

nizaciones sociales de la comunidad y desprovista de los prejuicios que suelen impregnar las prácticas de los actores institucionales, construyendo un equilibrio que permita a la escuela integrar, retener, y ampliar los horizontes culturales que le propone el propio entorno de sus alumnos, sobre todo cuando nos referimos a contextos socioeconómicos desfavorables.

Finalmente, y a modo de conclusión quisiera retomar las palabras de Luis Enrique Lopez, al afirmar que "*cuando la educación se desentienda de los prejuicios y estereotipos que recogió de los sectores dominantes de la sociedad, contribuirá a que esta misma sociedad cambie su visión respecto de la diversidad y a que gradualmente se transforme en intercultural y comprenda que el racismo y la discriminación son trabas que impiden el desarrollo de nuestros pueblos. Sólo así estaremos en condiciones de formar ciudadanos interculturales que el mundo hoy exige*"<sup>21</sup>.

<sup>21</sup> LOPEZ, Luis Enrique: "Interculturalidad y educación en América Latina: Lecciones para y desde la Argentina" En: *Educación Intercultural Bilingüe en Argentina. Sistematización de experiencias*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Bs. As., 2004.

## Gubernamentalidad, vida escolar y violencia en emplazamientos urbano marginales.

Silvia Mariela Grinberg\*

### Resumen

Nos encontramos viviendo en épocas donde grandes masas de trabajadores se han convertido en masas de desempleados y, sus cuerpos, por lo menos desde ese punto de vista, tomando prestado un término de Butler, constituyen el ejército de los *cuerpos que no importan*. Ni como trabajadores ni como consumidores encuentran lugar; este es probablemente uno de los mayores dilemas de nuestra sociedad. Es en el marco de este debate que presentamos aquí resultados de investigación empírica que estamos realizando en escuelas emplazadas en contextos de marginalidad urbana. Nos concentramos, en este trabajo, en algunos de los rasgos que entendemos distinguen la vida en estas escuelas atendiendo, especialmente, a las configuraciones territoriales y de la cotidianeidad escolar con el objeto de describir y ofrecer algunas herramientas para la comprensión de las escenas de violencia que se producen en el acontecer de la vida diaria.

**Palabras claves:** Violencia - Gubernamentalidad - Vida escolar - Territorio abyecto

### Abstract

We are living in times that great masses of workers have turned into masses of unemployed and, their bodies, at least from this point of view, taking a Butler's term, constitute the *bodies that do not matter*. Neither as workers nor as consumers can find a place; this is probably one of the major dilemmas of our society. It is, in the frame of this debate, that here are presented the results from an empirical research that we're realizing in schools located in contexts of urban marginality. This paper examines some of the features, that we understand, distinguish the life in these schools attending,

\* UNPA-UACO-UNLU.

especially, to the territorial configurations and the every day life of these institutions. Our objective is to describe and to offer some tools for the comprehension of the scenes of violence that are produced day by day in school.

**Key words:** Violence – Governmentality - School life - Abject Territory

## 1. Presentación

La noción de gubernamentalidad fue acuñada por Foucault<sup>1</sup> para dar cuenta de las formas que asumía el ejercicio del poder y la producción de subjetividad hacia el siglo XIX. Según el autor se trataba de una nueva economía de la visibilidad del poder que a partir de aquí tendría por objeto a la población. Ahora, hasta qué punto en el presente esas formas de la conducción de la conducta construidas sobre la base de instituciones de encierro ligadas con la producción de cuerpos dóciles no están dejando lugar a otros modos y prácticas de subjetivación. En el clásico *Vigilar y castigar* Foucault, refería a la producción de cuerpos dóciles, de la fuerza de trabajo. Así, señalaba "...el gran panoptismo social cuya función es precisamente la transformación de la vida de los hombres en fuerza productiva<sup>2</sup>". Ahora, en nuestro presente está claro que ya no vivimos en épocas de capitalismo industrial donde masas de obreros se encuentran frente a la línea de montaje realizando el mismo movimiento corporal por segundo<sup>3</sup>. Esos cuerpos son otros cuerpos. Por lo menos para una parte de la población, ya no se trata de que "el tiempo de la vida se convierta en tiempo de trabajo, que

<sup>1</sup> FOUCAULT, M. "La gubernamentalidad". En: AA. VV, *Espacios de poder*. Ediciones La piqueta, Madrid, 1991.

<sup>2</sup> FOUCAULT, M. *La verdad y las formas jurídicas*. Gedisa, Barcelona, 2000, P. 137.

<sup>3</sup> WALLERSTEIN, I. *El futuro de la civilización capitalista*. Icaria Editorial, España, 1997. y, AMIN, S *Más allá del capitalismo senil. Por un siglo XXI no norteamericano*. Paidós, Bs. As., Argentina, 2003.

este a su vez se transforme en fuerza de trabajo y que la fuerza de trabajo pase a ser fuerza productiva..."<sup>4</sup>. Así, cabe preguntarse qué pasa con aquellas instituciones que, como la escuela, componían el juego de una serie de instituciones que, esquemática y globalmente, estaban ligadas con la producción de esos cuerpos.

Nos encontramos viviendo otras épocas donde esas grandes masas de trabajadores se han convertido en masas de desempleados, piqueteros, excluidos, marginados, vulnerables, población en riesgo, y/u otros muchos nombres que reciben y/o designan a quienes ya no tienen lugar en el mundo del empleo, de la industria<sup>5</sup>, y, sus cuerpos, por lo menos desde ese punto de vista, tomando prestado un término de Butler<sup>6</sup>, constituyen el ejército de los *cuerpos que no importan*<sup>7</sup>. Ni como trabajadores, ni como consumidores encuentran lugar; este es, probablemente, uno de los mayores dilemas de nuestra sociedad. No se trata de sujetos que no tienen lugar momentáneamente en el mercado de empleo. Se trata de sujetos que no tienen lugar en el mercado; esto es, no solo no consiguen a quien venderle su fuerza de trabajo sino que tampoco constituyen segmento de mercado que pueda devenir atractivo en la sociedad de consumo. Nos referimos, a un conjunto poblacional que está fuera sin estarlo, esto es, ex-

<sup>4</sup> Ibid. p. 136

<sup>5</sup> Al respecto ver, CASTEL, R. "From dangerousness to risk". En: *The Foucault effects*, BURCHELL, GORDON y MILLER (ed.) The University of Chicago Press, Chicago 1991. CASTEL, *La inseguridad social. ¿Qué es estar protegido?* Manantial, Bs. As., Argentina, 2004. CASTEL, *La metamorfosis de la cuestión social Una crónica del salariado*. Paidós, Barcelona, México, Bs. As, 1997. SENNETT, R. *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Anagrama, Barcelona, España, 2000.

<sup>6</sup> BUTLER, J. *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Paidós, Buenos Aires, 2002.

<sup>7</sup> Entre otros ver, SLOTERDIJK, P. *El desprecio de las masas. Ensayo sobre las luchas culturales de la sociedad moderna*. Pre-textos, España, 2002.

pulsada del mercado formal de la economía se ha visto enfrentada a resolver sus necesidades reproductivas de muy diversos modos, esto implica que son tercera o cuarta generación de desocupados<sup>8</sup>.

Es en el marco de este debate que presentamos aquí resultados de investigación empírica que estamos realizando en escuelas emplazadas en contextos de marginalidad urbana. Partiendo del supuesto que hemos asistido a profundos cambios en nuestra socialidad y de la escolaridad, verbigracia, pero no solo, las reformas educativas de los noventa, nos importa acercarnos a la descripción de los dispositivos pedagógicos y la producción de subjetividad en contextos de marginalidad urbana. En este artículo, nos concentramos, en algunos de los aspectos que, entendemos, distinguen la vida en estas escuelas atendiendo, especialmente, a las configuraciones de territorio y de la cotidianeidad escolar con el objeto de describir las escenas de violencia que tienen lugar en el acontecer diario. La investigación la estamos realizando en un barrio, clásicamente llamado villa miseria<sup>9</sup>, que se en-

<sup>8</sup> La noción de marginalidad urbana remite, así, a un conjunto de la población que "... en el mejor de los casos, era simplemente irrelevante para el sector hegemónico de la economía y en el peor, se convertía en un peligro para su estabilidad. Esto le plantea (ba) al orden establecido el problema político de la gestión de esos excesos no funcionales de mano de obra, a fin de evitar que se volvieran disfuncionales", En: NUN, J. *Marginalidad y exclusión social*. Fondo de Cultura Económica, Bs. As., México, 2001p.264.

<sup>9</sup> La bibliografía suele distinguir asentamiento planificado de la villa miseria. El primero remite al asentamiento que incluye una toma del predio por parte de los actores quienes plantean un loteo que continúa la planificación de los barrios linderos. Se procede a la construcción de veredas y trazado de manzanas y a la división de terrenos. En general, los vecinos dejan espacio para la construcción de la escuela y la sala de primeros auxilios, como así también se prevé una cancha o plaza. La construcción de la infraestructura barrial es de carácter colectivo. En cambio, en la Villa miseria se procede por la ocupación de carácter individual, denominada hormiga. Cada grupo familiar llega al predio por su cuenta, levanta su vivienda en las condiciones que puede y no existe una organización urbanística al interior del barrio, no hay calles sino

cuentra en el límite entre el primer y segundo cordón del conurbano bonaerense<sup>10</sup>. El trabajo de campo consiste en la realización de entrevistas a los distintos actores (docentes, directivos, trabajadores auxiliares, padres y estudiantes) y observación no participante tanto en el barrio como en las dos escuelas de educación básica que allí funcionan.

Entendiendo que la violencia se presenta de modos muy diversos, entre otras como violencia de estado, como violencia resultado de la marginación, como violencia simbólica, aquí nos centramos en aquellos actos y actitudes que se producen en el propio devenir de la vida escolar y que constituyen o terminan produciendo hechos violentos (pegarse, gritarse, romper bancos, etc.). Siguiendo a Kaplan<sup>11</sup> no hay una forma de la violencia en la escuela y la búsqueda de su desustancialización, nos importa ofrecer algunos elementos que puedan ayudar a su comprensión. Las notas que siguen, justamente, se dirigen en esa dirección.

## 2. Gobierno, violencia y abyección

Lo abyecto, según Butler, designa "aquellas zonas invivibles, inhabitables de la vida social que, sin embargo, están densamente pobladas por quienes no gozan de la jerarquía de los sujetos, pero cuya condición de vivir bajo el signo de lo invivible es necesaria para circunscribir la esfera de los sujetos. Esta zona de inhabitabilidad constituirá el límite que defina el terreno del sujeto; constituirá ese sitio de identificaciones temidas contra las cuales —y en virtud de las cuales— el terreno del sujeto circunscribirá su propia retención a la autonomía y a la vida. En este sentido, pues, el sujeto se constituye a través de la fuerza de la exclusión y la abyec-

pasillos, ni se planifican con anterioridad los espacios colectivos; la escuela o la sala de primeros auxilios, aparecen con posterioridad a la ocupación. Ver entre otros, Hugo Ratier, *Villeros y villas miserias*, CEAL, Buenos Aires, 1974.

<sup>10</sup> En el punto 2.1. caracterizamos el barrio.

ción, una fuerza que produce un exterior constitutivo del sujeto, un exterior abyecto que, después de todo, es interior al sujeto como su propio repudio fundacional<sup>12</sup>.

Así, la imagen del *homo sacer* nos permite describir junto con Agamben<sup>13</sup> la suerte y derrotero de la subjetividad; *homo sacer* es aquel cuya vida es sagrada, pero a la que cualquiera puede darle sacrificio sin cometer homicidio, por lo que es arrojado a un afuera sin afuera de modo que la sacralidad de su vida se traduce en un estar arrojado a su propia suerte sin lugar en el que ni por el que anclar su vida en el mundo. Se constituye proponemos aquí, en espacio abyecto, sitio excluido, zona de inhabilitación y, por tanto, de espectro amenazador para y en la producción de subjetividad, dando forma a aquello que Bauman<sup>14</sup> denomina la economía política de la incertidumbre. Son esos espacios invivibles, esos modos de existencia los que devienen abyectos, zonas y territorios de vergüenza, *egos* no empleables ni educables que, a la vez, funcionan como frontera que circunscribe y define el territorio de la subjetividad.

Si la biopolítica decimonónica<sup>15</sup> expresaba el hacer vivir y dejar morir, en nuestro presente, entendemos, se produce una operatoria diferente que se expresa como *dejar vivir y dejar morir*. La vida se entiende como el resultado de decisiones, construcciones y elecciones que debemos realizar si queremos mantenernos en el mundo de la vida o, quizá sea más preciso decir: si queremos mantener nuestra vida en este mundo. Siguiendo a Dean<sup>16</sup>, si el siglo XIX supuso un proceso de

<sup>11</sup> KAPLAN, C. "Violencia en el ambiente escolar", En: *XVI ISA World Congress of Sociology* Durban, South Africa, 23-29 July 2006.

<sup>12</sup> Butler, op. cit, p.20.

<sup>13</sup> AGAMBEN: G. *Homo Sacer. El poder soberano y la nuda vida*. Pretextos, España, 1998.

<sup>14</sup> BAUMAN, Z. *La sociedad individualizada*. Ediciones Cátedra, Madrid, España, 2001. y *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Siglo XXI editores, Buenos Aires, Argentina, 2003.

<sup>15</sup> FOUCAULT, M. *Defender la sociedad*. Fondo de Cultura Económica, Argentina, 2000b.

<sup>16</sup> DEAN, M. *Governamentality. Power and rule in modern Society*. Sage publications, London, 1999.

gubernamentalización del Estado, ahora se trata de la gubernamentalización del gobierno<sup>17</sup>. Un gobierno reflexivo que actúa en y sobre los procesos porque es allí donde los riesgos ocurren y deben ser reencauzados. Son los sujetos quienes deben asumir ese desafío del reencauzamiento en donde el excluido es, precisamente, el individuo que se ha vuelto incapaz de auto-gerenciarse, de capitalizar su existencia o quizá debamos decir que el cálculo le ha fallado.

El *hacer vivir* de la biopolítica moderna se enlazaba con uno de los aspectos clave de la promesa del contrato social, ahora es el Estado, como garante y preservador de la vida, quien ha quedado en entredicho. Cuestión que con la crisis del Estado de Bienestar fue su expresión más clara; al decir de Wagner "la idea subyacente de la política social era la socialización del riesgo, o *viceversa*, el aumento de la seguridad como medio para garantizar la vida cotidiana de los trabajadores y ahorrar inquietudes políticas a las élites"<sup>18</sup>. La violencia es un exterior constitutivo de las sociedades y del Estado moderno; imágenes como la del *hombre lobo del hombre*, o las diferentes definiciones del Estado, tanto marxistas como weberianas, incluyen de modos diversos un componente de dominación y violencia. Así, al decir de Benjamin es la "propia naturaleza violenta que desde sus orígenes lo caracteriza... El derecho lo sanciona porque intenta evitar acciones violentas a las que teme enfrentarse"<sup>19</sup>. Así, la se-

<sup>17</sup> Respecto de los estudios sobre la gubernamentalidad ver, ROSE, N. (1996) *Inventing our selves. Psychology, Power and Personhood*. Cambridge University Press, Cambridge. (1999) *Powers of Freedom. Reframing political thought*. Cambridge University Press, United Kingdom. (2003) "Identidad, genealogía, historia" En: *Cuestiones de identidad cultural*, HALL, S. y DU GAY, P. (comps.) Amorrortu editores, Buenos Aires.

<sup>18</sup> WAGNER, P. *Sociología de la modernidad*. Herder, Barcelona, 1997, p. 178.

<sup>19</sup> BENJAMIN, W. *Iluminaciones IV. Para una crítica de la violencia y otros ensayos*. Ediciones Taurus, España, 2001, p. 35. LÖWY, M. *Walter Benjamin. Aviso de incendio*. Fondo de Cultura Económica de Argentina, Argentina, 2002.

guridad, o si se quiere su contracara la inseguridad, constitutivo de la vida urbana, del moderno capitalismo, sigue presente en nuestros días; sin embargo, aquella barbarie que se encontraba allende las fronteras y que había civilizar y arraigar en las devenidas viejas instituciones de encierro, hoy *circula en nuestras calles*. En la forma de la cinta de moebius ya no hay fuera-dentro.

Ahora, lo abyecto no sólo constituye un proceso de materialización que se estabiliza a través del tiempo y produce el efecto de superficie, de frontera que es la subjetividad sino también supone prácticas de reiteración y desestabilización. “En virtud de esta misma reiteración se abren brechas y fisuras que representan inestabilidades constitutivas... la fuerza que deshace los efectos mismo mediante los cuales se estabiliza...”<sup>20</sup>. Esta definición de lo abyecto nos importa, especialmente, porque creemos que nos puede ayudar a comprender muchas de las prácticas y relaciones que observamos en la vida barrial y escolar en aquellos espacios que según entendemos pueden definirse como espacios de frontera, de y en el margen, que configuran los emplazamientos urbano/marginales.

De hecho, proponemos que muchas de las prácticas que son leídas como violentas se constituyen en y como brechas y fisuras de las mismas prácticas de definición, materialización y estabilización de lo abyecto. Asimismo, si el gobierno de la conducta se presenta como dejar vivir y dejar morir, en este trabajo entendemos que esas brechas constituyen parte integral de la lucha por el *autohacerse* que caracteriza la vida de jóvenes y adultos en la zona de lo abyecto.

### 2.1. Territorios abyectos: de la colonia a lo colonizado

Los estudios sobre traza urbana no son nuevos y de alguna forma podríamos decir que aparecen con el nacimiento de

<sup>20</sup> Butler, op. cit. p. 29.

la vida urbana. Desde un preocupado Haussmann<sup>21</sup> por la organización del espacio de la París decimonónica hasta los estudios cada vez más importantes que se realizan en el cruce de diversas disciplinas sobre vida urbana y territorio es posible identificar un amplio campo de trabajos de investigación sobre la cuestión. Trabajos que desde ya rebasan a aquellas disciplinas más clásicamente ocupadas sobre la temática como lo ha sido la geografía y la arquitectura. Es en ese lugar de nuevos cruces disciplinares donde y desde el que es posible entender algunas de las dinámicas que marcan y enmarcan muchos de los espacios más degradados de la vida urbana de la Ciudad de Buenos Aires y sus alrededores.

La traza territorial de la región se remonta a Juan de Garay, fundador de la ciudad de Buenos Aires en el año 1571, quien demarca gran parte de las rutas y muchas de las zonas que todavía hoy pueden distinguirse en la ciudad. Juan de Garay, colonizador, traza entre otras tantas rutas el *camino po do viene de la ciudad de Santa Fe* actual Av. Márquez<sup>22</sup>. De un lado, las chacras, del otro los bañados, donde se escondían guaraníes, querandíes y araucanos de la autoridad colonial.

Es en este espacio donde se desarrolla nuestro trabajo de investigación. Así, la zona de la que estamos hablamos tiene una primera demarcación, hoy todavía distinguible, en aquella traza que realiza la colonia española en la región. De alguna manera se establece la marca, la frontera entre, aquello que años más tarde se denominará, la oposición civilización barbarie.

Con esa marca de origen, a lo largo del tiempo, esta zona, denominada actualmente *región del río Reconquista*, devino

<sup>21</sup> Ver entre otros, ORTIZ, R. *Modernidad y espacio. Benjamin en París*. Editorial Norma, Buenos Aires, 2001.

<sup>22</sup> Se trata de una avenida que atraviesa la periferia de la Ciudad de Buenos Aires. Esta zona, el conurbano, constituye el distrito político más importante de la provincia de Buenos y del país y, entre otros aspectos, concentra los índices de indigencia más altos de la Argentina.

zona donde escondite y donde esconder; zona de escape pero también de acorralamiento. La autoridad colonial no entraba a la zona porque eran bañados y sus caballos se hundían, por lo que era buen lugar para esconderse; pero, el colonizado tampoco podía salir, o, más bien, si salía podía ser *atrapado* por la autoridad colonial. Lugar escondite, lugar acorralado.

En el presente, la posición de los sujetos no es muy diferente: terreno degradado desde el punto de vista inmobiliario, terreno de escondite para muchas de las *tribus* urbanas<sup>23</sup>; la autoridad, otrora colonial, en el presente policial, entra muy poco a estas zonas y muchas de esas entradas se traducen en enfrentamientos.

Las notas del bañado quedan en el recuerdo de sus habitantes, pero en la forma de los bañados del siglo XX. Una de las anécdotas más contadas es cuando el Obispo de la zona fue al barrio a bendecir el lugar porque ya no se inundaría más y en ese mismo instante se largó a llover tanto que ese obispo tuvo que salir en canoa.

Los bañados del siglo XVI se transformaron en cinturón ecológico, eufemismo de basurero, devinieron en terrenos rellenos con la basura de la urbe; rellenos una y otra vez<sup>24</sup>. Es esto lo que permite entender cuando uno camina por las calles/pasillos por qué muchas de las ventanas se transformaron en puertas y/o por qué muchas casas son pozos. Se fue y se va relleno el terreno una y otra sobre la base de casas ya levantadas. Y esto provoca que la escuela, por supuesto, tenga que cerrar sus puertas por las aguas estancadas que, periódicamente, se juntan en y alrededor del edificio.

<sup>23</sup> MAFFESOLI, M. *El tiempo de las tribus*. Icaria Editorial, España, 1998.

<sup>24</sup> En esta zona funciona el CEAMSE (Coordinación Ecológica Area Metropolitana Sociedad del Estado) que consiste en una empresa de gestión de los residuos sólidos urbanos, mediante la aplicación del método de relleno sanitario e implementando políticas de reducción, minimización y reciclaje de los residuos que provienen del área metropolitana de Buenos Aires, Ciudad de Buenos Aires y Conurbano Bonaerense.

En paralelo a esa *ruta del pan a llevar* que trazó Juan de Garay hoy hay una autopista que no sin cierto eufemismo se llama *camino del Buen Ayre*. Antes el colonizado salía a interceptar las caravanas que llevaban materia prima hacia el puerto, en el presente lo *pibes* salen a tirar piedras, a buscar comida a la *quema*<sup>25</sup> y las bandas también se esconden de la policía.

Gran parte la población, incluyendo a los jóvenes que concurren a la escuela, no tienen documentos; esto es desde el punto de vista de su existencia civil, ciudadana, no tienen ningún reconocimiento son literalmente inexistentes. Cabe aclarar que no se trata de inmigrantes ilegales. Así, recuperando la imagen de Butler, respecto de los procesos de producción del género, la autora señala que esa construcción “opera apelando a medios *excluyentes*, de modo tal que lo humano se produce no sólo por encima y contra lo inhumano, sino también a través de una serie de forclusiones, de supresiones radicales a través de la que se les niega, estrictamente hablando, la posibilidad de articulación cultural. De ahí a que sea insuficiente sostener que los sujetos humanos son construcciones, pues la construcción de lo humano es una operación diferencial que produce lo más o menos humano, lo inhumano, lo humanamente inconcebible. Estos sitios excluidos, al transformarse en su exterior constitutivo, llegan a limitar lo humano y a constituir una amenaza para tales fronteras, pues indican la persistente posibilidad de derrumbarse y rearticularlas<sup>26</sup>”.

<sup>25</sup> Quema es el nombre que recibe en el barrio la zona el CEAMSE. Allí concurren las familias todos los días a buscar la comida que llega, especialmente, de los supermercados.

<sup>26</sup> Butler, op. cit. p. 26

### *La ocupación del barrio en el siglo XX*

El proceso de ocupación de la zona ya entrado el siglo XX se corresponde *vis a vis* con el devenir la vida económica del país. En esta región, partido de Gral. San Martín, esto se observa con especial crudeza ya que nos referimos a uno de los municipios que, hasta fines de los años setenta, era epicentro industrial del conurbano bonaerense, donde todavía, hoy, al entrar se puede ver un gran cartel que dice *Bienvenido a la Capital de industria*.

La ocupación de esta zona *abyecta* se produce en un movimiento paralelo que involucra: el crecimiento y llegada de cada vez más gente a vivir a la zona, por un lado, y el cierre de las fábricas, por el otro. Así, en esta zona contrastan la sobrepoblación de un espacio y la *desertificación* del otro.

Como lo expresó un vecino que llegó al barrio en plena dictadura militar, coincidente con uno de los momentos de mayor crudeza de crisis económica: *"En aquel tiempo era obispo de San Martín monseñor Menéndez y el vino junto con el intendente de facto que era Fragni, cuando empezó a traernos con los camiones del ejercito... Nos erradicaron de las villas de San Martín, Sauce, esa que estaba sobre Panamericana, otras de acá... Nos transportaban con los camiones del ejército y se le daba un lote a cada familia..."*

Así, este movimiento de población de la zona que se corresponde con las distintas etapas y momentos económicos que ha vivido el país. La primera llegada de gente a la zona está ligada con la construcción de un barrio obrero, en los años cuarenta, en pleno apogeo de la sustitución de importaciones. De ahí en más la gente llegará como recuerda este vecino en camiones o en trenes, a través de la acción directa de reubicación de la población por parte del Estado, o, como en últimos años, por cuenta propia; sujetos que van llegando de uno en uno, pero, en un movimiento continuo. Todos los días, todas las semanas hay nuevas casillas, nuevos pasillos en la zona.

Cada uno de estos momentos se realiza e impacta de forma diferente en la vida barrial. Si bien, esto excede la temática que nos importa tratar aquí, interesa señalar que estos movimientos migratorios cada vez más constantes son también más desarticulados y, por tanto, más difíciles de proceder a algún tipo de organización territorial.

Asistimos, en el presente, a una forma de ese dejar vivir en el que pareciera que el Estado ya no actúa procurando garantizar y/o proteger la vida. Los barrios constituyen zonas de indocumentados que en forma silenciosa llegan allí y, como otrora lo guaraníes, mientras no crucen la frontera y molesten en el afuera, podrán transitar lo pasillos sin ser molestados. Del otro lado, eso sí, deberán cuidarse porque, de hecho, constituyen el grupo de los cuerpos que no importan, masas de indocumentados, NN.

Esto, según creemos, no debería leerse como que el Estado ha renunciado a su función de administración de lo social, así como que haya renunciado a su función educadora sino que, más bien, se trata de cambios en los términos del contrato, en las formas de realización de esas funciones, en el ejercicio del poder que traslada el hacer vivir a dejar vivir transformando el problema del gobierno en autogobierno.

### *2.2. Las formas de lo escolar abyecto*

Probablemente lo abyecto en la escuela se presenta, se produce de modos muy diversos. Abyecto es el afuera escolar, abyecta es la escuela, abyecta es la población.

La escuela y, por cierto, gran parte los sujetos se encuentran entre la malla de la prebenda y el clientelismo político; probablemente, porque es la única institución pública que existe en estas zonas. En los últimos años, de hecho, la escuela se ha vuelto, cada vez más, la expresión de la presencia del Estado en estos enclaves que se caracterizan por tener escasa urbanización formal (trazado y reconocimiento público, servicios, alumbrado público, etc.); de hecho en algunos ca-

sos, la escuela es la única expresión de la presencia estatal. En los mapas oficiales estas zonas, densamente pobladas, no existen, figuran como terrenos baldíos, deshabitados, pero con una escuela en el medio.

La escuela expresa, así, la forma en que el Estado se hace presente en estos barrios<sup>27</sup>. No sólo porque es una institución de clara regulación estatal sino también porque es en y a través de la escuela que llegan gran parte de los programas oficiales a la población y al barrio (tanto de la cartera educativa como de otras carteras tales como trabajo y desarrollo social). En las escuela se distribuyen zapatillas, cuadernos, hojas y gomas de borrar, planes sociales, así como, becas y este año comenzó a abrirse los fines de semana para el desarrollo de programas provenientes del Ministerio de trabajo de la Nación.

Los desocupados que acceden a algún tipo de plan trabajar tienen que cumplir contraprestaciones, muchos y muchas, en la escuela. Asimismo, la asistencia a la escuela es condición de acceso a algunos de los planes, así como que en algunas situaciones la asistencia a la escuela es requisito para obtener la libertad condicional.

### *La vida escolar*

Como supo describir Kant, tiempo y espacio son las categorías a priori, los dos aspectos constitutivos y estructurantes de nuestra vida en el mundo. Ambas han sido las categorías constitutivas de las instituciones modernas, asignaciones de espacio y mediciones del tiempo. Gran parte de la administración de la vida social, de la vida urbana, supuso una profunda reorganización de ambos aspectos.

La vida escolar no sólo no quedó exenta de esto sino que contribuyó a la estructuración de gran parte de nuestra sub-

<sup>27</sup> Ver entre otros, DUSCHATZKY, Silvia *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*. As. Paidós, Buenos Aires, 1999.

jetividad en torno de una certera distribución de los cuerpos en el espacio, privado y público<sup>28</sup>, así como a la eficiente seriación del tiempo. La racionalización en el uso del espacio y del tiempo son de hecho las notas características de la moderna vida capitalista y de la moderna escuela capitalista.

La biopolítica, el hacer vivir y dejar morir, de la que hablaba Foucault, implicó, fuertemente, volver productivos a los cuerpos y la escuela cumplió un papel central en ese proceso. Ahora, con qué nos encontramos en la vida en estas escuelas, en estas aulas, que en el siglo XXI quienes concurren son tercera o cuarta generación de desocupados cuyos cuerpos ya no se requieren dóciles, o, por lo menos, no en el sentido que lo habían sido en el marco del capitalismo industrial.

Es aquí donde nos referimos a la formación de la subjetividad, de lo abyecto en contextos de marginalidad urbana, o, incluso, donde lo abyecto creemos puede remitirse tanto a la configuración territorial como la escuela y no sólo por la falta de presupuesto. El aula no es reticular, los alumnos ya no se sientan uno detrás del otro; los bancos no sólo no son pupitres sino que las mesas y las sillas son las que hay, las que sobrevivieron. Los alumnos se sientan en fila, en ronda, en fila mirando hacia el pizarrón, en fila mirando a la ventana, uno solo en un rincón. En otras palabras, la distribución y organización del espacio del aula, en cierta medida, es como la del barrio, ocurre de hecho; a medida que la gente va llegando se va ubicando donde encuentra un espacio y como puede. Un día un alumno llega y se sienta de un modo, otro día ese mismo alumno llega y se sienta en otro lugar y en el banco que encontró. No hay tal cosa como un sentarse en un banco determinado, uno tras de otro. De alguna manera es, se hace.

De hecho, si un día todos los alumnos inscriptos concurren a clase no tendrían donde sentarse ya que es muy

<sup>28</sup> No sólo se trata de la racionalización de la urbe sino también el espacio privado se racionaliza e incluso podríamos decir se vuelve funcional (Ver entre otros Ortiz, 2000).

raro que en las aulas haya la cantidad de sillas que se requiere para que todos los alumnos que figuran en el registro se puedan sentar. Esto no solo no ocurre en las aulas, sino tampoco en los espacios comunes como el SUM (salón de usos múltiples) donde se realizan los actos escolares o el comedor. En ambos casos una importante cantidad de estudiantes, padres y docentes permanecen parados. Es, justamente, por la falta de sillas y mesas que los turnos para el almuerzo se distribuyen de modo tal que algunos grupos empiezan a comer a las 15 hs.

La cuestión que queremos resaltar es una lógica de funcionamiento que ya no se preocupa por la distribución ordenada de los cuerpos, se trata más bien de un andar que se va haciendo en donde los sujetos se van ubicando a medida que van llegando como pueden. En el aula, en los patios, en el comedor, en los actos, en el barrio. En la vida.

La sanción, si es que ocurre, remite a evitar que las cosas se salgan de control. Así, en el patio un chico le pega a unas niñas, a unos niños, el mismo chico le pega a otros niños, a otras niñas en el comedor y en la hora de inglés, de música... Esto ocurre por varios días y semanas, hasta que en un momento las niñas se quejan con el maestro, el maestro no sabe qué hacer porque "*con él se porta bien*". Todos van a hablar con la directora, ella les promete que luego de terminar la reunión en la que está va a ir al aula a hablar con el chico, con los maestros, con los compañeros. Pero antes de que la directora alcance a terminar la reunión vienen todos (ahora los docentes) a decirle tenemos que hablar y ver qué hacemos con este chico. La cuestión ya se había salido de control y las niñas, los niños se habían empezado a defender... Al final, se decide que el maestro y la directora van a hablar con este chico y por lo que cuentan después de esa conversación este alumno se calma. Aquí, una cuestión a resaltar gran arte de las escenas que suelen leerse como violencia o mal comportamiento muchas veces obedecen a llamar la atención, a que alguien se ocupe, te mire aunque sea para retarte.

De hecho, la escuela es muchas veces caja de resonancia y de escucha. Claro que esta es una de las tantas escenas que ocurren a diario en la escuela. La vida escolar discurre en un constante vaivén y, por supuesto, su administración se parece mucho al malabarismo. Por lo que, mucho de lo que ocurre si no alcanza a producir incendio alguno, si nadie grita muy fuerte, ocurre. De alguna manera, frente a la imposibilidad de ocuparse todo, la vida escolar se dirime en un vaivén y son los sujetos quienes librados a su propia suerte se deben buscar la forma de sobrevivir.

Esta imagen es, creemos, la versión en miniatura del lugar y la relación que se establece entre el Estado y estas zonas abyectas. Mientras que nada estalle, no se salga de control la vida social discurre con *absoluta normalidad*, hasta que algo, a veces una chispa, produce un estallido y los medios se ocupan de la zona y se produce un pequeño (gran) escándalo. Luego todo vuelve a la *normalidad* y se tratará de evitar las cosas se salgan de control.

Al respecto, conviene comentar que no se trata de la voluntad o interés que pueda o no tener el equipo de docentes; es muy difícil, incluso, para la más grande de las voluntades atender simultáneamente las necesidades constantes que se plantean. De hecho, en realidad, es gracias a esas voluntades que trabajan a diario que las cosas no se salen más de control.

Así, hablamos de la violencia, de los violentos pero también recordemos que solo cuando los grupos de desocupados se convierten en piqueteros y cortan calles, sólo en ese momento, alguien se ocupó de ellos. De modo que es en las fisuras que supone la *economía política de la incertidumbre*, en la lucha que supone el *hacerse vivir*, en la resistencia que supone lo abyecto, el hacer ruido constituye una práctica central. Frente a la cultura popular entendida como sumisión nos encontramos ante prácticas que, justamente, se constituyen como su contrario. Así, como respuesta a un pasado negado, reprimido y olvidado se levantan acciones que en la lucha cotidiana por sobrevivir constituyen prácticas de resistencia y lucha.

Veamos el siguiente ejemplo: *en una de las escuelas en cuestión se crea un grado especial para chicos cartoneros que necesitan del certificado escolar pero que justamente por esas condición no pueden concurrir a la escuela. Así se crea un grado a contraturno. La cuestión es que a la escuela no le asignan en ese horario cargos (por ejemplo de preceptores) que se ocupen de ese grupo en ese horario; de modo tal que si algún profesor falta, esos chicos se quedan solos. Si esto ocurre en dos horas seguidas de clase al poco tiempo se verá a esos chicos dando vuelta por los pasillos, por supuesto, gritando y corriendo.* En el relato de los actores escolares se trata del grupo de violentos. Claro está que muchas de las actitudes solo pueden definirse de ese modo. Ahora, como se puede observar se trata de lo abyecto dentro de lo abyecto; de una escuela que en la búsqueda por garantizar la obligatoriedad escolar crea un horario más acorde. Esa escuela, que podría no haber abierto ese grado (sólo dependió de la voluntad de quienes allí trabajan), no tiene los cargos ni las designaciones docentes mínimas e indispensables para garantizar el desarrollo de la vida escolar. Así, estos estudiantes, como, probablemente, cualquier estudiante, llegado un momento *convierten el aburrimiento*, pero también la demanda por las mismas condiciones que sus otros compañeros, en gritos y corridas por los pasillos. Efectivamente, en el siguiente año este mismo grupo que cuenta con cargos docentes y de tutoría que los atiendan, ha dejado de ser el grupo de violentos.

### *La vida en las aulas*

Pero esto no sólo ocurre con aquello que en los últimos tiempos se llamó normas de convivencia. La enseñanza y el aprendizaje discurren del mismo modo.

La vida en el aula es también un ir y venir. Las clases se suceden con alumnos que en todo el día no abren la carpeta o el cuaderno, otros que la abren un rato y otros que directa-

mente atienden durante todo el tiempo y que incluso muestran preocupación e interés.

Es importante señalar que estos grupos no se componen siempre con los mismos alumnos. En una hora un alumno puede estar atento y en la otra no. También un alumno puede pararse, buscar al docente para que le explique algo acerca de lo que está haciendo pero si no recibe respuesta o la atención que buscaba, vuelve a su banco y cierra el cuaderno. Como hemos dicho, el hecho de que no reciba respuesta del docente no obedece a que este sencillamente no le presta atención; el aula, también, es una vaivén en el que hay que hacer malabarismos. Es probable que el docente haya estado atendiendo en paralelo a otros alumnos, a alguien que entró pidiendo algo al aula y que, justamente, por todo eso a ese chico no haya podido atenderlo.

Así, al igual que con la escena anterior, el aprendizaje ocurre de una forma que termina dependiendo de que el alumno haya, de alguna manera, insistido, que ese día haya decidido que tenía ganas, o, sencillamente que se dio de este modo. Pero, qué ocurre con los alumnos que no hacen la tarea escolar. Muchas cosas. Están quienes se quedan callados todo el día y si no fuera porque uno los está mirando dudaría que estén; pero, también, están los otros, los que hablan, los que se levantan, los que van de un banco a otro, los que se aburren. Así, veamos la siguiente escena: *un alumno de 4to. grado es enviado por la maestra a dirección. Cuando este alumno llega la directora le pregunta qué pasó. Este no contesta hasta que en un momento cuenta que había estado haciendo la tarea que la maestra puso en el pizarrón pero que al terminarla aburrido y se puso a jugar con un compañero; en síntesis, en un momento el juego incluyó manos y se pelearon.* Qué había pasado. La maestra teniendo que atender a todos los alumnos en forma paralela cuando se quiso dar cuenta tenía a esos chicos, por largo rato, sin hacer nada de lo que se supone tienen que hacer y, aburridos, una cosa lleva a la otra, terminaron peleándose.

En cierta medida todavía es un milagro que en estas escuelas, a la deriva y arrojadas a su propia suerte, todavía haya chicos que aprendan a leer y escribir. Un docente de primer grado tiene que administrar aulas de alrededor de 30 chicos (sino cierran la sección) y, a todos, en paralelo enseñarles a leer y escribir. Es un secreto a voces que la alfabetización, si ocurre, se produce en el tercer año de la educación básica.

Lo que no se observa, es la sensación de aprovechamiento del tiempo, de apuro, del tiempo útil; el tiempo, las horas se suceden. Uno puede estar parado en la puerta de la escuela un tiempo largo esperando que alguien llegue a abrirla. Al igual que espera el alumno que le contesten a su pregunta, los padres, pero también los maestros y directivos que alguien se ocupe de lo que allí ocurre. Y es entre todas esas dinámicas que la vida escolar, como la del barrio, se produce y reproduce entre la desidia que deviene cuando nadie se ocupa de aquello que devino abyecto.

La suerte de la escuela, de quienes allí trabajan, de los estudiantes, de sus familias, queda totalmente dependiente de la voluntad individual y de lo que en la suma de esas voluntades todavía puede hacerse. Ahora, y esto queremos enfatizarlo, la reproducción material y simbólica de la vida, en estos territorios de marginalidad, depende absolutamente de las posibilidades de cada quien. De modo que a diferencia de muchos de los planteos que cuestionan, a través del concepto de resiliencia<sup>29</sup>, la capacidad que tienen estos sujetos de enfrentar las condiciones adversas en que viven aquí queremos proponer que es, justamente, esa alta capacidad aquella que mantiene al barrio, a la escuela, a docentes y alumnos en pie. Y, probablemente esto es lo que se enseña y aprende todos los días en las formas que asume la vida escolar: arrojados a la propia suerte se trata de hacerse vivir, de autocuidarse, autosalvarse, autoprotgerse de resistir.

<sup>29</sup> Al respecto ver, HENDERSON, N. y MILSTEIN, M. *Resiliencia en la escuela*. Paidós, Buenos Aires, Barcelona, México, 2005.

### 3. Algunas reflexiones finales

Es aquí, donde recuperamos la idea del *homo sacer*, del dejar vivir y dejar morir que proponemos en el presente está asumiendo la economía de la visibilidad del poder. Y, en ese marco las formas de la producción de la subjetividad en territorio abyecto se caracterizan por, justamente, dinámicas en donde los sujetos y las instituciones en que están quedan arrojados a su propia suerte.

Así, al igual que quien ha quedado desocupado el tiempo de la vida escolar transita aletargadamente, ya no hay a dónde llegar, a dónde cumplir horario, no hay un tiempo que aprovechar. El ritmo al que adaptarse ya no es el de la máquina que no para, el cuerpo que debe someterse al ritmo de la cinta. El ritmo, el tiempo es aquel que pasa, que hay que aprender a hacer que pase; estar sentado horas mirándolo pasar.

Los conflictos, en el caso de la cadena de enunciación que aquí estamos abordando, son resultado de sujetos que no logran ser contenidos, o, quizá debamos decir para estar a tono que no consiguen autocontenerse. Incluso que buscan la forma de hacer algo cuando se aburren. Así, ocurre cuando clase y sin hacer nada empiezan a darse esas situaciones que se encadenan y terminan con peleas; o como en una de las escenas relatadas los alumnos buscan en la escuela la contención y terminan gritando fuerte.

Es en ese hacerse vivir que muchas veces las cosas se salen de control; escenas que a diario pueden traducirse en cadenas de hechos de violencia. Asimismo, las prácticas de resistencia, incluso de hacerse oír desencadenan en hechos que, si bien, es innegable su carácter de violencia creemos que es necesario leerlas en una clave más amplia que involucre las dinámicas de la producción de subjetividad, de ejercicio del gobierno en territorio abyecto.

En este trabajo hemos intentado describir cómo es en estas tramas de la vida barrial y escolar, en el propio transcurrir de la cotidianeidad, que entre la apatía y la desidia de una

sociedad para la que un 20% de población no le importa, se produce y reproduce la marginalidad pero también las múltiples escenas de la violencia.

## **RELACIONES DE GÉNERO**