



## GENTRIFICACIÓN EN UNA ESCUELA A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL PETC

**Fernando Iván Ceballos Escobar**

Universidad Pedagógica Nacional Unidad 061

ferceb89@gmail.com

**Área temática:** Educación, desigualdad social e inclusión, trabajo y empleo

**Línea temática:** Desigualdad social y derecho a la educación. 1.2 Origen social y familia

**Tipo de ponencia:** Reporte parciales o final de investigación



### Resumen

En la ponencia se analiza un proceso de desplazamiento del alumnado en una escuela primaria como consecuencia de la implementación del programa Escuelas de Tiempo Completo. Se trata de un estudio de carácter etnográfico en el que se llevó a cabo una observación participante y se entrevistó a directivos, profesores y madres de familia. Los resultados muestran que el ingreso del establecimiento fortaleció el servicio educativo y mejoró la proyección de la escuela en la comunidad, lo que aumentó la demanda por el ingreso de familias con mejores condiciones económicas que la población original. Las primeras movilizaban diversas estrategias para asegurarse un lugar en el establecimiento y desplazaron a los alumnos que originalmente habitaban la escuela.

**Palabras clave:** Gentrificación, desigualdad educativa, escuelas de tiempo completo, jornada escolar completa

### Introducción

Ruth Glass propuso en 1964 el término *gentrificación* para referirse a los procesos de renovación urbana producto del arribo de estratos medios y altos, que derivaban en el desplazamiento de los sectores pobres que residían en Londres. A lo largo de este tiempo, los estudios inicialmente llevados a cabo desde el campo del urbanismo se han diversificado y dado cuenta de un

fenómeno complejo que se presenta de distintas maneras según las regiones, el papel del Estado, las políticas, los mercados inmobiliarios, los movimientos sociales, entre otros factores (Janoschka, Sequera, & Salinas, 2014).

La producción académica sobre gentrificación en América Latina ha dado cuenta que el desplazamiento no se restringe al ámbito urbano y residencial, sino que implica también otros mecanismos como el impedimento para acceder al espacio público, el control o la disminución de la práctica de posibles actividades y la restricción al acceso de diversos derechos (Jones & Varley, 1999; Swanson, 2007; Janoschka, Sequera, & Salinas, 2014; Moctezuma, 2016). Uno de estos derechos negados puede llegar a ser el educativo. Goyer y Borri-Anadon (2020) señalan que la revitalización por parte de los promotores inmobiliarios suele llevarse a cabo sin tener en cuenta la oferta de servicios públicos, en particular de la educación.

La investigación sobre la participación de la educación en los procesos de gentrificación no es abundante, pero los resultados parecen sugerir que hay un impacto sobre la vida escolar, pero también las políticas educativas provocan distintas formas de exclusión y desplazamiento. En este sentido se ha documentado en el aumento del costo en las viviendas en zonas de bajos ingresos debido a que las familias de mejores condiciones se pueden mudar a esos barrios sin tener que mandar a sus hijos en las escuelas de la zona (Peláez, 2014; Pearman & Swain, 2017); en algunos municipios que han derribado sus centros escolares para construir otros que sean atractivos a los sectores sociales con mejores condiciones económicas (Keiser, 2022); así como la llegada de familias sin hijos a zonas que se terminan gentrificando y afectando a la matrícula de las escuelas, las cuales tienen que cerrar o ven disminuido su financiamiento (Ballesteros, 2019).

Este estudio se enmarca en un trabajo más amplio sobre los procesos de apropiaciones locales del Programa Escuelas de Tiempo Completo (PETC), en el que se pudo observar que los estudiantes de uno de los casos habían sufrido un desplazamiento progresivo desde que el programa se implementó, y aquí se da cuenta de cómo se configuró esta gentrificación.

## Desarrollo

Originalmente, la categoría gentrificación hacía referencia a una renovación del espacio urbano como consecuencia de la llegada de nuevos habitantes provenientes de las clases medias y altas (Glass, 1964). Actualmente, hace referencia a la redefinición de un espacio urbano que obedece a la voluntad de un grupo con mayor poder, así como a las lógicas del capitalismo (Blanco & Boser, 2016), y que implica la exclusión de personas no deseadas como una forma de preparar lugares asépticos (Fraser, 2007).

Casgrain y Jonoshcka (2013) ofrecen una caracterización de las etapas en las que suele dar el proceso: 1) la reinversión de capital en lugares que previamente se habían mantenido sin mejoras por tiempos prolongados; 2) los cambios y transformaciones en el paisaje, como algunos nuevos tipos de servicios y consumo; 3) la entrada de grupos sociales con mejores

condiciones económicas que se ven atraídos por las nuevas ofertas; 4) el desplazamiento directo o indirecto de grupos sociales de menores ingresos.

La idea de desplazamiento permite comprender la articulación estructural de los procesos de gentrificación (Janoschka, Sequera, & Salinas, 2014). En este sentido Slater (2006) propone una clasificación en la que el desplazamiento puede ser: a) *directo*, que ocurre cuando los residentes son movilizados del espacio de forma física, mediante el corte o el aumento del costo en los servicios; b) *en cadena*, al haber un cambio forzado de residencia previo a la desinversión; c) *excluyente*, cuando los habitantes de bajos ingresos no tienen acceso a sitios a los que antes asistían, d) *por presión*, se da a través de los cambios en las representaciones sociales del entorno, mismas que son ajenas a los residentes originales.

Para comprender de qué manera se configuró el proceso de desplazamiento del alumnado en una escuela de Tiempo Completo, se llevó a cabo un estudio cualitativo (Taylor & Bogdan, 2000) en el que se utilizaron algunos recursos etnográficos como la observación participante participante (Díaz, 2011) y las entrevistas-diálogos (Guber, 2015). a los miembros de la comunidad escolar.

Se trata de un estudio de casos llevado a cabo en una escuela primaria ubicada en una zona semi-urbana de uno de los municipios menos poblados del estado de Colima, Coquimatlán. El establecimiento se fundó en 1996 e ingresó al PETC en 2010 en la modalidad de ampliación de ocho horas, es de organización completa y pertenece a la sección sindical de la entidad.

La organización de los resultados se apoya en las etapas de la gentrificación propuestas por Casgrain y Jonoscka (2013), a partir de las cuales se presenta de manera contextualizada la forma en que se dio el desplazamiento en el caso estudiado.

### De la escuela mal querida, a ganarse el prestigio

Al describir la escuela, el profesorado coincidía en caracterizarla en un contexto conflictivo y de bajos recursos. Un ejemplo se puede observar en el siguiente testimonio: *las colonias que están aquí [...] son las más conflictivas, para el DIF [...] esta zona es el foco rojo porque convergen las colonias más pesadas de pandillerismo, drogadicción, problemas familiares, todo eso converge aquí en la escuela* (Director).

El establecimiento se había fundado sin la infraestructura regular: *en un principio [el salón] era de palapa* (Profesor 3º). En este mismo sentido, otro de los maestros fundadores describía su aula de la siguiente manera: *un salón de palito, se llama salón de venas, la parte de en medio de la palapa. Se quita lo que son las hojas, se queda la vara de en medio y esas son las que amarran para formar la parte de alrededor del salón y de lámina* (Director).

Las condiciones bajo las que operaba la escuela se acompañaron de una baja expectativa académica del alumnado durante los primeros años: *Cuando comenzamos a dar clases eran*

*niños que al salir de la escuela no entraban a secundaria. Si acaso entraban 10, y de los 10, salían dos. Y a bachillerato no entraba ninguno, o entraba uno nada más (Director).*

En este panorama la escuela se proyectaba de manera negativa frente a la comunidad, por lo que, a decir del profesorado, representaba una de las últimas opciones a las que los padres de familia buscaban matricular a sus hijos: *algo que no podemos dejar de ver también es que era una escuela mal querida aquí en el municipio (Profesora 4º)*, algunas de las causas de esta situación se pudien observar en el siguiente testimonio: *nadie quería meter a sus hijos aquí, era el último lugar, porque los niños venían cuando querían, si no venían no pasaba nada, no tenían uniforme (Director).*

Para el año 2010 la escuela ingresó al PETC y accedió a una serie de beneficios como un financiamiento anual de hasta 90,000 pesos, la obtención de insumos para ofrecer el servicio de alimentación, y la llegada de nuevos profesores para impartir asignaturas extracurriculares. Estos aspectos fueron bien recibidos por la comunidad escolar: *Tiempo Completo ayuda a consolidar muchos puntos, sobre todo que los papás veían bien a la escuela, porque salen a las tres de la tarde, se les da comida y todas esas cuestiones (Profesor 6º)*. Para algunos miembros de la comunidad escolar, el horario extendido y la comida eran los beneficios mejor valorados por parte de los padres de familia, como se puede observar en el siguiente cuestionamiento: *a quién no les gusta salir a las tres de la tarde y venir por sus hijos cuando ya salieron del trabajo y ya comidos (Director).*

En una escuela que había iniciado con condiciones precarias, el programa vino a transformar el servicio que ofrecía. Por ejemplo, la planta docente aumentó de tener 7 profesores, a contar con 12, además se ofrecieron las clases de computación, inglés, manualidades y educación artística. Así mismo, se acondicionó un espacio para la preparación de los alimentos; y se compró material didáctico, electrónico y de oficina.

En este punto se puede identificar la transición de una zona en desinversión a una en que se inyectaba capital (Casgrain & Janoschka, 2013), y la implementación del PETC fue un punto coyuntural: *desde un principio el tiempo ha sido un factor que ha jugado a favor [de la escuela], ya que la ha hecho atractiva para los padres de familia y para que llegaran buenos profesores, además de que aumentó la planta docente (Profesora 4º)*, lo que señala que la mejora no solo se ha dado en términos cuantitativos, sino también en la capacidad de los profesores que arribaban a la institución.

La generación de estas nuevas condiciones logró revertir muchas de las cualidades negativas que se le atribuían a la escuela y la posicionaron como una de las opciones más atractivas en el municipio. El siguiente testimonio da cuenta de la radicalidad del cambio: *en un principio no la querían, pero con el tiempo y el trabajo fue desarrollándose en lo académico y en la infraestructura, con lo cual se fue haciendo de una buena reputación y se convirtió en la de mejor desempeño en todo el municipio (Profesor 3º)*. La reputación adquirida se tradujo en un aumento en demanda por el ingreso: *la visión que tenían de la escuela también fue cambiando [...] se ha ganado de un prestigio. Entonces, eso jala mucho a los papás, de ser la*

*escuela mal querida, ahora es de las, si no es la que más, de las que más demanda tienen a nivel municipal” (Profesora 4º).*

### Del último lugar a la más buscada

El prestigio y posicionamiento de la escuela en la comunidad incidieron en un aumento de las solicitudes por ingresar a la misma, hasta el punto en que la demanda superó la capacidad del establecimiento: *tenemos tres años en los cuales es la única escuela que ha pasado el sobrecupo para su inscripción, hemos tenido que elegir alumnos para que se vayan a otras escuelas. De ser el último lugar, hoy es la más buscada (Director).*

Como consecuencia de los anterior, las familias que lograron acceder a un lugar en la escuela ya no solo provenían de sus inmediaciones: *vienen ahora papás de más distancia a traer a sus niños aquí [...] por ejemplo, vienen de las últimas colonias de este municipio. Niños que son, por ejemplo, después de la vía (Profesor de apoyo).* Este desplazamiento geográfico se confirma con el testimonio de una madre de familia, quien menciona que, camino al establecimiento, pasa por otras dos escuelas, y describe el recorrido de la siguiente manera: *donde yo vivo tengo la escuela [...], que está como a dos cuadras, pero tampoco me agradó. Está la [...] que vienen siendo unas cinco cuadras cuando mucho, porque tengo que cruzar la vía [...] En llegar aquí [escuela estudiada], ponle que son como unas nueve, diez cuadras (Mamá alumno 4º).*

En una conversación informal, otra madre de familia me comenta que a pesar de que la escuela no le quedaba cerca, ella hizo todo lo posible por encontrar un lugar para su hijo. También agregaba que no había fácil que lo aceptaran y conocía a muchas personas que habían querido inscribir a sus hijos, pero no encontraron lugar (Registro de observación, 15/12/17).

Un aspecto que llamaba la atención era que, pese a la amplia demanda por un espacio en la escuela, hubiera ingresado alumnado que no habitaban en sus inmediaciones, ya que uno de los requerimientos de inscripción en el nivel primaria establecía que los aspirantes debían residir en las colonias aledañas al establecimiento, y uno de los requisitos para el trámite de inscripción consistía en presentar un comprobante de domicilio.

Como se afirma desde la micropolítica escolar, cuando los recursos son escasos en un espacio determinado, los sujetos ponen en juego sus recursos para tratar de imponer sus intereses (Ball, 1987; Blase, 2002). En este sentido, algunos de los padres de familia que no vivían en la zona buscaban la manera de evadir dicho requerimiento: *lo que pasa es que mucha gente para ese tiempo se cambia y todos viven aquí en frente, piden prestado, a veces o pagan para que les den una copia [del comprobante de domicilio] , para decir que viven aquí a la vuelta o que viven aquí arriba, porque aquí enfrente pues los vemos. Pero más arriba como que les rentan, o les dan copias para que digan que se acaban de cambiar, que tienen como una semana que se cambiaron ahí arriba, y que les corresponde aquí. (Director).* El ejemplo anterior

muestra una de las estrategias (Certeau, 1980 ) movilizadas por las familias que contaban con los recursos suficientes para poder negociar con el comprobante.

## El desplazamiento

La mejora en la proyección social del establecimiento y las estrategias llevadas a cabo por familias de otras zonas terminaron por reconfigurar a la población estudiantil, principalmente por la llegada de nuevos estudiantes con mejores condiciones: *empezó la escuela a ganar prestigio, y empezó a venirse mucha gente económicamente mejor* (Profesora 2º). El desplazamiento del alumnado era evidente para muchos de los profesores, por ejemplo, el siguiente testimonio da cuenta de su radicalidad del cambio: *la escuela aquí siempre ha sido de un nivel bajo, ahorita tenemos niños de un nivel medio-altito. Ha ido cambiando la situación socioeconómica de la población. Al principio eran niños de bajos recursos, pero cañón. Ahorita ha mejorado* (Profesora 4º). Llama la atención la concepción del desplazamiento a partir de la noción de *mejora*, como si fueran sus alumnos originales quienes hubieran accedido a mejores condiciones y no hubieran sido reemplazados.

La idea de la mejora en la población que atiende la escuela también se asocia a la posición laboral que ocupan los padres de familia: *vienen también hijos de trabajadores sindicalizados, trabajadores del Ayuntamiento, que anteriormente nada más uno o dos, ahora son 20,30,40 padres de familia que tiene aquí a sus hijos. Entonces yo creo que también han visto una escuela más seria, más responsable y que les permite también atender sus demandas de trabajo en sus tiempos* (Profesor de apoyo). En el testimonio se puede observar una preocupación por alinear el trabajo de la escuela con las necesidades y requerimiento del estudiantado que recién se ingresa y de sus familias.

La mayoría de los profesores también coinciden en que este fenómeno se derivó del ingreso de la escuela al PETC: *empezó a incrementarse el nivel económico de los alumnos ya con Tiempo Completo [...] Antes tu veías que venían por los niños, y veías si acaso un carro afuera esperando a que salieran los niños. Actualmente, ves estacionados a la hora de la salida unos 15 carros afuera de la escuela, más los carros que pasan y que vienen por sus hijos* (Director). Durante el trabajo de campo se pudo confirmar la presencia de una considerable cantidad de vehiculos al momento de la salida, lo que también indica que sus lugares de residencia deben estar alejados, si resulta necesario viajar en automovil.

De acuerdo con el ciclo de la gentrificación, los sectores de clases más acomodadas se ven atraídos por los mejores servicios y terminan desplazando a los residentes originales, que fue lo que sucedió en el caso estudiado: *a partir de que empezó el programa tiempo completo, empezamos a ver que muchas familias económicamente estables preferían la escuela [...] y empezamos a ver que había niños económicamente de un nivel más alto. Empezaron a*

***venir a la escuela, a traerlos, y empezaban a ganarle el espacio a los niños [originarios de la zona]*** (Profesora 2°).

Peter Marcuse (1985) explica que uno de los tipos de desplazamiento se da por medio de la exclusión, debido a que el acceso a los servicios cada vez se hace más difícil por la llegada de nuevos sujetos de los estratos medios y altos. Esto es posible identificarlo a partir del aumento de la demanda por ingresar a la escuela y de las estrategias que los sujetos han movilizad para asegurarse de un lugar.

## Conclusiones

La ponencia se preguntó acerca de la forma en que se dio un proceso de gentrificación en una escuela primaria, el cual se identificó en un estudio más amplio sobre la apropiación local del PETC. Los resultados dan cuenta que el desplazamiento en el establecimiento respondió a las etapas que caracterizan el proceso en las zonas urbanas: primero una desinversión que se identificó en las condiciones desfavorables en las que operó la escuela durante sus primeros años; posteriormente, una serie de mejoras en el lugar y el servicio a partir de la implementación del programa; después, el ingreso de nuevos sectores sociales con mejores condiciones socioeconómicas; y finalmente, el desplazamiento de la población estudiantil que originalmente habitaba la escuela.

En el proceso de desplazamiento se pudieron en juego una serie de estrategias para asegurarse de un lugar en el establecimiento y para evadir los requerimientos instituidos para la inscripción del alumnado. Estos recursos fueron movilizad con mayor eficacia por las familias en mejores condiciones, quienes terminaron por beneficiarse de un servicio que originalmente no estaba destinado para ellos.

En cuanto al PETC, fue posible identificar un doble impacto de su implementación. El primero de ellos es la capacidad para fortalecer el servicio educativo de una escuela, al punto de cambiar significativamente su proyección social. El segundo, fue el desplazamiento de la población a la que originalmente se había destinado el programa y sus beneficios.

A partir de lo anterior, resulta permitente cuestionarse de qué manera e una política que nació con el propósito de disminuir la desigualdad de oportunidades para el aprendizaje llegó a generar otro tipo de desigualdades. En un sentido similar, llama la atención el hecho de que no existen mecanismos para asegurar que los beneficios del programa lleguen a la población objetivo considerada desde su diseño.

Finalmente, se considera necesario realizar estudios de mayor amplitud que busquen conocer si estos fenómenos se están dando en otros establecimientos y en otros programas. De ser así, los gestores de la política deberían atender los reportes sobre los efectos perversos que el programa ha propiciado, con miras a construir nuevos mecanismos que no acentúen la desigualdad en las oportunidades educativas.

## Referencias

- Ballesteros, C. (2019). La gentrificación en Pilsen está vaciando las escuelas públicas. *Chicago Sun Times*.
- Blanco, J., & Boser, L. (2016). *Ciudades en disputa: gentrificación. Propuesta de abordaje didáctico*. Contested cities.
- Casgrain, A., & Janoschka, M. (2013). Gentrificación y resistencia en las ciudades latinoamericanas. El ejemplo de Santiago de Chile. *Andamios. Revista de Investigación Social*, X(22), 19-44.
- Certeau, M. D. (1980). *La invención de lo cotidiano. Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana.
- Díaz, A. (2011). *El taller del etnógrafo. Materiales y herramientas de investigación en Etnografía*. Madrid: UNED.
- Fraser, B. (2007). Madrid's Retiro Park as publicly-private space and the spatial problems of spatial theory. *Social & Cultural Geography*, VIII(5).
- Glass, R. (1964). *London, aspect of change*. Londres: Macgibbon & Kee.
- Goyer, R., & Borri-Anadon, C. (2020). Las amenazas de la gentrificación para la educación inclusiva. *Kultur: revista interdisciplinària sobre la cultura de la ciutat*, VII(14), 169-188.
- Guber, R. (2015). *La etnografía. Método, campo y flexibilidad*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Janoschka, M., Sequera, J., & Salinas, L. (2014). Gentrificación en España y América Latina. Un diálogo crítico. *Revista de Geografía Norte Grande*, 7-40.
- Jones, G., & Varley, A. (1999). The Reconquest of the Historic Centre: Urban Conservation and Gentrification in Puebla, Mexico. *Environment and Planning*, XXXI(9), 1547-1566.
- Keiser, R. (2022). La gentrificación a través de la escuela. *Le Monde Diplomatique*.
- Marcuse, P. (1985). Gentrification, abandonment and displacement: connections, causes and policy responses in New York City. *Journal of Urban and Contemporary Law*, 195-240.
- Moctezuma, V. (2016). El desplazamiento de lo posible: experiencia popular y gentrificación en el Centro Histórico de Ciudad de México. *Iconos. Revista de Ciencias Sociales*(56), 83-102.
- Peláez, C. (2014). *Elección de centro escolar: la construcción de la desigualdad y estratificación social en Madrid*. Crisis y cambio. Propuestas desde la Sociología: actas del XI Congreso Español de Sociología. Universidad Complutense de Madrid.
- Pearman, F., & Swain, W. (2017). School Choice, Gentrification, and the Variable Significance of Racial Stratification in Urban Neighborhoods. *Sociology of Education*, XX(10), 1-23.
- Slater, T. (2006). The Eviction of Critical Perspectives from Gentrification Research. *International Journal or Urban and Regional Research*, XXX(4), 737-757.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.