde estos sectores migraron en el marco de los procesos de diferenciación social.

La Escuela Básica Carlos Antonio López ofrece formación elemental en los primeros dos ciclos de la educación escolar básica (EEB), que suman seis años de estudio y cuenta con unos 585 matriculados, mientras que el Colegio Vicente Mongelós imparte formación del tercer ciclo de la educación escolar básica y de la educación media (EM) y cuenta con aproximadamente 375 matriculados por turno, es decir, aproximadamente 1200 estudiantes para los tres turnos que atiende en total. La oferta de bachilleratos en el colegio es un tanto similar a la que proponen los establecimientos privados. Por el turno mañana, el colegio propone dos: el de Ciencias Sociales y el de Contabilidad. Por la tarde, ofrece tres: Ciencias Sociales, Administración de Negocios y Salud Pública. Finalmente, por la noche, solo ofrece el bachillerato de Ciencias Sociales. Según la vicedirectora del establecimiento, durante las inscripciones tienen muchos pedidos: “llora la gente para entrar, amanece formando fila incluso bajo la lluvia” (Jacqueline Zarza, vicedirectora, Colegio Vicente Mongelós, barrio Loma Pytã - Asunción, 18 de octubre de 2016). El Colegio Vicente Mongelós alberga una media de setenta estudiantes por curso en la educación media.

De este modo, se verifica que la presión demográfica ejercida sobre esta institución sigue latente, a pesar de que los colegios privados ganen terreno. En efecto, los establecimientos privados reciben otro tipo de público. Los establecimientos de gestión pública ubicados sobre los ejes dinámicos de la aglomeración irradian sobre un área geográfica relativamente extendida, aunque esto se deba en parte a que sus egresados escolarizan en el mismo lugar a sus hijos, a pesar de vivir alejados de dichos centros educativos. En general, los estudiantes provienen del barrio de Loma Pytã de Asunción (cerca de la mitad), mientras que una proporción impor-

tante proviene de la ciudad: M. Roque Alonso, Limpio (en especial de la compañía Piquete Cué), Villa Hayes, Emboscada y de otros municipios de área metropolitana de Asunción. La mayoría de los alumnos viene en autobús. Una situación particular en los establecimientos públicos visitados sobre el eje Transchaco es la procedencia de estudiantes de origen social en extremo desfavorecido, provenientes del tradicional barrio asunceno de Santísima Trinidad, que cuenta con algunos sectores donde se concentran viviendas precarias, como es el caso del asentamiento La Amistad. Si bien los padres de esos hogares podrían optar por enviar a sus hijos a los establecimientos más cercanos, algunos de ellos prefieren enviarlos a otros más alejados, como la Escuela Carlos A. López y el Colegio Vicente Mongelós, para que puedan trascender su barrio y “tener contacto con otra clase de gente”. Para estos hogares de barrios pauperizados y enclavados (no directamente sobre los ejes dinámicos), el hecho de que sus hijos asistan a un centro educativo que beneficia desde una posición geográfica central representa un valor en sí mismo, en especial para evitarles lidiar cotidianamente con los problemas y dificultades de la localidad de residencia (“que no se queden cerca del vicio”).

El perfil socioeconómico de los jóvenes varía según el turno al que acuden. Los del turno de la mañana provienen de hogares con mayor capacidad adquisitiva, los del turno de la tarde cuentan con condiciones mínimas mientras que los del turno de la noche conforman los sectores más desfavorecidos de la estructura social del establecimiento. En general, las familias de estos últimos se dedican al comercio informal o a la recolección y reciclaje de residuos. Muchos niños de hogares con menores recursos se escolarizan por la tarde, porque a la mañana permanecen como *encargados* de sus casas y se dedican a cuidar de sus hermanos menores. Los colegios de gestión pública, como el Vicente Mongelós, verifican el desplazamiento de sus estudiantes por medio de los servicios de transporte colectivo o bien a pie, para los que residen en las inmediaciones.

Los *espacios intersticiales* marginados son el resultado de los procesos segregativos que se han ido desarrollando en la aglomeración durante las décadas de 2000 y 2010. Estos encarnan particularmente la multiplicación de los asentamientos, espacios relegados a menudo informales. Situados en una posición periférica, se hallan en espacios situados entre los grandes ejes dinámicos de la ciudad, más precisamente en aquellos sectores de la aglomeración urbana que están alejados de las vías principales de tránsito. En este marco, los hogares instalados padecen de niveles limitados de movilidad, lo que reduce su acceso y conexión con el resto de la ciudad. Estos sectores de la población no solo sufren una menor oferta de transporte público, sino que cuentan en menor grado con medios individuales de transporte respecto del resto de los hogares del Gran Asunción. En estas zonas de la ciudad, la oferta educativa se presenta como una oferta de proximidad que difícilmente logra atraer estudiantes más allá de los límites de esos espacios relegados.

Menos móviles, los hogares no tienen otra alternativa que escolarizar a sus hijos en los establecimientos cercanos, debiendo adecuarse a una escueta oferta local que a su vez padece de una fuerte presión demográfica y que solo puede ofrecer una escasa gama de posibilidades en términos de turnos horarios, de especializaciones y de diferenciación social del público. De este modo, la escolarización de los jóvenes que habitan los espacios intersticiales del Gran Asunción se hace por *default*. Definitivamente, en estas zonas se constata un cierto hermetismo que se traslada a las entidades educativas.

La escuela y el colegio que llevan el mismo nombre, a saber, Simeón Riveros, se hallan instalados en el mismo predio, pero en edificios diferentes, sobre la avenida San José. Uno y otro no son ajenos a las recomposiciones sociales que experimenta el barrio. Al respecto, cabe destacar la importante presión demográfica que experimentan dichos establecimientos. Mientras que en el nivel inicial y básico (primer, segundo y tercer ciclo de la educación escolar básica) se tienen unos 711 matriculados, en el nivel medio el establecimiento cuenta con unos 345 matriculados. La oferta de bachilleratos se compone de Ciencias Sociales (un turno por la mañana y otro por la tarde) y Contabilidad (un único turno por la tarde). No obstante, últimamente los establecimientos de gestión privada (o privada subvencionada) se han expandido en la zona, como los colegios Ñandejara, Santa Rita de Cassia, Asunción de María o San Roque, todos de instalación reciente y que responden a una demanda educativa diferenciada.

Si bien los establecimientos Ñandejara o Asunción de María están cerca de la ruta General Aquino (más conocida como Ruta N° 3), a proximidad del centro de Limpio, los demás colegios de gestión privada o privada subvencionada se localizan a proximidad de la avenida San José, que se convierte en una nueva vía estructuradora, al unir el centro de Luque y la Ruta N° 3. Al respecto, desde un período reciente se instala con más fuerza la idea de que la escolarización de los jóvenes en la educación privada es “mejor” que la educación pública. Por lo tanto, la mayoría de los estudiantes inscriptos en el conjunto de establecimientos Simeón Riveros es de la zona de Isla Aranda y proviene de hogares cuya mayoría son de clases desfavorecidas y algunas de clases medias. Los padres se desempeñan como albañiles, vendedores ambulantes, empleadas domésticas o trabajan en la elaboración de artesanía con un material llamado *karanday*. Los jóvenes escolarizados en el colegio Simeón Riveros provendrían, entonces, de aquellas familias que no perciben ingresos suficientes para escolarizar a sus hijos en los nuevos establecimientos de gestión privada. La mayoría de los jóvenes que culminan la educación escolar básica en la escuela Simeón Riveros se trasladan al colegio homónimo adyacente. Aquellos jóvenes que desean continuar un bachillerato diferente que no se halle disponible en el establecimiento (por ejemplo, Salud o Informática), deben trasladarse a otra entidad que ofrezca la educación media.

Imagen 3

Escuela Simeón Riveros, Limpio



Fuente: Fotografía propia, 2016.

Los asentamientos de la zona son cinco, de conformación reciente (desde el año 2008 aproximadamente): La Piedad, R. Carlos, Manduarã, Dos de Noviembre, María Auxiliadora y Divino Niño Jesús, todos situados en la localidad denominada Itapúa mi, en el límite de los distritos de Luque y de Limpio.

En lo que concierne a los espacios enclavados en las riberas del Río Paraguay, sus condiciones específicas se traducen en situaciones educativas particulares. En el bañado Norte, el Colegio San Vicente de Paul, de gestión privada, se sitúa en el barrio Tablada Nueva, específicamente en la segunda franja, entre las zonas de uso industrial y residencial. El establecimiento fue fundado en el año 1979 y en principio no se hallaba en su emplazamiento actual, sino a orillas del río. Las constantes inundaciones obligaron a trasladar el colegio definitivamente en el año 1982, cuando tuvo lugar una inundación de particular magnitud. La propietaria del establecimiento es la congregación de hermanas vicentinas, que fue la que efectuó la gestión ante el entonces Ministerio de Educación y Culto, para lograr la transferencia de la escuela al predio en el que se halla instalada actualmente.

En un principio, la escuela era patrocinada por las hermanas vicentinas, quienes identificaron la necesidad imperiosa de instalar un centro educativo en la zona. Empezaron con el primer ciclo (primer y segundo grado, respectivamente) y luego la matrícula fue creciendo. Actualmente, el establecimiento ofrece clases hasta el noveno grado, es decir, hasta el tercer ciclo de la educación escolar básica. El Colegio San Vicente de Paul da cuenta de las dificultades socioeconómicas de los habi-

tantes del barrio. Siendo un establecimiento de gestión pública, se presenta como una de las únicas ofertas educativas a la que acuden los hogares más carenciados y vulnerables, especialmente provenientes del “bajo” o de las áreas inundables cercanas a río, más que de la zona de la avenida Artigas. El establecimiento, al concentrarse en la oferta de la educación escolar básica, se presenta como un dispositivo primario y de carácter local, sin alcanzar el carácter de establecimiento especializado (bachilleratos).

La generalidad de los niños y jóvenes inscriptos reside en el barrio, lo que denota un débil nivel de apertura, tanto de la escuela como del barrio, hacia el *exterior*. La condición socioeconómica de los hogares es de clases desfavorecidas y los padres se dedican principalmente al reciclaje, a la pesca y a la albañilería. Según el Registro Único del Estudiante (RUE), requerido por el Ministerio de Educación y Ciencia, los padres de los jóvenes cuentan en general con una escolarización que alcanza la educación primaria; pocos continuaron sus estudios en la educación secundaria y una ínfima proporción culminó su escolarización en este nivel.

El Colegio San Vicente de Paul cuenta con 348 matriculados en el año 2016, aunque llegó a contar con más de 600 matriculados, es decir, que el establecimiento está en un proceso de fuga de matrícula, lo que se explica por dos factores: la migración de los habitantes del barrio hacia otros asentamientos periféricos (Limpio, Luque, entre otros) y la incapacidad de gestión del establecimiento, cuyos servicios comparativos empuja a los hogares a elegir otros establecimientos de proximidad, en especial de gestión privada subvencionada.

Según información recabada en el establecimiento, de cada diez niños que se inscriben en la educación escolar básica, solo cuatro culminan la educación media. El resto sale progresivamente al mercado laboral, en especial una vez culminado el noveno grado. Un problema endémico es que muchas niñas quedan embarazadas en edad adolescente mientras que numerosos jóvenes caen en la adicción. Es corriente el carácter fragmentado o recompuesto de las familias: “De 100 niños, solo 15 viven con ambos padres, el resto tiene a sus padres separados. Además, hay muchas madres solteras quienes, para tener ingresos, envían a sus hijos a recolectar basura” (Norma García, directora, Colegio San Vicente de Paul, Asunción, 24 de noviembre de 2016).

En el bañado Sur, el Colegio San Cayetano, fundado en 1976, es gestionado por la organización no gubernamental *Fe y Alegría*, que pertenece a la orden religiosa de los Jesuitas del Paraguay. Esta organización tiene a su cargo numerosos establecimientos educativos en los bañados. El Colegio San Cayetano se sitúa en una de las principales vías del barrio del mismo nombre, que lo atraviesa de manera perpendicular respecto del sentido de los cursos de agua. Próximo a la escuela se halla un centro de salud donde funciona una unidad de salud de la familia (USF) y

una comisaría policial. Estos tres equipamientos indican que el lugar tiene un cierto carácter de centralidad. El colegio en cuestión ofrece formación principalmente en la educación escolar básica, aunque desde la década de 2010 ofrece también formación de educación media con un bachillerato en Administración de Negocios. No obstante, esta última oferta de nivel secundario se ve limitada a unos 30 estudiantes solamente y no resulta posible extender este cupo, a pesar de la fuerte demanda.

Imagen 4

Centro educativo San Cayetano, bañado Sur, Asunción



Fuente: Fotografía propia, 2016.

Los bajos niveles de retención, en especial a partir del tercer ciclo de la educación escolar básica, son notorios. En general, los niños asisten sin interrupción a clases desde el primero al sexto grado, luego el nivel de matriculación cae progresivamente. La escasa oferta en educación media es un factor determinante en este proceso. Los jóvenes que prosiguen sus estudios hasta la educación media deben acudir a otros establecimientos que ofrecen clases en horario nocturno. Esto se debe a las condiciones de vida de los habitantes del barrio, que trabajan desde jóvenes durante la jornada y tienen como alternativa asistir a clases al finalizar la jornada laboral. La mayoría de los establecimientos de educación media se hallan ubicados en el límite de la ciudad formal: el Colegio Comercio 4 (que funciona en el mismo local que la Escuela Roberto L. Petit), el Colegio Ignacio A. Pane y el Colegio San Pedro y San Pablo. Esto expresa el escaso número de la oferta educativa en la localidad.

Según las autoridades del establecimiento no pueden permitirse exámenes de ingreso a fin de no limitar el acceso de los jóvenes aspirantes.

A fin de cuentas, de diez chicos que empiezan en primaria, uno llega al bachillerato ofrecido por nuestro colegio, unos pocos van a otros colegios y la mayoría abandona su escolaridad (Wilma Mancuello, directora, Colegio San Cayetano, bañado Sur, Asunción, 28 de octubre de 2016).

Para los jóvenes escolarizados, el principal problema identificado es la ausencia de acompañamiento familiar que favorezca su rendimiento escolar.

LA ESCOLARIZACIÓN DE MOVILIDAD SOCIAL

En el área metropolitana de Asunción, la experiencia en torno a la educación de las clases sociales medias se caracteriza por el compromiso con el proceso educativo y la valorización de la institución educativa. Desde el punto de vista territorial, la proximidad del establecimiento no constituye un problema de orden mayor –aunque tiene su peso relativo–, sino que se inserta en una lógica de cálculo de costo-ganancia en el sentido de que la movilización de los recursos económicos y sociales redundaría en un proyecto de acumulación de los beneficios en ambos órdenes. La movilidad geográfica es un costo financiero incluido en el presupuesto familiar de las clases medias y forma parte de sus inversiones para, además de participar y fortalecer sus redes sociales –diversas actividades extralaborales y extraescolares–, concurrir al conjunto de actividades escolares que no se limitan a las académicas, sino también a las que promueven en los jóvenes la identificación con sus coetáneos de la misma condición social (identidad de clase) y la identificación con el establecimiento que se erige como emblema de la identidad de clase.

Las familias de estos sectores sociales diversifican su demanda escolar en diferentes establecimientos del área metropolitana de Asunción, con la premisa de conjugar una distancia “manejable”, un costo “razonable” y una red social “valorizable”. La proximidad espacial para la escolarización constituye una variable importante; sin embargo, varía la concepción de distancia, debido a que las familias disponen de los recursos para desplazarse con más frecuencia en transporte público, así como de vehículos propios que los acercan a lugares plausibles y cómodos para la escolarización con el supuesto implícito de constituir también nichos de socialización y subjetivación que habiliten, de modo real o imaginario, la movilidad social. Con la representación, compartida por las familias de clases medias, de que la educación cumple un papel específico a este respecto, sus esfuerzos se ven justificados.⁴ El presupuesto de las clases medias introduce la dimensión educacional como un aspecto relevante entre los gastos del hogar, considerándolos una inversión,

⁴ Concepción marcadamente diferente para las familias de clases desfavorecidas para las que la institución educativa está, tanto espacial como socialmente, remotamente ubicada para este propósito.

siempre y cuando el proceso educativo de sus hijos desemboque en la inserción laboral formal y la matriculación en la educación superior. Tanto la experiencia laboral como la carrera universitaria conllevan el progresivo aplazamiento de los ciclos de nupcialidad y paternidad en los egresados.

Imagen 5

Eco Colegio, Fernando de la Mora



Fuente: Fotografía propia, 2016.

Sobre la avenida Mariscal López, en el límite entre Asunción y Fernando de la Mora, se halla ubicado el Eco Colegio, con un edificio imponente que es visible para los transeúntes desde la intersección de dos principales avenidas. De reciente fundación y de gestión privada, el Eco Colegio presenta marcadamente el perfil de establecimiento que apunta a captar la matrícula de las clases medias. Mientras que el nivel de la educación escolar básica de dicho centro educativo se inició a principios de la década del 2000, el nivel de la educación media se instauró desde mediados de la misma década. El establecimiento cuenta con más de 700 matriculados, 200 de los cuales están inscriptos en la educación media. Un factor distingue particularmente al Eco Colegio de los establecimientos privados del eje de la ruta Transchaco: el origen socioeconómico de los alumnos es de clases medias con

predominancia de las fracciones altas. Esto se puede verificar a través del elevado monto de las cuotas, que incluyen el desayuno a partir del tercer ciclo de la educación escolar básica. La mayoría de los estudiantes acuden al establecimiento en automóviles particulares conducidos por los padres. La proveniencia de los estudiantes es predominantemente de la ciudad Fernando de la Mora, pero, en menor medida, provienen también de San Lorenzo, Luque o Capiatá.

La singularidad de la propuesta curricular apunta a desmarcarse de otros establecimientos de la zona. Es el caso de la oferta bilingüe español-inglés, que constituye uno de los principales atractivos institucionales. Además, en la educación media, la institución pone a disposición una oferta variada de bachilleratos: Ciencias Sociales, Informática, Administración de Negocios, Ciencias Básicas, Diseño Gráfico y Salud Pública. A pesar de esto, a partir del noveno grado varios estudiantes se orientan a otras especialidades de bachilleratos técnicos, por ejemplo, en Electromecánica, que les empuja a mudarse de establecimiento. Siendo el colegio de instauración reciente, no apunta a constituir una oferta exhaustiva de especialidades, sino a concentrarse y distinguirse en algunas con amplia demanda.

Los hogares prefieren escolarizar a sus hijos en entidades de gestión privada porque las clases no se interrumpen frecuentemente, como es el caso en los establecimientos de gestión pública. Efectivamente, los establecimientos privados ostentan no solo una representación de seguridad y de disciplina, sino también de seriedad en la gestión del calendario, los horarios y el currículum. Así como en los colegios de gestión privada (o privada subvencionada) del eje Transchaco, el cuidado del ingreso y la organización del edificio caracterizan al Eco Colegio.

LA ESCOLARIZACIÓN DE PROXIMIDAD SOCIAL

La experiencia educativa de las clases superiores se caracteriza por la formación de largo plazo tendiente a continuar la educación superior en carreras de alto perfil social y económico y que aseguren la inserción en nichos profesionales con demanda de formación calificada de alta productividad para el mercado de trabajo. El propósito es apuntalar una “educación de élite” (Tiramonti y Ziegler, 2008).

El criterio por el cual las familias de estos sectores sociales escogen sus establecimientos educativos es la proximidad social, es decir, deciden el colegio según las afinidades sociales y la convergencia de criterios de apreciación sobre los objetivos y las aspiraciones características de las fracciones de la clase a la que pertenecen. A diferencia de los hogares de clases medias, que buscan acceder a los círculos de las clases acomodadas, las familias de estos sectores buscan fortalecer sus esferas de socialización. Para este propósito, el derecho a la ciudad es ejercido como uso selectivo del espacio, de modo que los trayectos, lugares y horarios implican

contar con los medios para acceder y disponer de los recursos del espacio urbano. Esto, sin embargo, tiene un límite en la distancia social respecto de los espacios no identificados como los espacios *proprios*, de clase. Las delimitaciones del espacio urbano para estas clases están dadas por los circuitos de recorrido, con sus sitios y locales a los que concurren haciendo de los medios de movilidad y trayectos de desplazamiento un “marco de seguridad espacial” independientemente de las distancias y, por lo tanto, una familiaridad con un amplio espacio geográfico pero restringida a esos circuitos.

Análogamente a las familias de clases desfavorecidas que están condicionadas a sobrevivir y desenvolverse en espacios geográficamente restringidos, las familias de clases superiores construyen su relación con la ciudad a través de una movilidad cotidiana en espacios extensos –real o potencialmente–, pero restringidos a circuitos de desplazamiento y socialización que son configurados como circuitos de clase. En sus respectivas concepciones, los riesgos y las contingencias se hacen previsibles y manejables en la circulación dentro de esos circuitos.

El Colegio de la Asunción se ubica en el noreste del distrito de Fernando de la Mora, en el barrio denominado Laguna Grande, que forma parte de la comúnmente conocida Zona Norte del distrito. De carácter acomodado, la zona se distingue de la Zona Sur por el perfil socioeconómico de los hogares, superior a esta y a proximidad de la avenida Mariscal López. Situada sobre el eje en cuestión, numerosos son los barrios que han experimentado intensas y aceleradas transformaciones. Tras su paso por Asunción, la citada avenida se erige como vector de instalación de hábitats de las clases medias y superiores, tanto en el distrito de Fernando de la Mora como en el de San Lorenzo, hasta terminar su recorrido en el centro histórico de la capital.

El ambiente del barrio es característico de estos espacios en vías de reconfiguración social: se edifican residencias de amplias superficies, así como se expanden las viviendas de tipo dúplex, unidades habitacionales típicas de clases medias y de clases superiores. La infraestructura vial es de calidad regular, ya que las calles son predominantemente empedradas, con algunas que disponen de capa asfáltica. En la mayoría de los casos las viviendas, de *standing* medio y alto, cuentan con veredas construidas y el estilo edilicio denota un ambiente de protección, con pórticos altos y cerrados, que manifiestan la preferencia por el resguardo intimista de los interiores. La presencia de ciertas actividades industriales y la debilidad de estructuración vial dan cuenta de la marcada ausencia de planificación durante la evolución reciente del barrio.

De alguna manera, la historia del Colegio de la Asunción es concomitante con la trayectoria del barrio, en el sentido de que ambos adoptaron un proceso de traslado y de extensión desde Asunción. En efecto, desde hace dos décadas, las cla-

ses acomodadas se trasladan desde Asunción hacia ciertos distritos colindantes a la capital, entre los cuales se encuentra el barrio Laguna Grande, donde se ubica dicho establecimiento. Una multitud de servicios acompaña estos movimientos residenciales, adaptándose a una demanda exigente y privilegiada. El Colegio de la Asunción fue fundado en 1965 en la ciudad de Asunción y luego, en 1995, se trasladó a su sede definitiva en el distrito de Fernando de la Mora, aunque el proceso de instalación fue paulatino: se inició primero el traslado del nivel medio, luego el nivel escolar básico y finalmente el nivel inicial

Imagen 6

Colegio de la Asunción, Fernando de la Mora



Fuente: Fotografía propia, 2017.

Con sus 405 matriculados, el Colegio de la Asunción constituye un establecimiento del área metropolitana asuncena de alta reputación y tiene un amplio radio de incidencia y atracción, con estudiantes provenientes no solo de la ciudad de Fernando de la Mora (la mayoría) y de Asunción, sino también de las ciudades de San Lorenzo, Luque, Lambaré e incluso de ciudades situadas fuera del departamento Central. Como es de esperarse, el nivel de la infraestructura y de los equipamientos del establecimiento es de notoria calidad, con espacios cuidados y mantenidos, lo que otorga un ambiente de confort, seguridad y bienestar a los estudiantes.

CONCLUSIÓN

El área metropolitana asuncena se vuelve un sistema urbano complejo, con un crecimiento intenso y desordenado, así como un desarrollo económico y una distribución socioespacial marcada por la desigualdad. No obstante, el crecimiento demográfico y geográfico de la aglomeración se empezó a estabilizar a partir de la década de 2010, aunque se asistió a profundas reconfiguraciones espaciales con el surgimiento de nuevos procesos de polarización que jugaron un papel decisivo en la organización urbana metropolitana.

Las nuevas centralidades se expandieron de forma lineal y los ejes viales otrora de menor flujo empezaron a experimentar la congestión e incluso el colapso. Los ejes viales de entrada y salida de la capital fueron progresivamente constituyéndose en arterias donde se configuraban las actividades económicas estructuradoras con altos niveles de inversiones privadas que respondían a las demandas de las clases dominantes y las clases medias emergentes. En el mismo tiempo, fueron desarrollándose nuevos bolsones de pobreza, en particular en aquellas zonas y barrios poco equipados y de baja valoración inmobiliaria, reforzándose así su situación de intersticios urbanos, sitios donde tomó marcadamente lugar la expansión de los asentamientos precarios.

El desarrollo urbano asunceno generó una amplia pero difusa cobertura de establecimientos educativos, al igual que del resto de los equipamientos y servicios básicos urbanos. Frente al agotamiento del crecimiento demográfico y de la expansión del número de establecimientos, surgieron nuevas problemáticas para el desarrollo del dispositivo educativo en el área metropolitana asuncena. La prioridad para apuntalar el sistema educativo está en la transición de un enfoque cuantitativo a un enfoque cualitativo. Dentro de una perspectiva de planificación urbana y de control especulativo se impone el objetivo de reforzar ciertos polos y sectores de la aglomeración, con el fortalecimiento del equipamiento, de modo de generar nuevas centralidades y limitar la expansión del sistema urbano a partir de la densificación.

En el área metropolitana de Asunción se constata el avance de un esquema dicotómico de los hábitats: mientras que tienden a engrosarse las zonas pauperizadas de la ciudad, las clases medias se expanden en el espacio urbano, aunque a menudo lejos de los centros económicos, sociales y culturales. Por su parte, las clases dominantes se apropian de nuevos espacios exclusivos, intensificando las rupturas y la segregación socioespacial. El sistema educativo se transforma paulatinamente en función de este proceso de movilidad y uso del espacio, traduciéndose en un modelo segregado en la medida en que cada perfil de establecimientos responde a su público socialmente definido. Esto es particularmente decisivo en los dispositivos educativos de las clases desfavorecidas y de las clases dominantes, para las cuales su escolarización responde a un criterio de proximidad.

En efecto, cercanos espacialmente para los primeros y socialmente para los segundos, los lugares de escolarización están definidos más o menos claramente en función de los recorridos y se insertan como parte del entorno socioespacial de los establecimientos, habida cuenta de que habilitan poco contacto con el espacio urbano en el sentido de un espacio compartido y público. En oposición, las clases medias requieren del espacio urbano, se sirven de él y lo recorren, incorporando un sentido amplio de identificación con él para, concurrendo a las sedes de los establecimientos, conocer la ciudad e interactuar con ella, apropiándose de ella en mayor amplitud y especificidad que las demás clases.

La lógica desigual con que los establecimientos se ajustan a las condiciones socioeconómicas y a las demandas correlativas repercute en la dispersión del servicio educativo. La capacidad adquisitiva de los hogares marca fuertemente la diferencia entre instituciones eficaces e ineficaces. Por su parte, la tensión entre distancia social y proximidad espacial del dispositivo educativo promueve una dinámica de cierre social en función de esa capacidad adquisitiva y la correlativa segregación que se asocia a circuitos de desplazamiento socialmente endogámicos. La cristalización de estructuras de habitabilidad enclavadas hacia la exclusión y otras hacia la autoprotección se yuxtaponen con la densificación de los flujos urbanos y suma dificultades a la gobernabilidad del territorio. Gobernabilidad en la cual se impone la lógica de mercado contra la del poder público en la rectoría del sistema educativo y que, segmentando el sistema educativo, impide la amalgama social en la educación y, por lo tanto, la construcción de un espacio público compartido entre todos los sectores sociales.

La discontinuidad territorial se expresa en la distribución ineficiente de los servicios en el territorio metropolitano y en la falta de compensación que las desigualdades imprimen al sistema urbano, trabando la amplitud y calidad de los equipamientos públicos accesibles como derecho a todos los ciudadanos. La diferenciación de la ciudad en sectores con mayor o menor disponibilidad de servicios públicos, de condiciones de habitabilidad, de acceso a los ejes viales no implica solamente una diversificación geográfica, sino lógicas jerárquicas de distribución social de los dispositivos urbanos valorizados. ■

Referencias bibliográficas

- AURIAC, Franck, "Espace et système". En: *Bulletin de la Société Languedocienne de Géographie*, 1983.
- ASCHER, François, *Métapolis ou l'avenir des villes*. Paris: Editions Odile Jacob, 2009.
- BARREIRA, César e Irllys Barreira (orgs.), *Etnografías na Cidade: redes, conflitos e lugares*. Campinas: Pontes Editores, 2016.
- BARTHON, Catherine y Brigitte Monfroy, "Un análisis sistémico de la segregación entre colegios: el ejemplo de la ciudad de Lille", *Revue française de pédagogie*, Núm. 156, 2006.
- BAUELLE, Guy y Philippe Pinchemel, "De l'analyse systémique de l'espace au système spatial en géographie". En: Auriac F. y R. Brunet (dirs.), *Espaces, jeux et enjeux*. Paris: Fayard-Fondation Diderot, 1986.
- BOURDIEU, Pierre y Jean-Claude Passeron, *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Editorial Fontamara, 1996.
- CAUSARANO, Mabel, *Dinámicas metropolitanas en Asunción, Ciudad del Este y Encarnación*. Asunción: Unfpa, 2006.
- CHOAY, Françoise y Pierre Merlin, *Dictionnaire de l'urbanisme et de l'aménagement*, (Reedición 2015). Paris: PUF, 1988.
- DAHAY, Emilio, "La división social del espacio metropolitano. Una propuesta de análisis", *Revista Nueva Sociedad*, Nº 243, 2013.
- DUBET, François y Danilo Martuccelli, *En la Escuela. Sociología de la Experiencia escolar*. Buenos Aires: Editorial Losada, 1998.
- DURU-BELLAT, Marie y Agnès Van Zanten, *Sociologie du système éducatif. Les inégalités scolaires*. Paris: PUF, 2009.
- GALEANO, M., José, *Territorios de Exclusión social*. Asunción: Arandurâ, 2017.
- GOETZ, Kevin, *La emergencia de pequeñas ciudades regionales en el Paraguay: reconfiguración de la red urbana y afirmación de nuevos centros en la estructura territorial* (Tesis de Doctorado). Universidad Toulouse - Jean Jaurès, Toulouse, 2018.
- GONÇALVES, Antonio, "Os bairros como lugares de praticas sociais", *Revista da Faculdade de Letras-Geografia*, Vol. 4, 1988.
- GRINBERG, Silvia, "Políticas y territorios de escolarización en contextos de extrema pobreza urbana. Dispositivos pedagógicos entre el gerenciamiento y la abyección", *Archivos de Ciencias de la Educación*, Año 3, Nº 3, 2009.
- INVESTIGACIÓN PARA EL DESARROLLO, *Perfiles de la exclusión educativa en la República de Paraguay*. Asunción: Unicef, 2016.
- MAGNANI, José Guilherme, "De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana", *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, Vol.17, Nº 49, 2002.

ORTIZ, Luis (comp.), *La educación en su entorno. Sistema educativo y Políticas públicas en Paraguay*. Asunción: Cadepl/Ilaipp, 2014.

ORTIZ S., Luis, *Educación y desigualdad. Las clases desfavorecidas ante el sistema educativo paraguayo*. Asunción: Ceaduc-Biblioteca de Estudios Paraguayos, 2012.

POUPEAU, Frank y Jean-Christophe François, *Le sens du placement. Ségrégation résidentielle et ségrégation scolaire*. Paris: Raisons d'agir, 2008.

SANTOS, Milton, *La naturaleza del Espacio: técnica y tiempo, razón y emoción*. Barcelona: Ariel, 2000.

TENTI FANFANI, Emilio, *La escuela y la cuestión social*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2007.

TIRAMONTI, Guillermina y Sandra Ziegler, *La educación de las élites. Aspiraciones, estrategias y oportunidades*. Buenos Aires: Paidós, 2008.

TOLEDO OLIVARES, Ximena y Hugo Romero, "Exclusión socioterritorial", *Revista Geograficando*, Vol. 2, N° 2, 2006.

VAN ZANTEN Agnès, *L'école de la périphérie. Scolarité et ségrégation en banlieue*. Paris: PUF-Le Lien social, 2001.

-----, "Le choix des autres. Jugements, stratégies et ségrégations scolaires", *Actes de la recherche en sciences sociales*. Paris, 2009, pp. 25-34.

VÁZQUEZ Fabricio, *Territorio y Población. Nuevas dinámicas regionales en el Paraguay*. Asunción: Unfpa/GTZ/Adepo, 2006.

VELTZ Pierre, *Des lieux et des liens: essai sur les politiques du territoire à l'heure de la mondialisation*. Paris: Édition de l'Aube, 2012.