

# **Procesos y tensiones en las tramas de la escolarización**

# **Igualdad y educación: sujetos, instituciones y prácticas en tiempos de transformaciones sociales<sup>1</sup>**

Olga Silvia Ávila

## **Introducción**

En esta presentación me interesa plantear algunas reflexiones acerca del problema complejo de la igualdad/desigualdad, principios y realidades que traccionan las prácticas educativas en sentidos múltiples y divergentes; producen sensibles efectos en la vida de los sujetos, de las instituciones y las comunidades, y someten a complicadas tensiones a los docentes y educadores dentro fuera de la escuela.

Tensiones y complicaciones que en nuestro país han pasado por procesos, situaciones y momentos profundamente críticos, también de expectativas y cambios, que ayudan a reconfigurar horizontes.

Nuestro planteo está teñido por el interés y la convicción acerca del valor de interrogar la teoría, las prácticas y los hallazgos en investigación, desde la preocupación por el sujeto/los sujetos, en particular por los niños y jóvenes; desde el interés por los “nuevos” -al decir de Hannah Arendt- compartiendo la necesidad de repensar la sociedad a partir de la capacidad para hacer lugar a los recién llegados, para acogerlos, cobijarlos y hacerlos partícipes activos en las tramas sociales y la cultura de una época.

Y en ese registro, también la especial preocupación por los lazos a construir en los espacios colectivos, por los desafíos que implica hoy remontar las profundas fragmentaciones, desigualdades y resquebrajamientos de las relaciones sociales que, sobre la base de fallas estructurales históricamente constituidas, dejaron como herencia los tiempos neoliberales.

Partimos, además, de sostener la igualdad de derechos en educación como un presupuesto vital y principio fundante, que pese a las permanentes contradicciones a las que está expuesta, constituye -como señala Graciela Frigerio- la “ficción teórica con efectos”, y más precisamente convicción ético política que sostiene el sentido de las

---

<sup>1</sup> Este artículo se encuentra publicado en Cuadernos de Educación N°10. Revista del Área Educación del Centro de Investigaciones “María Saleme de Burnichón”. Facultad de Filosofía y Humanidades

prácticas educativas. La decisión de que todos piensan y todos pueden pensar, dice Frigerio, es el principio que permite construir lo común, principio asociado a la igualdad: *un gesto de inscripción en una semejanza que permita identificarse como pares, como partes; no idénticos sino semejantes. Acto de reconocimiento político y políticas que aseguren que ninguna diferencia será la base para una distribución en diferentes orillas.*

Sostenemos con Patricia Redondo que *igualdad y la educación adquieren sustancia, materialidad, cuando pedagógicamente la tarea de enseñar se amarra a la condición humana. No hay oficio de enseñar posible de ser ejercido si no hay niños, adolescentes, jóvenes y adultos ubicados como tales en el terreno de los derechos.*

Entendemos la igualdad como un punto de partida de la educación, y a la *igualdad de las inteligencias* como su principio. Es desde esta óptica que nos posicionamos, a sabiendas de que los enfoques y categorías que se eligen desde la investigación, contribuyen a configurar los problemas bajo distintos sentidos, a visibilizar ciertas aristas de los problemas y dejar de lado otras, a desentrañarlos, a buscar apresar sus contracaras o resignarnos a la lectura de las apariencias, aceptando lo que con tanto acierto Bourdieu llamó la *ilusión de la transparencia*.

Nuestras reflexiones van en la línea de pensar la producción de conocimientos como una herramienta orientada a la intervención para acercarse a la igualdad.

### **Paisajes recientes en la profundización de las desigualdades**

Tenemos todavía en la retina las imágenes de los trabajos de campos realizados a principios del milenio, encontrábamos escuelas donde los maestros elegían realizar proyectos para “la cría de conejos”, no porque la producción fuera un interés especial para la escuela sino porque sentían que no había transmisión posible frente a un niño con hambre.

Un maestro sanjuanino afirmaba vehementemente:

*Qué hago, le doy la espalda y escribo en el pizarrón? Es mi alumno, no puedo hacer eso...y aquí estoy con los consejos...*

La acentuación de la desigualdad social que nos atravesó eligiendo a los más frágiles, caló profundamente en las relaciones sociales, en las instituciones, generó mundos fragmentados e inconexos, cristalizó significados y encapsuló en ellos a los

sujetos, logró el borramiento de identidades sociales y acorraló a los más jóvenes en el sinsentido de la desesperanza, frente al consumo exacerbado de los más pudientes.

Diferenciaciones regionales y movimientos poblacionales. Migraciones acentuadas y despoblamientos en campos hipotecados. Segmentaciones diferenciadas en el tejido urbano. Ciudad fragmentada y desigual, receptora de distintas experiencias socio étnicas, lógica de la fragmentación sociocultural produciendo atomización la pobreza y del empobrecimiento. Distintas y desiguales “ciudades” que penetran las cotidianidades escolares.

El paisaje de la profundización de la desigualdad irrumpió mostrando contrastes y profundidades difícilmente tolerables en los espacios educativos, condensando múltiples procesos sociales y políticos. Irrumpe en la escuela, rasgando los componentes complejos que conforman la categoría de alumno, instituido sustantivo y fundante de la escolarización y la posibilidad de lo común entre semejantes resulta socavada por la corrosión de las relaciones sociales y las fragilización de las subjetividades. Introduce un tipo de conflictividad fuertemente corrosiva para el trabajo colectivo.

Un docente de música en una escuela primaria decía:

*Entramos al aula y se estaban tirando de los pelos, se daban patadas. Vino la nena y me acusó “me robó el criollo y ya se lo comió”. La chica tenía trencitas y guardapolvo blanco, el chico flaco, hecho una mugre, zapatillas rotas, ¿Qué hago yo? ¿Qué les digo? ¿A quién le doy la razón? Y sigo así nomás con la clase? Les digo que “no se roba” o que “tiene la obligación de convidar” al compañero? En la otra escuela no me pasa, ahí son todos pobres y no hay qué merienda robar.*

Disyuntivas atrapadas en la configuración escolar de la desigualdad social, desasosiego de un maestro desbordado por un tipo de conflictividad que no logra resolver ética y pedagógicamente.

Las instituciones, los actores y los propios investigadores, caminaron un peligroso camino de cornisa. Legitimaciones ideológico culturales acompañaron la naturalización de las desigualdades en los espacios educativos, entre las cuales fue ganando terreno la idea del “niño carente”, “discapacitados sociales”, “pobreza cultural”, y aparecieron categorías como la de “resiliencia”, “educabilidad”, otros que orientaban la lectura de las problemáticas hacia la medicalización de la infancia, como el “déficit atencional” con o sin “hiperactividad”, para más precisiones.

Riesgosas construcciones cuyo dificultad mayor no estaba en los trabajos académicos sino en su ingreso en el discurso de los educadores y su naturalización en

las prácticas y los discursos escolares, su incorporación a capacitaciones aún oficiales y en algunos momentos, al bagaje de categorías que circulaban en ministerios y direcciones de política pública.

En el caso de Córdoba, entrada ya la década del 2000, combinaciones de procesos sociales y políticas públicas de seguridad configuraron desigualdades estigmatizadas en los primeros años del milenio.

La directora de una escuela ubicada en una de los barrios ciudades impulsadas por el gobierno delosotista, decía:

*Los trasladaron de varias villas, así sin mucha discusión, con o sin ganas, todos a los camiones, afuera de la ciudad. Hay dos barrios dentro de uno (separados por la plaza) y esa división está en la escuela. Aparte sumemos la comunidad peruana y boliviana que ha llegado al barrio, por ser trabajadores de las quintas que están cerca. Lo único que los une en el barrio es la escuela. Algo que me llama mucho la atención: el barrio está lleno de espacios verdes, todas las plazas vacías y los niños jugando en la puerta de la escuela. Pero hay que estar ahí, después, hay que estar lidiando todo el día con tantas historias diferentes...y con las broncas que traen encima...*

Estas escuelas trabajan con la desigualdad dentro de la pobreza. Fuera de esos barrios, en la mirada social hegemónica todos son iguales: pobres y peligrosos.

Otras categorías fueron acuñándose con relación a los jóvenes asociadas -sin más- a la “delincuencia juvenil”, en las preocupaciones de una cultura de la *seguridad*, pensada *sólo* para algunos y apuntalada por la persistente insistencia de los medios de comunicación.

Qué más flagrante y dolorosa desigualdad que cuando la ciudad no puede ser habitada por todos, cuando salir del barrio se torna un peligro, cuando es un riesgo llevar un televisor viejo a casa de un pariente porque puede ser causa para una detención, y mucho más cuando se comprende que es el cuerpo, el rostro, la imagen – algo tan caro a la edad adolescente- el indicio que motiva tales situaciones.

Las escuelas también comenzaron a receptor con distintos sentidos estas categorías acuñadas socialmente y en algunas de ellas entraron naturalizadas en el trato (mal trato) de profesores que no dudaban en profetizar o presuponer destinos condenables para sus alumnos.

Alumnos de una escuela secundaria comentaban con desazón:

*Acá hay profes que te dicen “seguí así, y vas a terminar en la cárcel...”*

*Vos te das cuenta que te están mirando como “chorito”, será por la gorrita o el aro...qué se yo...pero te revienta...*

En otros casos, los chicos encontraron un lugar de filiación cobijante, para afrontar las desigualdades afuera.

Un adolescente que participaba del debate acerca de la conveniencia del uso de uniforme en una escuela secundaria pública del centro de la ciudad, señalaba a sus compañeros en una asamblea:

*Yo no veo mal el uniforme, me cuesta comprar la remera, pero con algo tenés que venir... lo que pasa es que aquí todo bien... da igual... pero cuando llegás al barrio a las siete y media, ocho de la noche, te bajás del colectivo y anda la cana, dele levantar chicos... eso todo el mundo lo sabe... Y ahí si te ven con la remera de la escuela, se cuidan un poco más, más si es de una escuela con nombre, no sos cualquier pirincho, alguien se va a enterar después.*

Los procesos de profundización de las desigualdades encontraron su correlato en una frondosa producción ideológica y cultural que acompañó el deterioro de los sujetos y penetró en los entramados simbólicos escolares, cristalizó lugares y clasificaciones, adhiriendo a las mismas “descalificaciones”- tal como lo mostró Mónica Maldonado en su investigación- o acentuando la racialización de estos prejuicios, como lo señala Margulis.

Para una institución -como la escuela- y para unas prácticas – como las educativas- que trabajan sustancialmente con material simbólico y que necesitan contar con la implicación subjetiva que de soporte a las transmisiones y apropiaciones involucradas en el aprender, este tipo de procesos constituyen heridas sangrantes, difícilmente suturables y fuentes de importante sufrimientos.

### **Cambio de época: abrir la mirada a nuevas coordenadas**

La crisis de 2001, marca un nuevo hito en la problemática y sus efectos educativos. “Cambio de época”, plantea Maristella Swampa, con la irrupción de actores sociales antes silenciados, que sin embargo, habían venido gestando nuevas formas de acción colectiva –como señala Mónica Gordillo- para afrontar la dureza de las condiciones sociales que les tocaba sufrir.

Poco antes de la crisis de diciembre una maestra neuquina contaba:

*El aula ha cambiado, la tristeza que tenían no es la misma, vienen con los pasamontañas, juegan a que están en las rutas, debe ser que están con sus familias en los cortes de ruta que están habiendo, no?*

Movimientos piqueteros, movimiento campesino, movimiento de fábricas recuperadas, asambleas y organizaciones barriales... Nuevos actores que sustituyen las identidades negativas como “desocupados”, “hipotecados”, “despedidos”, “desposeídos”, por otras cargadas de sentido político y social, “piqueteros”, “campesinos organizados”, “trabajadores de fábricas recuperadas”. Algunos estudios socio antropológicos han tomado estos procesos sociales y políticos (Sverdlik; 2010, Gentili;2011) nos interesa aquí revisar el registro posible desde la investigación acerca de su incidencia en la organización y el trabajo efectivo de las escuelas y otros espacios formativos.

El posicionamiento de los padres y actores comunitarios, fue variando con distintas intensidades y en las instituciones salieron a luz las posturas contrapuestas, las iniciativas y emprendimientos que expresaron de distintos modos los lazos construidos en la comunidad, el modo en que las instituciones registraron el sufrimiento de los sujetos sociales y las respuestas que entendieron podían o debían dar.

Así un profesor de nivel medio relata una historia con diversos hitos:

*La cooperativa nació antes del 2001, cuando los chicos venían mal a la escuela y los padres quedaban sin trabajo, las madres querían hacer algo y los padres acompañaron. Es que aquí así como te venía el hijo de un quintero que al menos se sostenía económicamente, te aparecía el hijo de un empleado que lo habían echado, un peón recolector de papa que ya no lo llamaban; ...entonces se notaban las diferencias en la escuela y te ponía la piel de gallina. Porque ya no era que no eran iguales, era que unos comían y otros no... eso sí que es diferencia...*

*Empezamos a trabajar las necesidades de la zona con los chicos de quinto y sexto, en el proyecto integrador, es materia que nunca se supo muy bien qué tenía que hacerse...La situación era muy triste...*

*Después ellos elaboraban una propuesta, un proyecto y se les ocurrieron varias cosas, todas para armar alguna cooperativa de algo. Anduvimos con el tema de los conejos, con las madres que empezaron con costura..y después con el agua, que también faltaba....*

*Por suerte hubo padres que no se quedaban a llorar... pero que necesitaban apoyo, ayuda para saber cómo moverse, cómo organizarse...*

*Si habremos andado con Don Alvarez en el Instituto Movilizador Cooperativo, en Aguas cordobesas, en los ministerios, nada fácil, y después organizar a la gente... en esto participaban los alumnos, andaban atrás con sus cuadernitos, dele anotar...Además gracias a esa organización se pudo participar en planes sociales para gente que formaba la cooperativa...*

*Yo tenía mis grandes dudas,... pero no los iba a dejar ahí solos, yo tengo experiencia... me sé mover en esas cosas...y había unas chicas que son trabajadoras sociales que también daban clases, con ellas nos metimos en es todo eso... ves la escuela pudo enseñar cosas que no sabíamos que podíamos enseñar..*

*Lo más lindo del caso es que ahí los tenés... ya hace diez años ahora andan con tractores, consolidaron la cooperativa en lo legal, pasaron de cooperativa de servicios (proyecto de provisión de agua potable) a cooperativa de producción... se presentaron a no sé qué plan de Nación y los ganaron...! A mí me corre un frío por la espalda cada vez que me acuerdo de esas madres con las servilletitas que ellas, los chicos y los profes vendían en todos lados...*

*Ah! En la escuela ellos ya no son cualquiera, son “los de la cooperativa...” ahora van como egresados, algunos llevan sus chicos a la primaria, incluso creo que hay uno en primer año...Son reconocidos en la zona e integran organizaciones con otras cooperativas a nivel provincial y nacional...*

Cambios socioeconómicos sobre esos escenarios desmantelados. Políticas sociales, que con todas sus fragilidades, matices y riesgos clientelares ingresan a disputar desde el estado, territorios antes liberados a la tentación de lo ilegal, lo delictivo. Presencia en terreno de agentes estatales y políticos, movimientos sociales y organizaciones que participan -aún en franca controversia y confrontación- en batallas que van cambiando el signo de la vida cotidiana.

También y aún en su incipiente eficacia, leyes nacionales, durante años reclamadas por diferentes colectivos, irrumpen generando categorías, que pasan a disputar sentidos con las gestadas socialmente frente a la carencia y la pobreza. Los niños como “sujetos de derecho”, en franca disputa con otras formas de nombrar al “menor”, niño pobre o desprotegido, introducido por la Ley 26061 es uno de los instituyente más poderosos que apenas está ingresando al terreno educativo. La Ley de Educación Nacional al establecer la obligatoriedad escolar hasta el nivel medio, reformula y remueve las miradas en torno a los adolescentes prescribiendo que ése y no otro es el lugar para albergarlos, y por tanto lanza –renovada- a la arena de las luchas simbólicas la vieja categoría de “alumno” para disputar con otras que pugnan por encorsetar a los jóvenes.

Discursos contrapuestos que libran ingentes luchas de sentidos, verdaderas batallas culturales, a las que la investigación puede ofrecer el material que permita comprender sus mecanismos, sus lógicas y sus intersticios para anclar procesos instituyentes.

Un director decía:



*Ayer fui a sacar a otro, al hermano de tu alumna, la del celular...  
Se lo llevaron de la puerta de la casa, yo no te digo que el chico sea un  
santo...vos viste los dolores de cabeza que nos da....  
Pero yo fui y me planté, y le dije: usted será el policía, me puede decir lo  
que quiera del tal "merodeo", pero yo le digo este chico es mío, me lo da  
ya, el tiene que estar en la escuela, la escuela es obligatoria, no lo puede  
hacer quedar libre, no lo puede tener aquí que esté faltando,... la busqué a  
la madre... me lo traje...*

La desigualdad se encarna en los sujetos y en ellos también disputa sus sentidos con profundas consecuencias, los atraviesa en términos simbólicos y subjetivos, tiene consecuencias y se plasma, se condensa en diversas identidades sociales devaluadas, sufrimiento, pero también en otras identidades emergentes, en proceso de configuración. En otra una escuela periférica, un docente trae otro relato.

*En el video de la "Marcha de las gorras" que estaban viendo mis hijos  
encontré a un alumno, ex alumno, fue una pelea en la escuela y ganaron  
los que votaban para echarlo, yo lo quería a ese pibe...hubo profes que  
mejor no hablar, ...  
Cuando me contaron, te aseguro, no sé lo que sentí...  
Sabés que decían? Ese es uno de los mejores dirigentes en los barrios, es  
un groso! Es del colectivo de jóvenes por los derechos... trabaja con  
nosotros... no sabés lo que es ese pibe...!  
...desde que se empezaron a organizarse...el participaba en el barrio...!  
Es un groso...!*

Versiones otras de los mismos chicos, itinerarios otros en los que algo germinó, algo se quebró y algo ingresó. Trayectorias que invitan a abandonar las miradas cristalizadas, a profundizar la búsquedas de los intersticios, a dar las batallas necesarias por conocer los dónde están las semillas de otros destinos posibles para encontrar la ocasión de trabajar con ellas. En la vida cotidiana de los chicos se cruzan miradas de distinto cuño, invitaciones contrapuestas, y hay quienes - sujetos diversos, tal vez espontáneamente, sin objetivar sus intervenciones- se animan a participar de la disputa de sentidos que abren a otros destinos posibles.

### **Investigación, desigualdad y educación**

La desigualdad atraviesa el sistema educativo, las instituciones, las aulas, los espacios cotidianos, resquebraja instituidos homogeneizantes y se reconfigura en diversas categorías sociales e institucionales, permeando las prácticas, las tramas y procesos institucionales, se convierte a veces celdas cristalizadas que atrapan a los sujetos, otras son conjeturales, creaciones en construcción dinámica, móviles,

interpeladas e interpelables, en ebullición, espacios de elaboración que pueden avanzar en diversas direcciones, que exigen urgentes conceptualizaciones, intervenciones porque ofrecen posibilidades instituyentes. Y en esto las investigaciones pueden jugar un papel importante junto a los movimientos, las organizaciones, otras instituciones.

La investigación puede aportar elementos de inmenso valor para comprender los sentidos en juego, los vericuetos de las trayectorias, las significaciones imaginarias presentes y eficaces en las prácticas. Puede mostrar sus inflexiones y ofrecer conocimientos que permitan intervenir en los momentos y elementos claves. Registrar los cruces de discursos, amalgama de miradas, contradicciones en el campo educativo y disponerse a desentrañar esas disputas en el campo de la educación.

Necesitamos comprender las expresiones de las conflictividades actuales de la desigualdad en los territorios educativos; reconocer dentro del caleidoscopio complejo que hoy tenemos por delante, las batallas culturales actuales, las que forman parte de un cambio de época que no puede quedar sumergida sólo en la idea de crisis y devastación acuñada en los tiempos neoliberales; los actores sociales y escolares que han resistido y construido en tiempos de desasosiego merecen ese reconocimiento.

La investigación puede ayudar a identificar los obstáculos entre la desigualdad social y la igualdad como horizonte educativo, en las prácticas y en las instituciones, a desentrañar las tramas que la reproducen en las instituciones, que la instalan y naturalizan en las redes significantes que dan sustento a los supuestos y prejuicios que atrapan las miradas de los adultos, de los maestros y de los propios investigadores; puede ayudar a disputar cada día el límite de lo posible, disputando las categorías y los conceptos que aprisionan a los sujetos, los sentidos en las construcciones interpretativas, la objetivación de las condiciones de producción de los discursos científicos, contribuyendo a romper con las naturalizaciones, no sólo de la desigualdad misma, sino de los supuestos que nos posicionan pasivamente frente a su constatación.

Son tiempos de transformaciones: es necesario detectar los instituyentes, las invenciones, los indicios de lo nuevo y lo posible; tal como sostiene Patricia Redondo, recuperar otros registros sobre lo que acontece en las escuelas, los barrios y comunidades es ensanchar la mirada hacia un tiempo y un espacio en el que la educación de las nuevas generaciones tenga lugar para ser pensada, practicada, elaborada, desafiada...

Es necesario pensar una investigación capaz de mirar a los sujetos como “sujetos deseantes de nuevos futuros” y ello exige la elaboración de categorías que den cuenta de esos deseos, de esos itinerarios, de esas búsquedas..

La educación no cambia las condiciones materiales pero puede colaborar en abrir procesos simbólicos y subjetivos portadores de nuevos destinos; la investigación tiene la posibilidad de ayudar a descubrir sus claves.

## **Bibliografía**

Arendt, Hannah (1996). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre reflexión política*. Traducción Ana Poljak. Ediciones Península, Barcelona.

Carli, Sandra (2006). *Los dilemas de la transmisión en el marco de la alteración de las diferencias intergeneracionales*. Exposición Diplomatura Superior en Gestión Educativa Flacso. Publicación virtual.

Frigerio, Graciela y Margarita Poggi (2005). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Ediciones Novedades Educativas, Bs As.

Gentili, Pablo (2011). *Pedagogía de la Igualdad. Ensayos contra la educación excluyente*. CLACSO, Siglo XXI, Bs As.

Redondo, Patricia (2004). *Escuelas y Pobreza. Entre el desasosiego y la obstinación*. Paidós, Bs As.

(2006). *Igualdad y Educación. Escrituras entre dos orillas*. Del Estante Editorial, Bs As.

(2006): *Igualdad y educación. Un debate pendiente*. En La educación en debate: desafíos para una nueva ley, Facultad de Filosofía y Humanidades-UNC. Ferreyra Ed., Córdoba.

Sverdlick Ingrid (2010). El derecho a la educación y los movimientos sociales. Otras trayectorias educativas. En Misirlis, Graciela (comp.) Todos en la Escuela. Pensar para incluir, hacer para incluir.

Swampa, Maristella (2008). *Cambio de época. Movimientos sociales y poder político*. Siglo XXI, Bs As.