

**Los efectos de los ilegalismos sobre la materialidad de la escuela.
El caso de una escuela emplazada en un contexto de pobreza urbana del
conurbano bonaerense**

The effects of illegalisms on the materiality of the school. The case of a school located in a context of urban poverty in the Buenos Aires suburbs

Marcos Bonilla

Universidad Nacional de San Martín, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina.
E-mail: markko1993@hotmail.com

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo analizar los efectos que tienen los ilegalismos sobre la materialidad de una escuela emplazada en un contexto de pobreza urbana del conurbano bonaerense. Para lo cual se presenta una serie de escenas de la vida escolar reconstruidas a través del trabajo de campo realizado durante los años 2016 – 2019. A modo de hipótesis sostenemos que estos efectos exacerbaban la fragilidad de las condiciones materiales de la escuela y repercuten sobre la cotidianidad escolar de estudiantes, directivos y docentes. Resaltamos la importancia de pensar la materialidad de las escuelas como uno de los rasgos en los que hoy se expresa la desigualdad educativa.

Abstract

The objective of this article is to analyze the effects that illegalisms have on the materiality of a school located in a context of urban poverty in the Buenos Aires suburbs. For this, a series of scenes from school life constructed through fieldwork carried out during the years 2016 - 2019 are presented. By way of hypothesis, we maintain that these effects exacerbate the fragility of the material conditions of the school and have an impact on the daily school life of students, managers and teachers. We highlight the importance of thinking about the materiality of schools as one of the features in which educational inequality is expressed today.

Palabras clave: materialidad, escuela, ilegalismos, pobreza urbana, desigualdad educativa.

Keywords: materiality, school, illegalisms, urban poverty, educational inequality.

BONILLA, M. (2021) "Los efectos de los ilegalismos sobre la materialidad de la escuela. El caso de una escuela emplazada en un contexto de pobreza urbana del conurbano bonaerense". *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, N° 31, vol. 2, jul./dic. 2021, pp. 265-280. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, Argentina.

Introducción

Pensar la materialidad de la escuela adquiere actualidad si consideramos acontecimientos como los sucedidos en agosto del 2018 en la escuela primaria N° 49 de Moreno, en donde una explosión ocasionada por el deterioro de la infraestructura escolar costó la vida de dos integrantes de la institución educativa. La tragedia despertó las alarmas en la región y constató que la fragilidad material es una característica común en gran parte de las escuelas, especialmente en aquellas localizadas en los barrios marginalizados. No obstante, en ocasiones la fragilidad material de las escuelas converge con problemáticas asociadas a las formas que adquiere la gestión de los ilegalismos en estos contextos. Nos referimos a disputas entre bandas por el mercado de la droga, un accionar policial violento, recurrentes tiroteos y toda una serie de prácticas de las cuales, en su mayoría, las juventudes (en ocasiones escolarizadas) son víctimas (Reguillo, 2012, 2015; Valenzuela-Arce, 2019). Gestión de los ilegalismos que en su dimensión espacial involucra asimismo la espacialidad de las escuelas. Escuelas próximas y cercanas a esos otros espacios en los que se desarrollan diversas actividades propias de los ilegalismos. Circunstancias frente a las cuales las escuelas se ven arrojadas a hacer frente y hacer de su materialidad parte de su respuesta. Paredes, alarmas, cerraduras y rejas, nuevas prohibiciones para el alumnado y precauciones para los docentes, son algunas de las formas que adquieren estas materialidades. Es precisamente en estos vasos comunicantes entre escuela e ilegalismos donde nos preguntamos por los efectos de los ilegalismos en la materialidad escolar.

John Devine (1996) describe que en los años noventa los programas educativos destinados a tratar la violencia y la criminalización de los barrios marginales de Nueva York vinieron acompañados de cambios en las infraestructuras escolares, la incorporación de objetos y dispositivos de vigilancia y personal técnico capacitado para su manejo. En efecto, las relaciones entre docentes y alumnos sufrieron cambios significativos. En las escuelas de máxima seguridad los docentes solo se encargaban de impartir los contenidos propios de cada asignatura, mientras que las cuestiones disciplinarias quedaban a manos del nuevo personal técnico análogo a la figura policial. Devine asegura que esto derivó en la ruptura de las relaciones éticas y afectivas entre docentes y alumnos e hizo del paso por la escuela de las juventudes marginalizadas una experiencia cuasi carcelaria. No pasó mucho tiempo antes de que el programa se mostrara ineficaz frente al problema que trataba. Sin embargo, el problema que aquí tratamos adquiere otras coordenadas tanto históricas como espaciales. En las escuelas de máxima seguridad se trata de una reforma escolar, fuertemente estructurada y bajo la supervisión rigurosa del Estado, que al considerar la ineficiencia de la escuela para refrenar la violencia y la criminalidad busca adaptar el dispositivo carcelario y policial a la escuela. Reformas en gran medida influenciadas por las políticas punitivas de mano dura de finales del siglo pasado, implementadas en los Estados Unidos. En cambio, en el caso que nos convoca, se trata de una presencia estatal sumamente diferente, que invita a la escuela de modo permanente a reinventarse, gestionar, diseñar, proponer, emprender y autoorganizarse para hacer frente a sus necesidades, inclusive en lo que se concierne a cuestiones de seguridad, violencia y criminalidad. Una forma de gobierno propia de las actuales sociedades del gerenciamiento, en donde las comunidades y sus instituciones se han vuelto el nuevo locus de gobierno (Grinberg, 2008, 2009a; Osborne & Rose, 1999; Rose, O'Malley & Valverde, 2012; Rose, 2001; Rose &

Lentzos, 2009). Así pues, este artículo es el correlato de los modos en los que las formas de gobierno contemporáneo se hilvanan y materializan en la vida escolar contemporánea.

Por otra parte, Latour (2007) insiste en la importancia de pensar el lugar de los objetos como mediadores de la vida social, al igual que un conjunto de estudios se pregunta sobre el lugar de los objetos dentro de las dinámicas de gobierno (Lemke, 2015, 2017; Nimmo, 2011). Y aunque las escuelas han sufrido pocas alteraciones en su configuración durante gran parte de la modernidad y eso incluye su materialidad (Alvarez-Uria y Varela, 1991), estas han venido cambiando a un ritmo vertiginoso durante las últimas décadas, entre los cuales se encuentran los incorporados por los dispositivos tecnológicos forjados al calor de la cultura digital (Armella, 2015; Armella y Grinberg, 2012, 2018) y los mecanismos y objetos que tienen como finalidad la gestión de la inseguridad (Kessler, 2009). En este marco de debates, sostenemos que los efectos que tienen los ilegalismos sobre la materialidad de la escuela exacerban su fragilidad y repercuten en su cotidianidad; siendo parte de las formas contemporáneas en que se expresa la desigualdad educativa en las urbes modernas.

Precisiones conceptuales

Desde la década de los noventa un conjunto de estudios conocidos como “nuevo materialismo”, presenta un interés renovado por los afectos, las emociones y la corporalidad en la constitución de los sujetos, lo no-humano y los entornos (Ahmed, 2008; Coole & Frost, 2010; Hird, 2004). Estos trabajos constituyen un campo interdisciplinario compuesto por disciplinas como: la filosofía, la teoría social, la cibernética, la sociología, la teoría de género, la estética, las neurociencias, la física, entre otras. Sus temas de mayor interés son: la inteligencia artificial, la biotecnología, la cibernética, los dispositivos tecnológicos, el big data, etc. Algunos de los referentes bibliográficos más destacados son: “New Materialism: Interviews & Cartographies” (2012) editado por Rick Dolphijn e Iris van der Tuin; “New Materialisms: Ontology, Agency, and Politics” (2010) de Diana Coole y Samantha Frost y “Vibrant Matter: A Political Ecology of Things” (2009) de Jane Bennett, en donde una hipótesis en común de estos trabajos sugiere la posibilidad de agenciamiento autónomo de la materia independiente del agenciamiento humano. En palabras de Solana (2017): “la tesis principal del nuevo materialismo es que la materia es activa, resiliente y capaz de autoorganizarse y auto crearse, incluso a contrapelo de las restricciones sociales” (p. 92). A partir de esta hipótesis los investigadores sostienen una crítica al giro lingüístico, el constructivismo social y la gubernamentalidad (Lemke, 2015; Solana, 2017), sugiriendo la incapacidad de estos para superar una mirada antropocéntrica de los fenómenos humanos, sociales y naturales.

Sin embargo, estos estudios no han escapado de la crítica, especialmente de los investigadores cuyo sustento teórico se fundamenta en las teorías anteriormente citadas. En este sentido, Thomas Lemke (2015) señala que si bien las temáticas abordadas por el nuevo materialismo adquieren relevancia en nuestro tiempo, es necesario integrar a la analítica elementos que permitan entretejer las diversas formas de cómo se constituye la sinopsis política entre lo humano y lo no humano. En otras palabras, el lugar que ocupan los objetos dentro de determinadas formas de gobierno. En este sentido, Lemke propone

el concepto de “gobierno de las cosas” que Foucault presenta en su curso de 1978 dictado en el Colegio de Francia, asegurando que, este recoge los diferentes puntos críticos que presenta el nuevo materialismo, asimismo como presenta nuevos panoramas para pensar el lugar de las “cosas” en el mundo contemporáneo. De este modo, aparece referenciado este concepto en la obra de Foucault:

Ahora bien, en el texto de La Perrière vemos que la definición de gobierno no se refiere de manera alguna al territorio: se gobiernan cosas. Cuando La Pierrère dice que el gobierno gobierna cosas, ¿Qué quiere decir? No creo que se trate de oponer las cosas a los hombres sino, antes bien, demostrar que el gobierno no se relaciona con el territorio sino con una suerte de complejo constituido por los hombres y las cosas. Significa además que esas cosas de las que el gobierno debe encargarse son, señala La Pierrère: los hombres, pero en sus relaciones, en sus lazos, en sus imbricaciones con esas cosas que son las riquezas, los recursos, los artículos de subsistencia y el territorio, claro, en sus fronteras, con sus cualidades, su clima, su sequía y su fertilidad. Los hombres en relación con esas otras cosas que son las costumbres, los hábitos, las maneras de actuar y pensar. Y, por último, los hombres en su relación con esas otras cosas que pueden ser los accidentes o los infortunios, como el hambre, las epidemias, la muerte (Foucault, 2016a, p. 122).

El propio Lemke (2015) asegura que: “Foucault no se detendría a profundizar en este concepto, ni regresaría sobre este en el resto de sus cursos y trabajos, por lo menos en lo que se ha publicado hasta ahora” (p. 17). No obstante, en lo que sugiere el fragmento citado es posible situar dos consideraciones importantes. En primer lugar, la no necesidad de prescindir el obrar humano dentro de la disposición de la materia. Y, en segundo lugar, la intención de analizar el haz de relaciones entre el gobierno y las cosas. Ambas posturas, en contraposición a gran parte de las consideraciones postuladas por el “Nuevo materialismo”. Para Foucault las cosas y los hombres están articulados a una determinada forma de gubernamentalidad. Richie Nimmo (2011) se ha dado a la tarea de usar este concepto en combinación con las consideraciones de la “Teoría del Actor – Red” de Bruno Latour. En este ensamble teórico, Nimmo argumenta que la separación ontológica del ser humano de lo no-humano, de la cultura y la naturaleza, se promulga dentro de técnicas específicas de gobierno más no en su ontología. Así, gubernamentalidad y materialidad comprenden la bisagra analítica del “gobierno de las cosas”.

La postura teórica por la cual optamos dentro de este panorama contemporáneo interesado por la materialidad, es precisamente la articulación entre materialidad y gubernamentalidad (Lemke, 2015; Nimmo, 2011). Considerando así la factibilidad de pensar los efectos de los ilegalismos en la materialidad escolar, más que como una forma de agenciamiento autónomo de la materia, como formas en las que se materializan determinadas lógicas de gobierno. Es en este sentido, donde adquiere centralidad el concepto de “gestión diferencial de los ilegalismos” presentado por Foucault. En primer lugar, Foucault recurre al concepto de “ilegalismos” en uno de los últimos apartados de *Vigilar y castigar* (2009), para referir a un conjunto de prácticas que se encuentran en permanente tensión con la ley y que constantemente son redefinidas en el marco de relaciones de poder. En donde el sistema penal sería el encargado de administrar los ilegalismos, más que de reprimirlos y en efecto la delincuencia es tan solo un tipo más de ilegalismo. Según Deleuze (2014), el concepto de ilegalismos refiere a la relación de complementariedad entre lo legal y lo ilegal. En la actualidad diversas investigaciones principalmente desde el campo de las

ciencias sociales se han apropiado de este concepto y sus premisas conceptuales para hacer trabajos empíricos de diferente índole (Grinberg y Bonilla, 2019; Hirata, 2014, 2018; Kessler, 2013; Pita & Pacecca, 2017; Renoldi, 2015; Telles, 2009, 2010a, 2010b; Telles & Hirata, 2007; Tonkonoff, 2016).

Por su parte, la “gestión diferencial de los ilegalismos” refiere a la forma en la que los ilegalismos son administrados al interior de un determinado territorio; seleccionando, distinguiendo y controlando: lo prohibido, lo tolerado y lo permitido. Foucault se encargó de describir “la gestión diferencial de los ilegalismos” en base a la reforma penitenciaria de fines del siglo XVIII; cuando se buscó aplacar los ilegalismos populares y así evitar las revueltas sociales (2009). Igualmente, en *La sociedad punitiva* (Foucault, 2016b) se detiene en algunas formas de ilegalismos que surgen producto de las formas económicas establecidas por la burguesía; en donde, emerge el robo y el fraude como ilegalismos mediante los cuales los obreros pueden usufructuarse de los medios de producción. De ahí el interés de Foucault por dar cuenta de esas formas de enunciación en las que las clases trabajadoras aparecen como poblaciones proclives al crimen y a la degeneración moral; consecuencia del temor burgués por la aparente “depredación” de los trabajadores sobre los medios de producción (Foucault, 2016b). En este sentido, los ilegalismos adquieren una distribución entre las clases sociales y los espacios.

Es precisamente en tanto que la gestión de los ilegalismos es asumida como una determinada forma de gestión y administración, en donde converge con las materialidades de los territorios. En especial nos interesa pensar en consideración a este marco conceptual cómo los ilegalismos que tienen lugar en un determinado contexto de pobreza urbana afectan la materialidad escolar.

La reconstrucción de las escenas

La escuela que tiene como unidad de análisis el presente artículo, se encuentra ubicada en uno de los barrios también conocidos por el nombre de “Villa Miseria”, en los cuales al igual que los demás contextos de pobreza urbana que tienen lugar en las urbes del sur global, convergen la pobreza extrema y la contaminación ambiental (Davis, 2007; Grinberg, Dafuncho y Mantiñan, 2013; Grinberg, et al., 2015). Esta fue construida durante los años noventa, tiempo durante el cual el boom del neoliberalismo en Latinoamérica abrió un nuevo campo discursivo en donde el ejercicio democrático y participativo desplazó las lógicas de gobierno centralizadas (Grinberg, 2009b), donde los “dispositivos pedagógicos emergentes”, por medio de comunidades pedagógicas y educativas, debieron hacer frente a la profunda fragmentación que trajo consigo las reformas educativas de finales del siglo XX (Langer, 2013).

Es precisamente en esta escuela que hemos llevado a cabo tareas de investigación durante 2016 y 2019, involucrando largas estancias de trabajo de campo e implementando técnicas de investigación cualitativa, como: a) Observaciones participantes, b) Registros de campo, c) Entrevistas en profundidad y entrevistas grupales. Respecto al análisis de la información esta constó de dos partes. La primera de ellas se elaboró a medida que se construyeron los registros de campo, entendiendo que el proceso de análisis de información cualitativa es una de las tareas constantes la cual implica una retroalimentación permanente de las interpretaciones (Becker, 2018; Hernandez-Sampieri, 2016; Mucchielli,

2001; Samaja, 2004). En este sentido, es pertinente resaltar la elaboración de los registros de campo como el ejercicio constante de análisis y construcción de datos (Guber, 2003; Restrepo, 2016). En la segunda instancia de análisis se recurrió al programa informático de investigación cualitativa Atlas.ti, el cual nos permitió analizar los datos y análisis dispersos en el cúmulo de información, no solo procedentes del material empírico, sino también de las categorías teóricas procedentes de la revisión de la literatura especializada. Construyendo nuevas redes de categorías y datos.

Fue a partir de esta segunda instancia de análisis de donde surgieron lo que hemos denominado como escenas. Una serie de fragmentos en donde describimos los efectos de los ilegalismos sobre la materialidad escolar. Las escenas se encuentran acompañadas por fotografías, las cuales provienen asimismo del archivo de registros de campo, considerando el potencial metodológico de la fotografía para la problematización y descripción de la materialidad escolar, dado que como asegura Barthes (2006), “Si bien es cierto que la imagen no es lo real, es por lo menos su analogón perfecto, y es precisamente esa perfección analógica lo que, para el sentido común, define la fotografía” (p. 89). Es justamente por esta capacidad analógica por la cual se hace un instrumento útil en cuanto se trata de pensar la materialidad escolar. Es preciso señalar que algunas de estas fotografías fueron tomadas por los estudiantes con los que compartimos durante la instancia de campo.

Escena # 1: Cercados



Imagen # 1: Fotografía tomada desde la escuela y donde se pueden observar las casillas vecinas de la escuela. Fotografía tomada por estudiantes de 5° año.

Durante el 2014 hubo una fuerte disputa territorial entre bandas, especialmente entre “*Los de la 46*” y “*Los del fondo*”; lucha en la que luego se involucraría la policía. La convergencia entre las dos bandas y la policía sumergió tanto a la escuela como al vecindario en una serie de tiroteos, en donde cada uno trataba de tomar por sorpresa al otro y asestar el más duro golpe. Las clases transcurrían con regularidad hasta que eran interrumpidas por los estruendos de los proyectiles y el bullicio propio de quienes se debatían. De inmediato docentes y directivos se daban a la tarea de resguardar a los estudiantes en el comedor o en uno de los pasillos céntricos dentro del edificio escolar. Todo según el pasillo donde

parecía concentrarse la disputa y a partir del cual se buscaba el lugar de la escuela más indicado para trasladar a los estudiantes.

El director procedió con los protocolos indicados, informó a los estamentos del sistema educativo correspondientes y a la policía. Pero al principio como él mismo indica *“no le dieron mucha bola”*. Luego su denuncia cayó en las lógicas burocráticas: *“me hacían llamar e ir a todos lados”*, para más tarde concluir con humor *“ya no sabía qué hacer, a quién llamar, a quién pedirle ayuda o si comprar chalecos antibalas para los pibes y los profesores”*. Por su parte, la policía no parecía poder atender con urgencia a resguardar la escuela o ponerle punto final al conflicto. Sumado a la siempre sospecha de corrupción y un proceder confuso que acompaña a la policía del barrio. Así pues, docentes y directivos veían no solo cómo los desbordaba una serie de complejas y no menos peligrosas circunstancias, sino también cómo parecían quedarse solos frente a tal crisis. En el transcurso del año los conflictos cesaron, luego de que las bandas solucionaran sus conflictos, hubiese capturas por parte de la policía y sobre todo a efectos de la manifestación de la comunidad demandando el cese de las confrontaciones. Sin embargo, aún hoy la escuela sigue cercada por la banda. En ocasiones de nuevo las confrontaciones se desatan sumergiendo a la escuela en medio del fuego cruzado.

Escena # 2: Murallas

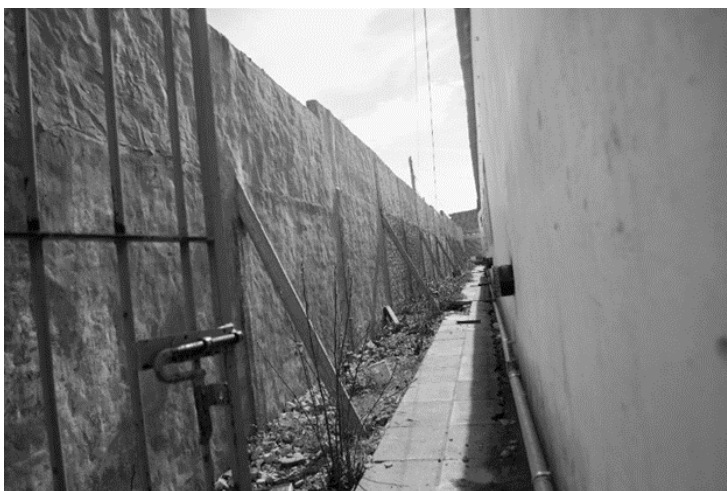


Imagen # 2: Pared de uno de los costados de la escuela. Fotografía tomada por estudiante de 2° año.

Debido a los frecuentes tiroteos, una de las alternativas ideadas por los directivos escolares y vecinos fue añadir a las paredes exteriores otro pedazo de pared. Amalia, directiva de la escuela señala:

Nosotros levantamos esas paredes ese año en que los tiroteos no paraban [se refiere al mismo año relatado en el apartado anterior]. Bueno, en realidad con ayuda de algunos vecinos y con algo que se pudo conseguir de la municipalidad. Esas paredes no eran muy altas, creo que cuando se hizo la escuela tampoco estaban, fue con el tiempo que se fueron construyendo. Lo que si se es que ese año les añadimos

un pedazo más para quedar más protegidos cuando se agarraban a los tiros. A la chanchita que está afuera de la escuela también le armamos paredes a los costados porque esa nos daba miedo que explotara. Aquí en la escuela por lo menos están las paredes, lo que me preocupa es la entrada y la salida de la escuela (Fragmento de registro de campo – Directora de la escuela - 2016).

Directores y docentes concuerdan que el pasillo formado entre las paredes y el edificio escolar debe estar prohibido para los estudiantes, con la finalidad de proteger a los estudiantes en el caso tal que acontezca cualquier tiroteo. Pese a la restricción y el reconocimiento de los estudiantes de la utilidad de las paredes, no siempre este pasillo está cargado de connotaciones relacionadas al peligro y el riesgo. En este sentido, Ángel (estudiante de 3° año) al observar la fotografía del pasillo, comenta: “Me gusta esta foto [¿Por qué? - investigador]. Porque cuando yo estaba a la primaria me metía ahí a coger bochitas [¿bochitas?] Sí, había un montón de bochitas que tiraban desde las aulas”.

Escena # 3: ¿Quién va por la pelota?



Imagen # 3: Estudiantes durante la hora de recreo en el patio de la escuela

Una imagen la cual podríamos atrevernos a generalizar que se encuentra en la mayoría de las memorias de aquellos que alguna vez transitaron por la escuela. Se trata de las innumerables veces en las que las pelotas y demás juguetes, terminaban en los techos, árboles o al otro lado de las paredes de la escuela. Asimismo, los docentes tienen presente esta imagen, con la particularidad de que son ellos quienes deben en ocasiones recuperar los objetos o cuidar con tensa calma que los estudiantes no sufran ninguna caída o accidente, en sus temerarios e impulsivos intentos por recuperar los objetos y continuar los juegos. Al igual que en muchas escuelas esto hace parte de la cotidianidad de la escuela aquí tratada, pero con los matices que adquiere una vez que pelotas y juguetes caen dentro de los pasillos de “Los de la 46”.

Debido a las circunstancias los estudiantes y docentes evitan realizar actividades en las cuales se corra el riesgo de que cualquier objeto sobrepase las paredes de la escuela.

Asimismo, los docentes que ingresan por primera vez a la escuela son advertidos desde un principio de las precauciones que debe tomar en caso de que algún implemento deportivo pase del otro lado de las paredes; al igual que a cualquiera que decida participar de juego alguno en el patio con los estudiantes (estas mismas sugerencias nos fueron dadas durante el trabajo de campo). No solo son advertidos por docentes y directivos, sino también por los mismos estudiantes los cuales reconocen dicha dificultad. En tal caso se sugiere esperar y si es posible solicitar con la amabilidad posible que del otro lado regresen los objetos. Si esto no funciona, es preciso que vaya un docente con larga experiencia, reconocimiento y trayectoria del barrio acompañado de otro docente. Está rotundamente prohibido dejar salir a cualquier estudiante e ir solo. Asimismo, se les pide a los docentes a cargo que tengan carácter respecto a esta última consideración, pues los estudiantes van a insistir, persistir y hacer todo lo posible por recuperar los objetos y continuar los juegos a cualquier costa. Más aún si se trata de estudiantes quienes quieren continuar los partidos de fútbol y han perdido la pelota. En el mejor de los casos los objetos son regresados del otro lado de la pared.

Escena # 2: Murallas

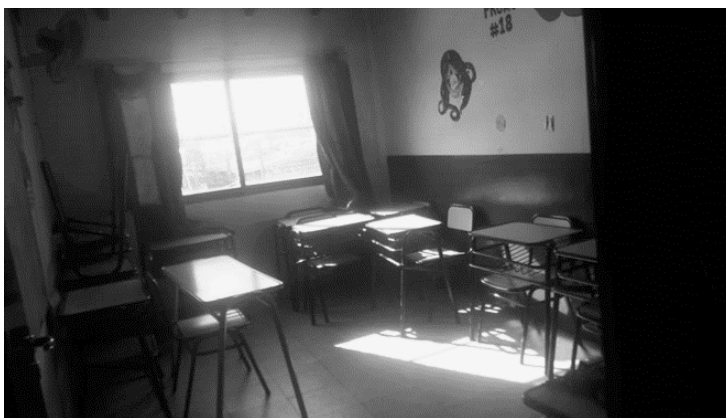


Imagen # 4: Foto del aula de 6° año

Desde estas ventanas es posible observar los pasillos y las casillas de venta de droga de “Los de la 46”, motivo por el cual el uso de la ventana se encuentra pautado y monitoreado constantemente. John, estudiante de 6° año, comenta: “Por esta ventana puedes ver a los transas vendiendo droga. Ves todos los que vienen a comprar y los que están cuidando. Es mejor no abrir las cortinas, solo las abrimos temprano en la mañana”. Para los estudiantes no es oculto lo que pasa en los pasillos vecinos, así como han aprendido a aprovechar las horas de menor movimiento de las actividades de la banda para aprovechar y abrir las ventanas. Lo primordial es evitar pararse a mirar por la ventana y que los integrantes de la banda se sientan vigilados o increpados por la mirada de los estudiantes. Son con estas premisas y precauciones con las cuales los estudiantes y docentes administran el uso de la ventana; considerando no solo la luz, la temperatura, el ruido o la circulación del aire, sino

también la presencia o ausencia de actividades de la banda vecina.

El uso restringido de las ventanas se ha sumado a las demás dificultades con las que cuenta el primer piso de la escuela. Este piso está conformado por tres aulas, la oficina de dirección, los pasillos que intercomunican los diversos espacios y la escalera que comunica el piso con el resto de la escuela. Una de las aulas ocupa la mitad del piso, mientras que la otra mitad está dividida entre los demás espacios, los cuales son considerablemente pequeños en relación a su función. En especial las dos aulas restantes las cuales se encuentran divididas por una pared de placa de yeso laminado, comúnmente conocido por su nombre comercial como “Durlock”. En ocasiones las voces de estudiantes y docentes de ambas clases se interfieren. Estas aulas están ocupadas por los años escolares de 5° y 6°, los cuales no suelen superar los diez estudiantes, sin embargo, el espacio sigue siendo limitado. A tal punto que, en el aula de 5° año, si alguno de los estudiantes sentado en el fondo del aula desea salir, los demás estudiantes deben levantarse o llevar su silla lo más cerca posible a su mesa. En consecuencia, el movimiento de los estudiantes se encuentra considerablemente limitado. El aula presenta asimismo problemas de acústica, por lo cual las clases en ocasiones se ven interferidas por las clases de las aulas adyacentes. El piso cuenta con un solo interruptor de luz, por lo cual cualquier actividad que implique oscurecer el aula se encuentra limitada. Asimismo, cualquier problema eléctrico en la mayoría de los casos afecta a todo el piso. Y es precisamente en estas condiciones en donde el uso restrictivo de la ventana se suma a los problemas de infraestructura de la escuela.

Los efectos de los ilegalismos sobre la materialidad escolar

Es preciso comenzar señalando dos factores determinantes para la lectura de los efectos de los ilegalismos sobre la materialidad escolar. En primer lugar, el tipo de ilegalismos a los cuales se ve enfrentada la escuela. Es el caso de los ilegalismos en torno al mercado de la droga y las formas que este asume en los contextos de pobreza urbana; caracterizados por las recurrentes luchas territoriales, las cuales suelen involucrar confrontaciones armadas y grandes oleadas de violencia; además, de la consolidación de bandas organizadas y con cierta influencia sobre el aparato policial. Propio de las formas de gestión y organización con que paulatinamente se han configurado las bandas dedicadas al narcotráfico, no solo al contexto al cual nos referimos, sino en el resto de América Latina y el Caribe (Kessler, 2015). No obstante, en lo que respecta a la escuela las características mencionadas implican la preocupación permanente por los riesgos y peligros a la cual se ven expuestos docentes, directivos y estudiantes. Riesgos y peligros cuyas principales víctimas suelen ser las juventudes marginalizadas (Córdova-Solís, 2011; Reguillo, 2000; Scheper-Hughes, 1997; Valencia, 2012; Valenzuela-Arce, 2019), y en consecuencia gran parte de las poblaciones escolarizadas. Como segundo factor se encuentra la relación de proximidad entre los ilegalismos tratados y la escuela. Nos referimos a calles, pasillos y esquinas que, si bien en los barrios precarizados son el lugar de un heterogéneo conjunto de prácticas de reciprocidad, solidaridad, construcción de lazos sociales y comunidad, son también el lugar de desarrollo de múltiples ilegalismos. Los cuales a su vez se encuentran a tan solo un paso de la escuela. En este sentido, la escuela comparte y se vuelve parte de los territorios en disputa. Ambos factores –tipos de ilegalismos y relación de proximidad entre ilegalismos y escuela– son parte de una determinada forma de gestión de ilegalismos que tiene lugar

en los contextos de pobreza urbana y que a su vez va a determinar los efectos sobre la materialidad escolar.

Así pues, uno de los principales efectos sobre la materialidad escolar corresponde a la incorporación de una serie de objetos y mecanismos destinados a proteger a quienes habitan la escuela. Estos objetos y mecanismos pueden ser integrados al conjunto de elementos que Kessler (2009) atañe a la “gestión de la inseguridad”. En este aspecto considera que, en conjunto a la restricción de movilidad y la gestión de los vínculos, estos son implementados con el fin de generar una sensación de control sobre las amenazas y así permitir el desarrollo de las actividades cotidianas. Cámaras de vigilancia, alarmas, cerraduras, cercas, rejas; son algunos de los más comunes de estos y con los cuales también cuenta la escuela. No obstante, las paredes que protegen a la escuela del fuego cruzado, adquieren una particularidad, pues estos no están pensados en términos exclusivamente preventivos, en los márgenes de los riesgos y las posibilidades, sino frente a los peligros inminentes. Su particularidad se basa en la relación de complementariedad, pero a su vez la distinción, que algunos teóricos del riesgo han propuesto entre la categoría de riesgo y peligro. De modo conciso ambos pertenecen al ámbito de las probabilidades, de la posibilidad de que algo sea o no. No obstante, mientras que los riesgos se mueven dentro de escalas y gradaciones mucho más amplios, los peligros se mueven en la delgada línea donde el devenir de las consecuencias son tomadas como certezas (Grinberg, 2008). En este sentido, mientras que para muchos quedar bajo el fuego cruzado es una probabilidad cuasi inimaginable, para la escuela es casi una certeza, un peligro cotidiano y por lo cual las paredes se hacen de vital importancia.

Estas materialidades en tanto forma de protección de los peligros inminentes para quienes habitan la escuela, también han configurado una determinada forma de encierro. Dussel (2016) afirma que las lecturas de Foucault en el campo educativo han solido ser apresuradas, especialmente en lo que concierne a *Vigilar y castigar*, de la cual se desprende una lectura de la escuela como una institución disciplinaria, represiva y sin lugar alguno para cualquier tipo de práctica disruptiva. Además de esta precaución, escuela y prisión tienen diferencias sustanciales y es equivoco considerarlas análogas en su totalidad. No se trata entonces de hacer pasar a la escuela como cárcel, se trata de resaltar cómo paulatinamente la escuela pierde panorámica del exterior y se hace cada vez más introspectiva. Las ventanas y sus restricciones son un ejemplo de ello, imposibilitan una panorámica de la exterioridad, restringen la entrada de luz y obligan la mirada a la interioridad del aula. Asimismo, como lo son rejas, muros, cortinas (para no ver lo que pasa en los pasillos vecinos) y todas esas otras materialidades que van sedimentando capas sobre la escuela, encerrando. En este sentido, no nos referimos al encierro que en su momento las instituciones implementaron para disciplinar los cuerpos, sino para el cuidado, ni de un encierro coercitivo, se trata de un encierro supeditado por la gestión de los ilegalismos. En donde los sujetos son llamados a gestionar su seguridad a través de sus propias libertades (O'Malley, 2005).

Los efectos de los ilegalismos sobre la materialidad de la escuela tiene asimismo efectos sobre los estudiantes, directivos y docentes. En las escenas se observa cómo estas materialidades que se transforman o se incorporan en relación a los ilegalismos terminan sumándose a la lista de problemáticas con la que cuenta la infraestructura escolar: proble-

mas en las instalaciones eléctricas, estufas de gas sin funcionar, aulas desproporcionadas al número de estudiantes e inmobiliario en mal estado. Así pues, la incomodidad es uno de estos rasgos que se puede observar en quienes habitan la escuela. En especial la Escena # 4 en donde se describe las aulas dan cuenta no solo de las problemáticas espaciales, sino también de la fragilidad material de la escuela. Inundaciones, inmobiliario deteriorado, cortes constantes de agua, electricidad y gas, sumados a las restricciones de circulación y apropiación de los espacios de la escuela en el marco de los ilegalismos, evidencian tanto la problemática como la fragilidad material de la escuela. Los cuales derivan en diversos casos en clases sin calefacción, sin baños, sin luz o en el peor de los casos en la suspensión total de las clases. No obstante, los estudiantes siguen asistiendo a la escuela, incluso en ocasiones donde la fragilidad material de la escuela implica mayores incomodidades. Al igual, que directivos y docentes hacen lo posible por mejorar las condiciones materiales de los espacios y de ese modo contribuir a la comodidad de los estudiantes. Son así mismas estas condiciones en las que docentes y estudiantes buscan entablar procesos de enseñanza y aprendizaje; las cuales son condiciones poco consideradas en las críticas que juzgan a la escuela como ineficiente en términos de aprendizaje. No se trata tampoco de otro de los tantos relatos contemporáneos marcados por el *leitmotiv* de la “resiliencia”, sino de determinadas condiciones de gobierno que exige a los sujetos salir airosos de cualquier adversidad (Grinberg, 2011; Rose & Lentzos, 2009).

Otro aspecto a señalar es cómo estos efectos sobre la materialidad dejan su huella sobre la cotidianidad escolar. La escena centrada en el patio escolar, da cuenta de todas esas prácticas rutinarias las cuales se ven atravesadas por la proximidad con esos otros espacios propios de los ilegalismos. Si bien nuestras reflexiones han girado en torno a la materialidad, los efectos que hemos enunciado son a su vez efectos sobre el espacio – tiempo escolar. Siendo estos elementos irreductibles entre sí. Sería pertinencia de otros trabajos concatenar esta multiplicidad de efectos de los ilegalismos sobre la materialidad, espacialidad y temporalidad escolar. Por último, es indispensable pensar estos efectos en relación a la gestión de los ilegalismos, más no como una suerte de condición sui generis de los barrios marginalizados, lo cual no hace más que profundizar su criminalización y estigmatización. En este sentido, las particularidades que asume lo permitido y lo no permitido en el barrio, hacen parte de una determinada forma de gobierno destinada para aquellos espacios urbanos marcados por la desigualdad social; y donde sus efectos sobre la materialidad de la escuela es una de las tantas formas en las que la desigualdad social se anuda con la desigualdad educativa.

A modo de cierre

Hemos analizado cómo los ilegalismos tienen efectos sobre la materialidad de las escuelas emplazadas en contextos de pobreza urbana. Estas materialidades incluyen objetos y mecanismos (paredes, alarmas, rejas, cerraduras, entre otros), los cuales asumen las características propias de los ilegalismos a los cuales la escuela es arrojada a hacer frente, adquiriendo centralidad aquellos objetos de protección destinados a refrenar los peligros inminentes derivados de los ilegalismos. Asimismo, la acumulación de estas materialidades que se expresan principalmente en los objetos y mecanismos anteriormente señalados, paulatinamente aíslan a la escuela con la exterioridad, generando así determinadas

formas de encierro. Estos efectos sobre la materialidad terminan sumándose a la fragilidad y precariedad de las condiciones materiales, repercutiendo sobre los estudiantes, docentes y directivos y sus actividades cotidianas. Por último, se resalta la importancia de hacer una lectura de estos efectos en el marco de las condiciones de desigualdad social que acompaña las urbes contemporáneas.

Bibliografía

- Ahmed, S. (2008). Imaginary prohibitions. Some preliminary remarks on the founding gestures of the 'new materialism'. *European Journal of Women's Studies*, 15(1), 23–39.
- Alvarez-Uria, F., y Varela, J. (1991). *Arqueología de la escuela*. Madrid, España: Editorial La piqueta.
- Armella, J. (2015). *Dispositivos pedagógicos y Tecnologías de la Información y la comunicación. Un estudio socio-pedagógico en escuelas secundarias públicas emplazadas en contextos de pobreza urbana* (tesis doctoral). Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
- Armella, J., y Grinberg, S. (2012). ¿Hay un hipertexto en esta clase? Dispositivos pedagógicos, tecnología y subjetividad. *Signo y Pensamiento*, 31, 108–124.
- Armella, J., y Grinberg, S. (2018). Gestión del self y pedagogías uno a uno: espacio-tiempo dislocados en la era del gerenciamiento. Em *Aberto*, 31(101), 43–61.
- Barthes, R. (2006). *La cámara Lúcida*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Becker, H. (2018). *Datos, pruebas e ideas*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Bennett, J. (2009). *Vibrant Matter: A Political Ecology of Things*. Durham, NC: Duke Press.
- Coole, D., y Frost, S. (2010). *New Materialisms: Ontology, Agency, and Politics*. Durham, NC: Duke Press.
- Córdova-Solís, N. (2011). *La narcocultura: simbología de la transgresión, el poder y la muerte*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Davis, M. (2007). *Planet of Slums*. Londres, Reino Unido: London press.
- Deleuze, G. (2014). *El poder: curso sobre Foucault*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Cactus.
- Devine, J. (1996). *Maximum Security. The Culture of Violence in Inner-City Schools*. Chicago, Estados Unidos: Chicago Press.
- Dolphijn, R., & Turin, I. van der. (2012). *New Materialism: Interviews & Cartographies*. Carolina del Norte, Estados Unidos: Duke Press.
- Dussel, I. (2016). El "efecto Foucault" en educación: Notas sobre los usos, malas lecturas y relecturas de un pensamiento. En E. Langer y B. Buenaventura (comps) *Usos y perspectivas de Foucault en la educación a 30 años de su muerte* (pp. 21-34). Buenos Aires, Argentina: Ediciones el Gato Gris.
- Foucault, M. (2009). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la Prisión*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2016a). *La sociedad punitiva*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de cultura económica.
- Foucault, M. (2016b). *Seguridad, territorio y población*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de cultura económica.

- Grinberg, S. (2008). *Educación y poder en el siglo XXI*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Grinberg, S. (2009a). 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*, 3(3), 81–98.
- Grinberg, S. (2009b). Políticas y territorios de escolarización en contextos de extrema pobreza urbana. *Revista Archivos de Ciencias de La Educación*, 3, 81–98.
- Grinberg, S. (2011). La conjetura del ADN. Vitalpolitics y conducción de la conducta en la educación de nuestros tiempos. In *Cuadernos de trabajo # 1: Biopolítica, gubernamentalidad, educación y seguridad* (pp. 13–23). Buenos Aires, Argentina: UNIPE, Editorial Universitaria.
- Grinberg, S. y Bonilla, M. (2019). La escuela: entre la contingencia y la aporía. Ilegalismos populares y pobreza urbana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(80), 197–221.
- Grinberg, S., Dafunchio, S. y Mantiñan, L. (2013). Biopolítica y ambiente: En cuestión los lugares de la basura. *Horizontes Sociológicos*, 1(1), 115–142.
- Grinberg, S., Porzinato, N., Bussi, E., Curuchet, G., y Gutiérrez, R. (2015). Accumulation of Pollutants, Self-purification and Impact on Peripheral Urban Areas: A Case Study in Shantytowns in Argentina. *Journal of Environmental, Ecological, Geological and Mining Engineering*, 8(1307–6892), 96–110.
- Guber, R. (2003). *La articulación etnográfica. Descubrimiento y trabajo de campo en la investigación de Esther Hermitte*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.
- Hernandez-Sampieri, R. (2016). *Metodología de la Investigación*. Buenos Aires, Argentina: Editorial McGraw-Hill.
- Hirata, D. (2014). Street commerce as a ‘problem’ in the cities of Rio de Janeiro and São Paulo. *Vibrant Virtual Brazilian Anthropology*, 11(1), 96–117.
- Hirata, D. (2018). *Sobreviver na adversidade: mercados e formas de vida*. São Paulo, Brasil: Editorial Primeira.
- Hird, M. (2004). Feminist matters: New materialist considerations of sexual difference. *Feminist Theory*, 5(2), 223–232.
- Kessler, G. (2009). *El sentimiento de inseguridad: sociología del temor al delito*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Siglo XXI.
- Kessler, G. (2013). Ilegalismos en tres tiempos. En R. Castel, G. Kessler, D. Merklen y N. Murard *Individuación, precariedad, inseguridad. ¿Desinstitucionalización del presente?* (pp. 109–161). Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Kessler, G. (2015). El crimen organizado en América Latina y el Caribe: Ejes de Debate en Narcotráfico, el tráfico de armas y de personas. Memoria Académica, *El laberinto*, 43–61. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10648/pr.10648.pdf
- Langer, E. (2013). Comunidades pedagógicas emergentes en la Argentina del Siglo XXI. En R. Cortéz Salcedo y D. Marín Díaz (comps) *Gubernamentalidad y Educación. Discusiones contemporáneas* (pp. 81–96). Bogotá, Colombia: Editorial Jotamar.
- Latour, B. (2007). *Nunca fuimos modernos. Ensayo de antropología simétrica*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

- Lemke, T. (2015). New Materialisms: Foucault and the 'Government of Things'. *Theory, Culture & Society*, 32(4), 3–25.
- Lemke, T. (2017). *Introducción a la biopolítica*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de cultura económica.
- Mucchielli, A. (2001). *Diccionario de métodos cualitativos en ciencias humanas y sociales*. Madrid, España: Síntesis ediciones.
- Nimmo, R. (2011). Actor-Network Theory and Methodology: Social Research in a More-Than-Human World. *Methodological Innovations*, 6(3), 108–119.
- O'Malley, P. (2005). Experimentos en gobierno. Análisis gubernamentales y conocimiento estratégico del riesgo. *Revista Argentina de Sociología*, 4(8), 151–171.
- Osboner, T. & Rose, N. (1999). Governing cities: notes on the spatialisation of virtue. *Society and Space*, 17, 737–760.
- Pita, M. V. y Pacecca, M. I. (2017). *Territorios de control policial. Gestión de ilegalismos en la Ciudad de Buenos Aires*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Facultad de Filosofía y letras, Universidad de Buenos Aires.
- Reguillo, R. (2000). *Emergencia de Culturas Juveniles*. Buenos Aires, Argentina: Grupo Editorial Norma.
- Reguillo, R. (2012). De las violencias: caligrafía y gramática del horror. *Desacatos*, 40, 33–46.
- Reguillo, R. (2015). La turbulencia en el paisaje: de jóvenes, necropolítica y esperanzas. En J. M. Valenzuela (coord.) *Juvenicidio. Ayotzinapa y las vidas precarias en América Latina y España* (pp. 59-78). Barcelona y México: Ned Ediciones.
- Renoldi, B. (2015). Estados posibles: travesías, ilegalismos y controles en la Triple Frontera. *Etnográfica*, 19, 417–440.
- Restrepo, E. (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Bogotá, Colombia: Envión editorial.
- Rose, N., O'Malley, P. y Valverde, M. (2012). Gubernamentalidad. *Astrolabio*, 113–152.
- Rose, N. (2001). The politics of life itself. *Theory, Culture & Society*, 18(0263-2764(200112)), 1–30.
- Rose, N. & Lentzos, F. (2009). Governing insecurity: contingency planning, protection, resilience. *Economy and Society*, 38(2), 230–254.
- Samaja, J. A. (2004). *Epistemología y metodología: elementos para una teoría de la investigación científica*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Facultad de Filosofía y letras, Universidad de Buenos Aires.
- Scheper-Hughes, N. (1997). *La muerte sin llanto: violencia y vida cotidiana en Brasil*. Barcelona, España: Editorial Ariel.
- Solana, M. (2017). Relatos sobre el surgimiento del giro afectivo y el nuevo materialismo: ¿está agotado el giro lingüístico? *Cuadernos De Filosofía*, 69, 87-103.
- Telles, V. (2009). Ilegalismos e a cidade. *Novos Estudos Cebrap*, 84, 153–173.
- Telles, V. (2010a). Ilegalismos e a gestão (em disputa) da ordem. En Telles, V. & Cabanes, R. (Eds.), *Nas tranas da cidades: trajetórias urbanas e seus territórios* (pp. 39-69), São Paulo, Brasil: FFLCH-USP.
- Telles, V. (2010b). Nas dobras do legal e ilegal: ilegalismos e jogos de poder nas tramas

- da cidade. Dilemas. *Revista de Estudos de Conflito e Controle Social*, 2(5), 97–126.
- Telles, V., y Hirata, D. (2007). Cidade e práticas urbanas: nas fronteiras incertas entre o ilegal, o informal o e ilícito. *Estudos Avancados*, 21(61), 173–191.
- Tonkonoff, S. (2016). Desviación, diversidad e ilegalismos. Comportamientos juveniles en el Gran Buenos Aires. *Delito y Sociedad*, 139–168.
- Valencia, S. (2012). Capitalismo Gore y necropolítica en México contemporáneo. *Relaciones Internacionales*, 9, 83–102.
- Valenzuela-Arce, J. M. (2019). *Trazos de sangre y fuego. Bionecropolítica y juvenicidios en América latina*. Guadalajara, México: CALAS.