



**UNSAM**  
UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
SAN MARTÍN

***Compañeros maestros, compañeras maestras***

Una etnografía sobre la construcción política de lazos de valor comunitario y de vinculación con el Estado en un barrio del conurbano bonaerense

Tesis para optar por el título de Magister en Antropología Social

Autora: Lic. María Alejandra Martínez  
Directora: Dra. Julieta Gaztañaga

Ciudad Autónoma de Buenos Aires  
Octubre de 2019

## Resumen

Esta tesis trata sobre la construcción política de lazos de valor comunitario y de vinculación con el Estado a través de examinar cómo los actores sociales involucrados con "La Escuelita", una organización de gestión educativa ubicada en dos localidades del partido de Vicente López (La Lucila y Olivos), producen de manera cotidiana la política al construir compromisos, acuerdos, tomas de posición, intervenciones y discusiones, que configuran espacios sociales relacionales de imaginación y configuración de proyectos políticos, tanto para los miembros de la organización como entre éstos y los habitantes de los barrios en los que aquella se inserta, y entre éstos y otras organizaciones locales y agencias estatales.

La tesis se inscribe en un campo de discusión relativo a los estudios sobre experiencias de acción política, militancia, activismo y diversas formas de hacer política colectiva de organizaciones sociales en torno a la aplicación, la demanda o el rechazo de diferentes políticas públicas. Desde una perspectiva etnográfica interesada en comprender cómo las nociones se actualizan en la vida cotidiana de los sujetos, el análisis se centra en la observación participante, en las trayectorias personales y en las interacciones cotidianas y formas en que los actores experimentan, narran y viven el compromiso con ese proyecto político.

**Palabras claves:** Etnografía – Educación Popular – Programas Sociales – Estado - Procesos políticos

# Índice

<b>Agradecimientos</b> .....	p. 2
<b>Introducción</b> .....	p. 5
Metodología .....	p. 21
El trabajo de campo.....	p. 24
Estructura de la tesis .....	p. 26
<b>Capítulo 1: La Escuelita como lugar de recalada personal en un barrio y en un proyecto social</b> .....	p. 28
El regreso a La Escuelita .....	p. 32
Mi acceso e inserción en el campo .....	p. 37
<b>Capítulo 2: La Escuelita como proyecto político</b> .....	p. 50
El debate en torno al sostén económico del proyecto político .....	p. 54
Prácticas de gestión de financiamiento: vinculación con el Estado y con otras organizaciones sociales .....	p. 62
De “ <i>mamás</i> ” a “ <i>compañeras</i> ” de la cocina .....	p. 68
Conflictos y “ <i>horizontalidad</i> ” en las decisiones .....	p. 71
<b>Capítulo 3: Los programas sociales como parte del sostén económico de La Escuelita</b> .....	p. 76
Los programas sociales de renovación anual .....	p. 78
Los programas “ <i>eventuales</i> ”.....	p. 86
<b>Capítulo 4: Maestros-Militantes y construcción de lazos comunitarios</b> .....	p. 99
La vinculación política de La Escuelita con el espacio territorial y social del barrio La Cima .....	p. 104
Las “ <i>salidas de los viernes</i> ” como parte del proyecto político de La Escuelita...p.111	
La Escuelita como espacio de “ <i>lo barrial</i> ” .....	p.117
Los Maestros-Militantes de La Escuelita .....	p. 123
<b>Conclusión</b> .....	p. 128
<b>Bibliografía</b> .....	p. 133

## Agradecimientos

Escribir es una tarea de las más complejas y difíciles que he conocido, y aún más cuando se trata de que las palabras den forma a una producción tan hermosa, artesanal y delicada como es la etnografía. Una tarea tan compleja se vuelve potencialmente posible en el momento en que el etnógrafo, o etnógrafa, comienza a tener la profunda convicción de que hay una historia sobre un Otro que merece ser contada. Pero lo que permite pasar de esta pura potencialidad a la tarea por fin concretada es la participación y el acompañamiento sincero de muchas personas que están involucradas.

En primer lugar, quiero agradecer a los protagonistas de esta etnografía, mis interlocutores de campo. Ellos fueron los primeros que confiaron en mí cuando apenas había cursado tres materias de esta maestría y me dieron acceso a la organización en la convicción de que La Escuelita es un espacio de formación para todos y un espacio en el que la Antropología también tenía algo para decir(les). Especialmente quiero dar gracias a quienes en estas páginas aparecen con los nombres de Federico, querido compañero y gran interlocutor; Guido, sus aportes de documentación, conversaciones y recorridas por el barrio fueron realmente claves para este trabajo; Mateo, me acompañó en la primera etapa de inserción en La Escuelita, haciendo de guía, de puente, confió completamente en mí haciéndome espacio en diferentes eventos de la organización, entre sus archivos y entre sus cosas. Dana, fue guía e interlocutora en mis recorridas por el barrio La Cima, me acercó a las familias de muchos de los estudiantes que asisten diariamente a La Escuelita y, además, fue amiga que me supo dar ánimo interesándose por mí y por el estado del proceso de este trabajo de investigación. Sole y Cecilia, me acercaron a los jóvenes que producen *Crónicas Barriales* y me permitieron conocer el espacio del taller de revista de La Escuelita. Matilde, madre de Lore, que me abrió las puertas de su casa. Lore y Tita, grandes interlocutoras; las demás mujeres de la cocina, todas fueron compañía amable, café y espacio cálido en mis ratos libres de recreo en La Escuelita. Miguel, Mauro y Mabel, me hicieron sentir una más con sus incontables bromas en las reuniones y con su música. Azul, Delfi, Graciela, Paulina, Liza y todas las demás maestras y maestros de la sede La Cima con quienes aprendí a conocer a los niños y adolescentes que asisten a La Escuelita y a sus familias. Y a muchos otros y otras que no aparecen nombrados,

pero que sin duda son parte de aquel universo de seres que hicieron posible esta escritura.

Esta tesis cierra una etapa de cinco años y medio de formación en la que tuve el honor de ser alumna de prestigiosos profesores e investigadores, de quienes fui aprendiendo una mirada acerca del mundo social que para mí era completamente nueva, la mirada antropológica. En el proceso de elección del lugar donde hacer el trabajo de campo y como tutora de tesis, Patricia Vargas fue una interlocutora excepcional porque me dio las primeras herramientas teórico-metodológicas necesarias para definir por dónde y cómo comenzar con la primera aproximación al campo. Pasada esta primera etapa de aproximación, tuve el honor de que Julieta Gaztañaga comenzara a orientarme hasta llegar a la finalización del trabajo de campo y del proceso de escritura de esta tesis. Su acompañamiento y dirección me resulta invaluable. Es mi deseo que esta tesis pueda estar a la altura de cada uno de los preciados aportes, comentarios, críticas, reflexiones y cuestionamientos que supo hacerme Julieta en las diferentes etapas de trabajo. Me siento realmente afortunada como tesista y como persona por haber podido contar con su dirección, tan amable, creativa, accesible e intelectualmente rigurosa. Julieta confió en mí cuando las cosas fluían e iban saliendo bien, pero también, y sobre todo, en aquellos momentos, a veces demasiado largos, en que la escritura parecía estancarse y nada nuevo aparecía.

A mis compañeros de maestría, gracias por los aportes y las conversaciones nutridas de ideas y pareceres, y por estar prontos para ayudarme a resolver consultas sobre bibliografía y sobre el proceso de presentación de la tesis. Entre ellos, Juan Lago Millán, Carolina Rodríguez Alaclá Escobar y Mercedes Rojas Machado.

A Hernán, por su escucha atenta y liberadora que me impulsó a fluir, por fin. Gracias.

A mis viejos, Jorge y Lidia, por estar cerca, a pesar de que la vida tantas veces puso a prueba la salud y la alegría de manera tan dura en estos años. A mis hermanos, Jorge y Juan Pablo, por acompañar, por sus lecturas atentas, sus comentarios divertidos y por alegrarse conmigo cuando las cosas por fin salían.

A Gonzalo, que acompañó amorosamente cada día y cada decisión que fui tomando en este camino de volver a estudiar, y por estar cerca de nuestro hijo durante las noches de cursada, las tardes de trabajo de campo y las eternas jornadas de escritura. Por su mirada no antropológica, por los abrazos, por el aguante. Gracias.

*A Valentín,*

*y a todos los pibes y pibas de La Escuelita*

## Introducción

Cuando esta investigación comenzó a tomar forma, me encontré en un camino por el que había transitado unos treinta años atrás, cuando trabajaba como “*maestra de apoyo escolar*” en una organización que en aquel entonces era conocida como EBA, que significa Escuelas Barriales Alternativas. Gracias a esa experiencia de trabajo que se prolongó por ocho meses, conocí algunos de los aspectos que marcaron los inicios de la organización, su proyecto sociopolítico, las personas detrás del mismo, y la impronta que aún hoy despliega sobre el entramado barrial en el que se inserta. EBA es actualmente conocida como “La Escuelita”, y sigue representando un lugar importante en mi historia personal: allí realicé mi primera experiencia laboral a los diecinueve años, cuando recién comenzaba mi carrera como estudiante de Sociología, y en este trabajo regreso, como aspirante al título de Magister en Antropología Social, tras una experiencia etnográfica que tanto como aquella primera me ha transformado para siempre.

El objetivo de este trabajo es comprender desde un punto de vista antropológico centrado en la etnografía, cómo los actores sociales involucrados con el proyecto de gestión educativa La Escuelita producen de manera cotidiana significados y prácticas en torno a la política, a través de la creación de “comunidad” y de lazos de valor comunitario. Max Weber caracteriza a la comunidad como una relación social en la medida en que la actitud en la acción social se inspira en el sentimiento subjetivo de los partícipes de constituir un todo. A su vez, caracteriza a la sociedad como una relación social cuando y en la medida en que la actitud en la acción social se inspira en una compensación de intereses por motivos racionales (de fines o de valores) o en una unión de intereses con igual motivación (Weber, 1944 [1922]). En este sentido, a lo largo de esta tesis, me he propuesto trabajar la categoría de “comunidad” como una herramienta de uso exploratorio y no como un dispositivo analítico y/o institucional predefinido al estilo de ‘comunidad educativa’ o ‘comunidad moral’. Esta categoría me permitió abordar las maneras en que los actores sustanciaban y valoraban sus proyectos colectivos, explorando sus representaciones y prácticas de manera acorde a la metodología etnográfica; es decir, basándome tanto en el acompañamiento diario del trabajo cotidiano de la organización como en la reconstrucción de las trayectorias y las experiencias de las personas involucradas. Por esta razón, y como punto de partida, lejos de indicar una entidad armónica o un proceso preexistente de

agrupamiento ‘a pesar de’ los conflictos, hago uso de cómo la comunidad expresa y moldea el proceso social en cuyo seno se produce la convergencia y el conflicto de intereses y valores entre las personas e instituciones que la van conformando a través de dinámicas de acción y relacionamiento conjuntas.

La Escuelita es una organización local cuya actividad se caracteriza desde hace treinta y cuatro años por la gestión colectiva de la educación de niños y adolescentes. Está compuesta de dos sedes, ambas ubicadas en la zona norte del conurbano bonaerense<sup>1</sup>, en localidades de un alto nivel socioeconómico general, pero que sin embargo contienen en su interior algunas zonas geográficas en las que el desempleo y el empleo precario atraviesan la vida de su población. Es en dos de estas zonas geográficas, precisamente, donde están las sedes de La Escuelita: una en el barrio “La Cima”, en la localidad de Olivos, y la otra en el barrio “La Ribera”, en la localidad de La Lucila. Mi trabajo de campo se centra en la sede del barrio “La Cima”, por ser la elegida por mis interlocutores para asentar las oficinas donde trabajan diariamente la mayor parte de los miembros que se ocupan de las tareas de coordinación y donde asisten más cantidad de maestros, alumnos y personal contratado.

Las actividades de La Escuelita no transcurren únicamente puertas adentro de los espacios físicos que albergan sus sedes, sino que cada uno de los “proyectos” y de las maneras en que sus miembros gestionan su financiamiento y sostienen su actividad pretenden “articular a La Escuelita con el barrio”. En el proceso de elaboración e implementación de estos proyectos, se producen discusiones, compromisos, acuerdos, tomas de posición, avances y retrocesos, que van configurando espacios sociales relacionales tanto para los miembros de La Escuelita entre sí como entre éstos y otras organizaciones locales y agencias estatales.

Las preguntas que guiaron la construcción del problema de investigación y que organizan los objetivos de esta tesis son las siguientes: ¿Cómo se produce socialmente la gestión colectiva de la educación de niños y adolescentes en La Escuelita? ¿Cuáles son las representaciones y prácticas sobre el Estado, el barrio y la escuela que los actores ponen en juego en la producción local de proyectos colectivos? ¿En qué

---

<sup>1</sup> En relación con el conurbano bonaerense, en la zona norte del mismo se ubica la mayor parte de la población perteneciente al estrato socioeconómico medio alto. Según la Encuesta de la Deuda Social Argentina para el cuarto trimestre de 2010, el 29,1% de la población pertenecía a dicho estrato en contraste con la zona oeste y la zona sur, que presentaban un 9% y un 21,2% respectivamente. Fuente: Universidad Católica Argentina (2011). *La situación social en la región metropolitana de Buenos Aires*. ODSA-Cáritas Argentina Región Buenos Aires.



consisten sus trabajos y cómo impactan éstos en lo cotidiano dentro de los espacios de interacción colectivos? ¿Qué significa actuar como “compañeras/os maestras/os” en el proceso de constituirse como un actor político local? ¿Qué conflictos y tensiones en forma de encuentros y desencuentros produce la creación de comunidad? ¿Qué saberes, recursos y estrategias movilizan los actores en sus trabajos? ¿A través de qué estrategias los actores articulan una organización local con formas estatales de legitimación?

Los “proyectos” que gestionan los miembros de La Escuelita son producidos, implementados, sostenidos, modificados o abandonados como parte de un proceso más amplio de creación de lazos vinculantes entre personas e instituciones. En este sentido, siguiendo la manera en que la antropología ha planteado la necesaria delimitación de las totalidades sociales significativas para los actores, -por ejemplo, Julián Pitt-Rivers con su trabajo *Un pueblo de la sierra: Grazalema* (1989), en el que toma la palabra “pueblo” como categoría que designa una identidad entre lugar y comunidad que se manifiesta claramente en el lenguaje-, estoy haciendo uso de las dimensiones tanto humanas, morales como territoriales del concepto de “comunidad” para pensar la articulación entre La Escuelita, el barrio y agencias estatales de diferentes niveles de agregación político-administrativa. Este aspecto es fundamental ya que los miembros de La Escuelita plantean que vincularse con el Estado les garantiza la estabilidad de sus tareas a lo largo del tiempo y una mayor proyección de sus actividades que redundará en beneficios para el barrio. Han trabajado por el reconocimiento estatal y han hecho posible este reconocimiento desde una tarea “educativa” y de “inclusión social”, atendiendo a los ejes y canales “oficiales” desde los que se legitiman las demandas de diversos recursos, sobre todo bajo la categoría de “becas” financiadas o extendidas por el Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de Buenos Aires y de la Nación, y la categoría de “subvención”, de parte del Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Este trabajo podría haber sido enmarcado en el campo de la Antropología de la Educación, que posee un sólido desarrollo. Diana Milstein (2003) trabajó la cuestión de las relaciones entre la escuela y el hogar, lo público y lo privado, evidenciando la larga incidencia histórica del Higienismo en la construcción de la escuela como institución del Estado. A su vez, Diana Milstein, María Inés Fernández Álvarez, María Alejandra García, Stella Maris García y Mariana Paladino (2006), abordaron el análisis de los estudios realizados sobre los aspectos políticos de los procesos escolares y del

trabajo docente, sobre la vinculación de los procesos educativos con los fenómenos de desigualdad social y diversidad cultural y sobre los procesos relacionados con el currículo y la socialización escolar y su problematización en diálogo/tensión con la socialización familiar. Por otra parte, Diana Milstein y Héctor Mendes (2017) han puesto de relieve la cuestión del disciplinamiento y la lógica práctica de la escuela que se inscribe en los cuerpos de los sujetos. A su vez, en un análisis que partió de los estudios en Antropología de la Educación en la Argentina, Diana Milstein (2009) desarrolló una síntesis de los abordajes sobre las realidades concretas de las escuelas que develaron facetas de los procesos educativos, del trabajo docente, de los vínculos entre las escuelas y el Estado, relativamente desconocidas en el campo de la investigación educativa y un análisis crítico sobre las perspectivas desde las que se enfoca la política y la elección de interlocutores. Por su parte, Elsie Rockwell (2009) abordó la cuestión de la etnografía para precisar su ámbito de pertinencia dentro de la investigación educativa y su relevancia para los procesos de transformación de la escuela. Si bien en la última década han surgido diversas experiencias educativas asociadas a movimientos sociales, éstas se enmarcan en procesos de más largo aliento relativos a tomas de posicionamiento frente a las consecuencias de políticas “neoliberales” adoptadas por el país en la década de 1990 (Ampudia, 2012; Gluz, 2006). Puede enmarcarse en el conocimiento sobre proyectos ‘político-pedagógicos’ alternativos a los ofrecidos por el Estado (Baraldo, 2009; Gentili y Sverdlick, 2008; Rubinsztain, 2013; Ampudia, 2012; entre otros).

Este trabajo se inscribe en un campo de discusión más amplio relativo a estudios sobre experiencias y procesos políticos que involucran a agentes estatales con organizaciones sociales -o con distintas formas de acción colectiva- en torno a la aplicación, la demanda o el rechazo de diferentes políticas públicas. Desde un punto de vista antropológico basado en la etnografía, la afinidad problemática que mantiene con ellos deviene de una perspectiva de análisis común desde la cual, tanto los actos de movilización o de protesta social como aquellos relacionados con proyectos de transformación social deben ser estudiados en relación con la vida cotidiana de los sujetos que en ellos participan, privilegiando el análisis de las trayectorias y las experiencias de las personas involucradas.

Si bien mi caso no se corresponde estrictamente con una organización configurada como emergente de la protesta social, encuentro que tiene puntos en común con algunas organizaciones que sí se ocupan del reclamo social y adscriben a

movimientos sociales, por ejemplo, en función de la modalidad de autogestión de los recursos (en su gran mayoría provenientes del Estado). En La Escuelita, la autogestión se sostiene a través de dos formas principales: en primer lugar, a través de la Red de Apoyo Escolar (REA), mediante la cual establecen conexiones con otras organizaciones locales. Y, en segundo lugar, a través de adoptar un el estilo de “horizontalidad” con el que los miembros de La Escuelita valoran y se proponen llevar adelante sus actividades. Es en estos puntos en común, por ejemplo, en donde se encuentra su potencial como proyecto de “construcción política”. Por “construcción política” entienden determinados modos de acción y prácticas de construcción de vínculos sociales a través de lo “barrial” y lo “colectivo”, y modos de articulación entre las instituciones -de organizaciones locales entre sí y entre éstas con el Estado- tendientes a concentrarse en dar respuesta a diferentes problemáticas desde un posicionamiento colectivo y no meramente una sumatoria de individualidades. Para desentrañar sus particularidades y ponerlas en diálogo con la teoría social, focalizaré en las dinámicas de interdependencia entre La Escuelita y el Estado, entre La Escuelita y otras organizaciones locales y entre La Escuelita y el “barrio”.

La tesis recupera en un modo general la perspectiva propuesta por Claudia Fonseca, en su trabajo *La clase y recusación etnográfica* (2005), donde se defiende el aporte que realiza la reflexión de E.P. Thompson para la incorporación del conflicto escapando de visiones esencialistas en el estudio de los grupos subordinados. Esto significa que si bien la experiencia de clase está determinada por las relaciones de producción, la conciencia de clase no lo está; “la conciencia de clase es la forma en que se expresan estas experiencias en términos culturales: encarnadas en tradiciones, sistemas de valores, ideas y formas institucionales (...) la clase cobra existencia cuando algunos hombres, como resultado de sus experiencias comunes, sienten y articulan la identidad de sus intereses a la vez comunes a ellos mismos y frente a otros hombres cuyos intereses son distintos de (u opuestos a) los suyos” (Thompson, 2002 [1989][1962]:2).

Si bien no hago un análisis clasista, es mi preocupación de base ya que en las últimas décadas los análisis de movimientos sociales han tendido a desplazar al factor clase por diferentes marcadores identitarios (etnia, género, cultura, identidades de consumo, empleo, etc.). En este sentido, mi trabajo etnográfico busca incorporar la perspectiva de clase analizando el modo en que algunos antagonismos, ajustes y reconciliaciones atraviesan el proceso social de construcción de “comunidad”. Sin

embargo, a fin de evitar construir un análisis preso de categorías explicativas duras, me valgo del método etnográfico que, al colocar la experiencia de los actores en el centro del análisis, permite incorporar la perspectiva de clase desde su dinámica social constitutiva, por ejemplo, al analizar los “encuentros” (entendidos como identidad de intereses de los diferentes actores) y los (des)encuentros a los que trabajaré desde el punto de vista de las contradicciones internas de la organización, por ejemplo, a través de conflictos por el tema de la limpieza, el valor de la horizontalidad y ciertas transgresiones de parte de los adolescentes. Si bien más adelante me ocuparé de los aspectos metodológicos, aquí cabe indicar que el análisis de los (des)encuentros, entendidos como las luchas y contradicciones implícitas, las resistencias, las burlas, el desorden como recurso, y las actitudes irónicas que a veces acompañan las prácticas cotidianas, me permite “incorporar el conflicto, el movimiento y la ambivalencia en el análisis” (Fonseca, 2005).

Mis interlocutores se vinculan con funcionarios estatales para presentar sus “proyectos” y hacer valoraciones sobre sus reclamos de fondos y las respuestas que reciben desde las agencias estatales. Asimismo, diseñan estrategias para lograr articular intereses con otros actores locales no estatales que les permitan consolidar o incrementar la efectividad de sus demandas y la consecuente posibilidad de constituirse en agentes de transformación social en el barrio dentro de un proceso de construcción de “comunidad”. A fin de comprender el proceso de articulación mencionado y el trabajo de “construcción política” que éste hace posible, sigo la línea teórica de Raymond Williams (2000 [1977]).

Si consideramos las relaciones dentro de un proceso cultural, la definición de lo emergente sólo puede producirse en relación con un sentido de lo dominante. En la estructura social existe una base social para los elementos del proceso cultural que emergen como visiblemente alternativos o de oposición a los elementos dominantes. La emergencia de estos elementos se ve condicionada y limitada a formas socialmente admitidas a través de un proceso de incorporación intencionada (Williams, 2000 [1977]). En este sentido, la influencia de las instituciones estatales en el proceso social activo representa en la práctica un tipo de incorporación. En ellas el aprendizaje de las personas se vincula con una esfera de significados, valores y prácticas que constituyen verdaderos fundamentos de lo hegemónico. Entre los trabajos producidos localmente que han seguido este enfoque y me han permitido repensar mi caso, se encuentran los de María Inés Fernández Álvarez (2012), quien recupera los estudios de E. P.

Thompson y Gramsci al elaborar su concepción de la política como “una relación de fuerza y dimensión de la vida cotidiana”. Desde esta concepción, Fernández Álvarez entiende que la “construcción política” involucra un trabajo cotidiano por redefinir el sentido de aquello que se define como “público” e implica, por ejemplo, disputar el contenido y la orientación de políticas estatales.

Para ubicar al caso de La Escuelita, tanto en el contexto social en el que surge como experiencia como en el abanico de las diferentes organizaciones con estatuto jurídicamente reconocido que existen en nuestro país, me he servido también del trabajo de Romina Malagamba Otegui. La autora señala que, en el contexto de la década de 1980, postdictadura militar, las modificaciones en el patrón de acumulación y la consecuente mutación del rol del Estado provocaron la descomposición y recomposición de vínculos políticos. Las organizaciones no gubernamentales (ONG) cobraron especial relevancia como “espacios de formación de expertos en política y ciudadanía” (Malagamba Otegui, 2009). Basándome en la descripción que hace la autora en relación con las diferentes formas legales que toman las organizaciones comprendidas bajo el rótulo de ONG, me valgo de su caracterización acerca de la figura legal llamada ‘asociación civil’. La misma se caracteriza básicamente en que es a través de sus miembros -y muchas veces para éstos-, que se fija el objeto que les traerá beneficios. La voluntad de la asociación es fluida, puede cambiar por la voluntad de la mayoría de los asociados, puede tener fines benéficos, culturales, científicos, de investigación, deportivos y la mayor parte de ellos pueden ser en interés del propio asociado. La autora señala que el uso de esta figura legal -además del de la figura legal de fundación- es uno de los principales elementos de diferenciación entre organizaciones de elite (con un staff de profesionales y acceso privilegiado a recursos y agentes locales y globales) y las organizaciones de base (que actúan principalmente en el ámbito local/barrial con escasos recursos profesionales y materiales).

La Escuelita, posee personería jurídica y está inscripta legalmente como asociación civil. Esto le permite desarrollar una táctica de multiplicidad de identidades y credenciales para poder presentarse alternativamente bajo una diferente figura según las oportunidades de financiamiento. Así, en el mismo espacio físico y con las mismas personas funcionan un Centro de Educación Complementaria (CEC), un Centro de Día, una Casa del Joven, una Casa del Niño y un Punto de Cultura. En este sentido, la red que nuclea a las organizaciones de la que forma parte La Escuelita, es una forma de organización que podría seguir la caracterización elaborada por Malagamba Otegui

(2009) en cuanto a los patrones de comunicación e intercambio que se constituyen como “voluntarios, recíprocos y horizontales”. La agencia de esta red reside en la posibilidad de formular marcos de alineamientos que tienen como función organizar la experiencia colectiva. Retomando a Keck y Sikkink (1998), la autora señala que desde la perspectiva de los modos en los que se producen las interacciones, circula la información y se crean marcos interpretativos, las redes “son espacios políticos donde actores diferencialmente situados negocian -formal o informalmente- los significados sociales, culturales y políticos de sus acciones” (Malagamba Otegui, 2009:23). Me interesa profundizar en esta idea a partir de las maneras en que se resignifican “horizontalidad” y “voluntariedad” en las interacciones cotidianas.

En mis visitas al campo pude observar cómo las prácticas de mis interlocutores remiten a la construcción y valoración de cierto capital social, en el sentido que le da Bourdieu (2007 [1980]). Este autor propone captar como prácticas económicas incluso aquellas orientadas a asuntos no materiales y difícilmente cuantificables, pero que sin embargo inciden en la maximización del beneficio, material o simbólico. En este sentido, los saberes y disposiciones específicas necesarias para entrar en juego en cada uno de los diferentes “campos” cobran valor como competencias pues resultan indispensables para interactuar dentro de los mismos. En el caso del que me ocupo, los saberes y disposiciones específicas relacionados a la gestión de recursos económicos para sostener el funcionamiento de La Escuelita (ante agencias estatales de nivel provincial y nacional) han sido adquiridos más específicamente por algunos de sus miembros y no por todos por igual. Sin estos saberes difícilmente podrían dar forma a proyectos “educativos” con los cuales legitimar sus demandas económicas (en forma de becas, alimentos, sueldos, y otros financiamientos). Se han convertido en especialistas legitimados que saben entrar en el juego haciendo valer ese capital social que les otorga competencia para disputar recursos estatales. Lo mismo acontece con los conocimientos específicos acerca de cómo vincularse con el barrio y con otras organizaciones sociales, cuestiones que también los constituyen como actores en lo político en torno a la construcción de comunidad. Por otra parte, estas disposiciones y saberes no están distribuidos uniformemente ni surgen del hecho de ser parte de esta organización.

Como ya mencionara, la perspectiva política que he construido para mi análisis me aleja de un enfoque centrado exclusivamente en la dimensión pedagógica y de la profundización en cuestiones relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje

tales como estrategias y recursos didácticos, planificación y adecuación de contenidos, evaluación de los procesos de aprendizaje y de prácticas docentes, trayectorias escolares o trayectorias docentes. La experiencia concreta de La Escuelita, desde sus inicios en la década de 1980, se constituye como un espacio que puede ser inscripto dentro de las experiencias de educación popular en el sentido de lo que Aguiló y Wahren (2013) señalan como un espacio fértil para la construcción de nuevas sociabilidades y de otros modos de organización vinculados a la generación de proyectos educativos alternativos y emancipatorios en el marco de la construcción de iniciativas colectivas que crean nuevos sentidos para las prácticas educativas y políticas. Los maestros de la escuelita asumen una posición crítica al formato educativo/escolar hegemónico sino también de los roles educativos que se presuponen para los educadores y las posiciones de poder de los sujetos dentro de la escuela.

El abordaje que realizo me permite observar e indagar en otros aspectos que - si bien están vinculados al proceso de enseñanza-aprendizaje- cobran una mayor significación para mi análisis debido a que se encuentran más cercanos a lo que constituye la especificidad propia de La Escuelita. Estos otros aspectos se relacionan con el potencial de esta organización local y el territorio como espacio de construcción de la política colectiva. Abarcan, por una parte, el carácter conflictivo de las relaciones, entre los miembros de la Escuelita entre sí, interacción que da forma a vínculos en los que la cooperación aparece entremezclada con la posibilidad de conflicto de modo recurrente. Por otra parte, abarca lo que sucede en los espacios y relaciones que se establecen fuera de La Escuelita.

Partiendo de que me llamara la atención la utilización cotidiana en La Escuelita de ciertas categorías por parte de mis interlocutores como constelaciones de sentido al respecto de formas de hacer y vivir la política (Quirós, 2011), tales como “*las compañeras y compañeros*”, lo “*colectivo*”, “*el barrio*”, las “*familias*”, comencé a interesarme por conocer los diferentes sentidos que cobraban y el modo en que esa diversidad de sentidos conformaba sus prácticas. A su vez, a la hora de problematizar y construir mi objeto de estudio, cobró un peso significativo la identificación que los “*compañeros/as maestros/as*” hacen de sí mismos como agentes en el campo social. Como mostraré en el capítulo 2, es a partir de este posicionamiento que mis interlocutores de campo han construido como cobran sentido ciertas expresiones que utilizan en sus prácticas cotidianas. Tal como lo expresa Federico, uno de los responsables de La Escuelita, en una entrevista que tuvimos en noviembre del 2011:

*“hacer presencia [en el barrio]”, “tratar de ser una organización comunitaria en ese sentido, de estar abierto a la comunidad, de formar parte de los problemas y dificultades que tiene la misma comunidad. Y después, tener una proyección política”.*

En relación al aspecto autogestivo que caracteriza a las prácticas de los miembros de La Escuelita, entiendo esta cuestión en línea con la existencia de “formas de politicidad y [de] las subjetividades colectivas que se constituyen en aquellos espacios de sociabilidad que experimentaron y sostienen aún experiencias de organización comunitaria en las que los sectores populares se vinculan con el Estado a través de la gestión de políticas sociales, aun cuando no se configuraron en emergentes de la protesta social” (D’Amico, 2009:55). Por autogestión entiendo una forma particular no sólo de llevar adelante las tareas de consecución y administración de los recursos económicos y materiales que hacen posible el sostenimiento del accionar de La Escuelita y su tarea en el barrio sino también de planificar, implementar, capacitar, evaluar, producir y recrear vínculos y modalidades de articulación con los agentes sociales con los que la organización interactúa, sean otras organizaciones locales, agentes estatales o vecinos del barrio. Es el conjunto de los miembros de La Escuelita el que debe encargarse de distribuir entre sí la totalidad de las tareas administrativas y políticas que están implicadas en llevar adelante la organización y en elaborar las tecnologías organizacionales necesarias para ello. Aquí retomo textos sobre empresas recuperadas valiéndome nuevamente de los trabajos de Fernández Álvarez. Dicha autora trabaja sobre la noción de sustentabilidad como problema y como categoría (Fernández Álvarez, 2014). Argumenta que la categorización que hace referencia a la capacidad de un emprendimiento de perdurar en el tiempo y ser capaz de generar sus propios ingresos cae en una lógica de la eficacia que supone interpelar a las organizaciones de gestión colectiva del trabajo en términos de su éxito o su fracaso según puedan (auto)sustentarse y (auto)reproducirse en el tiempo opacando la potencia de estas experiencias como espacios de construcción política.

Para los maestros, el “barrio” representa un espacio a recuperar, a ocupar con intervenciones públicas (por ejemplo, con la “caravana por los derechos del niño”, los actos conmemorativos en la vereda de la sede, la música, los afiches, volantes y murales) y también a transformar. Los maestros no trabajan solamente para brindar apoyo para la educación escolar estipulada por el Ministerio de Educación sino también para transformar con su intervención la vida de los que allí habitan a fin de



evitar la reproducción social de la desigualdad. La Escuelita representa para ellos un espacio “*de todos*” y convocan permanentemente a participar en ese proceso a los alumnos, a los familiares de los alumnos, a los vecinos, a referentes sociales del barrio (por ejemplo, médicos de “*la salita*”) o de otras organizaciones del mismo (como “La Casa del Joven”) y a trabajar “en Red” junto con otras organizaciones barriales ubicadas en otras localidades de zona norte del Gran Buenos Aires. En este sentido, recupero la categoría nativa de “*barrio*” como espacio geográfico en el cual algunos los miembros de La Escuelita despliegan su potencia política cargada de sentidos a partir de los que desarrollan épicas barriales (Gravano, 2016). La noción de “territorio” trabajada por Victoria Aguiló y Juan Wahren (2013) me permite iluminar la polisemia de sentidos que mis interlocutores producen al referirse a ella. Intento mostrar el modo en que mis interlocutores resignifican el espacio geográfico en el que actúan, es decir, cómo lo habitan, lo transforman y lo recrean a través de sus prácticas y de acuerdo con sus intereses y formas de vida específicas y las tensiones que se producen al interactuar en el mismo. Es este anclaje territorial o esta construcción de territorialidad uno de los aspectos que da especificidad a la experiencia concreta que analizo y que traza una modalidad que la asemeja a otras organizaciones que la literatura sociológica engloba bajo la categoría de “movimientos sociales”. Este modo de establecer territorialidad es uno de los aspectos que diferencia a La Escuelita de la escuela formal caracterizada por el establecimiento de una lógica específica que la mantiene rígidamente en una relación de “exterioridad” con respecto a la comunidad (Aguiló y Wahren, 2013). Otro aspecto que diferencia a La Escuelita de la escuela formal es que cada maestro, además de realizar sus tareas áulicas y de participar en las reuniones con el director pedagógico -quien supervisa y coordina el trabajo de planificación de los maestros-, tiene una participación protagónica dentro del espacio de carácter assembleario llamado por mis interlocutores “*Reunión de Programa*”. El mismo está sustentado por los principios de autogestión que atraviesa a esta experiencia.

Una de las líneas de indagación central para construir y problematizar el tema que me ocupa es la construcción de un enfoque etnográfico en torno a las relaciones entre la comunidad y el Estado como vínculos entre personas e instituciones, y de los vínculos morales y legales que unen a sus miembros. Ya he mencionado al referirme al concepto de comunidad el trabajo de Julián Pitt-Rivers (1989) como trabajo clave para la construcción de un enfoque etnográfico en torno a las relaciones entre la comunidad y el Estado como vínculos entre personas e instituciones, y de los vínculos

morales y legales que unen a sus miembros. Este trabajo se inscribe juntamente con otros que me han valido líneas de indagación teórico-metodológicas centrales para pensar lo político en mi trabajo.

En primer lugar, me sirvo de ciertos enfoques clásicos de la antropología política inaugurada por la antropología social británica, los cuales desde mediados de 1950 comenzaron a incorporar una visión dinámica del conflicto en los análisis estructural-funcionalistas, especialmente los de la Escuela de Manchester, articulada por Max Gluckman. A fin de analizar los procesos a partir de los cuales la vida social se engendra, el antropólogo debe centrarse en “situaciones sociales”, entendiendo por este término los incidentes referentes a serios y dramáticos conflictos vividos en el marco de relaciones sociales tensas e inestables. En ellas se observa la conexión entre coerción social y acción individual, puesto que se vive un momento límite en el que el marco normativo de la estructura social parece no ser capaz de asegurar la existencia pacífica de relaciones. En consecuencia, estas situaciones obligarían los sujetos a “situarse”, esto es, a tomar partido restringiendo su acción a una interpretación específica de los valores (Gluckman, 2009, [1968] [1938]). Así, estas situaciones enseñan cómo los sujetos son constreñidos a adherirse a posturas, identidades y valores, pero movidos por el interés de solucionar sus propias necesidades y deseos.

En segundo lugar, un conjunto de trabajos de Antropología Política y del Estado en Argentina han retomado esta línea de trabajo, como los producidos por el GIAPER- Grupo de Investigación en Antropología Política y económica regional- (Boivin, Rosato y Balbi, 2008; Boivin, Heredia y Rosato, 2009; Balbi, Gaztañaga y Ferrero, 2017) y los diálogos que en general ha entablado la Antropología Política argentina con la Antropología de la Política brasileña (Núcleo de Antropología da Política, 1998; Milstein Et al, 2006; Frederic y Masson, 2007; Frederic y Soprano, 2008). En este marco, me he servido de la categoría de “trabajo político” examinada por Julieta Gaztañaga (2010)<sup>2</sup>, dentro de una preocupación mayor por trabajar la producción social de la política como un proceso no teológico, que involucra

---

<sup>2</sup> Al abordar el estudio acerca de la política partidaria desde una perspectiva etnográfica, Gaztañaga nos muestra las dos acepciones bajo las cuales aparece la categoría “trabajo político”. Si bien ésta “generalmente aparece asociada al trabajo militante, es decir, al quehacer proselitista cuyo objetivo último es conseguir el voto a favor de un partido, o fracción partidaria en el caso de una elección interna” (Gaztañaga, J., 2008:136), el análisis etnográfico muestra que “además de militar, hay otro trabajo político que atañe directamente al ejercicio profesional de la política (...). Aquí “trabajar” se refiere a producir políticas materiales e inmateriales, implica articular el mundo de las relaciones personales con el tejido institucional” (Op.cit:140-141).

relaciones institucionales e interpersonales, y que se pone en juego en la construcción de proyectos y obras que movilizan relaciones y recursos de diversos niveles de localidad, incluyendo a la propia construcción de esos niveles de localidad y sus articulaciones como cuestiones relevantes para los actores. Para comprender las acciones políticas no podemos dejar de lado los valores, las creencias y normas que les dan sentido. Gaztañaga retoma a Bourdieu al observar que “el ethos de hacer práctico el dominio es la vocación de servicio dentro del tipo de intercambio que crea obligaciones vinculantes: “se posee para dar. Pero se posee también al dar” (Bourdieu, 2007[1980]:212) y señala retomando a Balbi y Rosato (2003) que el trabajo político siempre pone en funcionamiento una gestión personal. Asimismo, me interesa recuperar la noción de proceso de construcción de consenso propuesta por Gaztañaga (2014), para analizar los acuerdos, la conjunción de intereses entre los actores, no como algo dado sino como “la resultante dialéctica” de “relaciones sociales, políticas, económicas y culturales complejas, tensas, cuya articulación es también base para que ciertos actores materialicen su conocimiento” (Gaztañaga, 2014:50).

La propuesta que desarrolla Gaztañaga de pensar a la política como una construcción social se inscribe en una línea de trabajo más amplia de estudios antropológicos y etnográficos desarrollados en Argentina en las últimas décadas que subrayan la necesidad de relativizar al enfoque de lo político como un dominio especializado que tiende a naturalizar la presentación de la política como asociada casi exclusivamente a un entramado de instituciones especializadas. Balbi y Rosato (2003) y Boivin, Heredia y Rosato (2009) proponen poner dicho enfoque en relación con otras perspectivas que lo enriquezcan, considerando lo político como un proceso social en el que se definen y redefinen sentidos y representaciones sociales. El análisis etnográfico para el estudio de la política tiene el potencial de dotar de contenido a las abstracciones imprecisas, polisémicas y ambiguas -como son, por ejemplo, ‘política’, ‘estado’ o ‘gobierno’- a partir de los usos que de ellos hacen actores socialmente situados (Balbi y Boivin, 2008). La ya mencionada noción de política como proceso vivo (Quirós, 2011) implica atender la necesidad de restituir la dinámica de las formas políticas en su transcurrir, atendiendo al carácter a la vez direccionado e indeterminado, proyectado y emergente, en que los procesos políticos discurren y promover y desarrollar un análisis que se centre menos en captar los productos de la acción y más en lo que las personas (co)producen haciendo, las condiciones, efectos y posibilidades implicados en el transcurrir de la política (Fernández Álvarez, Gaztañaga

y Quirós, 2017). Por su parte, también me sirvo de la propuesta de Sabina Frederic (2004) de aborda la antropología de la política y la moralidad centrando su perspectiva en el campo de la práctica. Resalta la importancia del ajuste y desajuste entre evaluaciones morales como un mecanismo de la práctica que interpela las intenciones o los resultados de un acto y orienta la acción futura.

En tercer lugar, dentro de los estudios de antropología política retomo el enfoque sugerido por William Roseberry (2007) en relación con la hegemonía y al modo en que esta funciona. El autor propone entenderla no como un consenso sino como lucha. A partir de la noción de hegemonía elaborada por Gramsci argumenta que los grupos subalternos no se encuentran inmovilizados ni controlados por algún tipo de consenso ideológico, sino que por el contrario la afiliación pasiva o activa y la preservación de las mentalidades son colocadas dentro de una gama dinámica de acciones, posiciones y posibilidades; una gama que incluye la formación de nuevas organizaciones e instituciones, la presión de las demandas y la afirmación de la autonomía (Roseberry, 2007). Las relaciones entre los grupos dominantes y subalternos se caracterizan por la controversia, lucha y debate. Sin embargo, esta confrontación se ubica dentro de las formaciones, instituciones y organizaciones del Estado y la sociedad civil en las que viven las poblaciones subordinadas. La política y la cultura subalterna existen dentro de un campo de fuerza y son moldeadas por él (Roseberry, 2007). Resulta fértil poner enfoque en diálogo con otras aproximaciones antropológicas, como la de Bourdieu (1997) acerca del Estado, de su génesis y de cómo se encarna tanto en estructuras y mecanismos específicos de la sociedad como en las estructuras mentales, la percepción y el pensamiento de los individuos, y argumentar que es el resultado de un proceso de concentración de diferentes tipos de capital (fuerza física, capital económico, capital cultural y capital simbólico) y por eso es poseedor de un meta capital que permite ejercer poder sobre los distintos campos y tipos de capital. Como desarrollo en el capítulo 2, esto me permitió iluminar particularmente el modo en que el Estado, por ejemplo, validó a La Escuelita como Centro Educativo Complementario (CEC). Bourdieu sostiene que, en el acto de nombramiento firmado por el presidente de la república, o un médico que firma un certificado de enfermedad, se moviliza todo un capital simbólico acumulado en la red de relaciones de reconocimiento que son constitutivas del universo burocrático. Así, “el estado, actuando a modo de banco de capital simbólico, (...) al enunciar con autoridad lo que un ser, cosa o persona es en realidad (veredicto), en su definición social legítima, es

decir, lo que está autorizado a ser, lo que tiene derecho a ser, a profesar, a ejercer, el estado ejerce un verdadero poder creador, casi divino” (Bourdieu, 1997). En las situaciones como la de los miembros de EBA que, en 1989, deciden organizarse para lograr el “reconocimiento” de parte de las autoridades del sistema educativo formal representadas por la DIPREGEP a fin de alcanzar la estabilidad en el ingreso de los fondos necesarios para cubrir los sueldos de los maestros, aparece por parte de los mismos un reconocimiento de hecho de este poder estatal.

También desde una perspectiva de la Antropología del Estado, Veena Das y Deborah Poole (2008) proponen un análisis que se enfoca en sus márgenes, es decir, de cómo se moldean las prácticas políticas de regulación y disciplinamiento estatal. A través de diferentes espacios, formas y prácticas, el Estado está constantemente siendo experimentado y deconstruido mediante la ilegibilidad y la legibilidad de sus propias prácticas, documentos y palabras. Entre el tipo de prácticas que las autoras consideran se encuentran las economías de los desplazamientos, las falsificaciones y las interpretaciones alrededor de la circulación y el uso de la documentación de identificación personal (Op.Cit, 2008). Los límites conceptuales del Estado son extendidos y rehechos para asegurar la supervivencia o la justicia en la vida cotidiana.

A su vez, retomé trabajos en los que se analiza la incorporación de planes sociales como recursos en las estrategias de las organizaciones sociales. Es el caso del trabajo de D’Amico, (2009). La autora se propone comprender las lógicas y prácticas políticas de aquellos grupos que se encuentran atravesados por lógicas de intervención estatal, a partir de la gestión de planes de empleo. Reconstruye el modo en que las personas inmersas en organización locales “conjugan criterios individuales y colectivos para construir soluciones a las situaciones problemáticas que se les presentan configurando subjetividades colectivas y proyectos que, aún con sentidos polisémicos y en permanente disputa, se articulan en experiencias comunes” (D’Amico, 2009:56). Indaga en la interdependencia de las organizaciones sociales y el Estado -entendiéndolo como un actor insoslayable para pensar las políticas sociales a nivel local- y en el despliegue de estas relaciones de interdependencia, nos muestra la manera en que el Estado se inscribe en el barrio y cómo lo local se inscribe en aquél.

En línea con los trabajos tanto de María Inés Fernández Álvarez como de Virginia Manzano, busco analizar el modo en que se constituye la demanda, es decir, qué discursos y qué formas compartidas adopta entre los protagonistas del reclamo y los que movilizan la intervención estatal a quienes está orientada la demanda. Y cómo

su intervención establece una serie de obligaciones. Me interesa analizar el “proceso en el que confluyen trayectorias de militancia sociales y políticas, delimitando una serie de relaciones con el Estado que define un campo de disputa” en el que se desarrolla una serie de prácticas que incluyen el establecimiento de relaciones directas con agentes estatales a partir de las que se establecen una serie de obligaciones. Las “concesiones” expresan “actos de lograr” y definen “conquistas” desde las que se disputan recursos y derechos. La línea de trabajo de estas autoras contribuye al estudio de la relación entre el Estado y los movimientos sociales con un abordaje de los contextos de interacción que permite analizar las relaciones interpersonales que los constituyen, los conflictos que en ellos se suceden, los valores que cohesionan a los grupos y los códigos comunes que permiten la interacción para ver en los espacios en los que se relacionan entidades estatales y agentes de la sociedad civil, la constitución de actores, prácticas y formas legítimas de procesar los conflictos. Fernández Álvarez revisa la dicotomía que contrapone prácticas “de base” o “desde abajo” a aquellas impulsadas por políticas estatales definidas como “desde arriba” o “bajadas” desde el Estado. Contribuye a la conceptualización de la política colectiva como un “hacer juntos”, capturando el carácter contingente, disputado y fluido de esas prácticas. Virginia Manzano da cuenta de la “gestión colectiva” de programas estatales (Manzano, 2008) retomando el concepto de policy sistematizado por Shore and Wright (1997). La gestión involucra un proceso complejo de administración de las poblaciones en el cual las políticas contribuyen imponiendo condiciones, normas y regulaciones sobre la conducta de los sujetos. Muestra cómo para controlar la gestión de programas gubernamentales se especializaron tareas y estructuras y algunas personas se vieron a sí mismas operando programas informáticos, completando planillas, formulando proyectos y colaborando con empleados públicos. A través del estudio de esta especialización técnica requerida la autora encuentra que la distinción entre movimientos sociales y el estado es difusa y muestra que la configuración de modalidades de gestión colectiva de programas estatales constituye un indicador de un proceso de producción conjunta de políticas y formas de acción de los grupos subalternos, en el que operan mecanismos de control, apropiación y niveles de autonomía (Manzano, 2008).

Para la construcción del problema, también me he valido del enfoque que desarrollan Sebastián Careño y María Inés Fernández Álvarez (2012), respecto del proceso de producción cotidiana de política como ejercicio de gobierno que se

desarrolla en múltiples espacios, relaciones y prácticas ubicadas tanto en el campo de “lo estatal” como fuera de él. Los autores analizan las prácticas de funcionarios estatales, técnicos de ONG y dirigentes de cooperativas como parte de un ejercicio compartido de gobierno que desafía los límites entre “Estado” y sociedad civil”. Siguiendo la línea de Ferguson y Gupta (2002), retoman el concepto foucaultiano de “gubernamentalidad” como una categoría que permite abordar las prácticas estatales y no-estatales de gobierno desde un marco común. Esto significa que la construcción misma de estos límites entre “sociedad civil” y “Estado” es parte de “una forma de gubernamentalidad cuyo ejercicio se desarrolla en múltiples espacios, relaciones y prácticas que se ubican tanto en el campo de “lo estatal” como fuera de él. Los trabajos de Fernanda Wanderley (2009) aportan un análisis sobre las prácticas estatales y el ejercicio de la ciudadanía a partir de encuentros de la población con la burocracia en Bolivia. En su análisis indaga las estrategias para ejercer estos derechos ciudadanos según el modo en que los sujetos se conciben a sí mismos, es decir, sujetos pasivos en calidad de beneficiarios o como sujetos activos que reclaman el derecho a reclamar derechos. En vistas de esto, analiza las interacciones concretas que se producen entre los funcionarios y la población y nos muestra el modo en que se ponen en juego acomodos, silencios, invenciones y acatamientos que producen y reproducen la estatalidad y las representaciones que los actores tienen acerca del Estado.

Otro aspecto central es el relacionado con las formas de instituir espacio público que remite a un enfoque de la ciudadanía que no se agota en la definición jurídico-política de derechos y obligaciones, sino que se centra en los procesos de construcción social del rol de ciudadano y de los diferentes sentidos que adopta en distintas sociedades. En relación con la categoría de ciudadanía, me baso en el trabajo de Sian Lazar (2013) quien describe que en algunos contextos esta categoría es un medio para reclamar membresía o una mejor calidad de la misma, en este sentido la categoría de “ciudadanía” es tomada como una práctica política.

### **Metodología**

Para cumplimentar el objetivo de comprender cómo los actores sociales involucrados en una organización de gestión educativa y en vinculación con el Estado producen de manera cotidiana la política a través de la creación de “comunidad” y de lazos de valor comunitarios, mi trabajo de investigación y la inscripción de ésta en la tesis, considera a la etnografía en sus tres dimensiones: como enfoque, como método

y como texto. La elección del enfoque y metodología etnográficos se basa en las contribuciones significativas que éstos pueden brindar para el análisis de mi objeto. El trabajo etnográfico centra la mirada en la perspectiva de los actores, haciendo de dichas perspectivas el centro de indagación respecto del mundo social del cual forman parte. En este sentido, sigo los trazos metodológicos conceptuales de Rosana Guber (2001), Fernando Balbi y Mauricio Boivin (2008) quienes lo conciben como orientado por la producción de un “diálogo” entre las perspectivas de nuestros interlocutores y la propia. Este “diálogo” -como interlocución o confrontación- constituye un camino privilegiado para acceder al conocimiento de la visión que de su propio mundo social tienen los actores. Dicha visión no es sólo una parte del mundo social a examinar sino, particularmente, la que les permite a los actores operar en él. Así, la perspectiva etnográfica podría ser definida como “una mirada analítica que da por supuesta la diversidad de lo real y trata de aprehenderla a través de un análisis centrado estratégicamente en las perspectivas de los actores (Balbi, 2007:37)”. En este punto sigo la conceptualización realizada por Balbi (2012) en su trabajo de revisión crítica acerca de las caracterizaciones producidas en la antropología social y cultural al intentar describir el mundo social desde el punto de vista de los actores. En su análisis, el autor resalta que lo que se ha dado en llamar ‘diálogo’ entre las perspectivas nativas y la del etnógrafo es más bien una construcción analítica, un instrumento heurístico desarrollado por el etnógrafo para orientar y dinamizar su trabajo; se trata de lograr una ‘integración dinámica’ o ‘analítica’ de las perspectivas nativas en la descripción etnográfica (Balbi, 2012).

La flexibilidad del trabajo de campo etnográfico responde a la necesidad de mantener la apertura necesaria para advertir lo imprevisible, aquello que, en principio, parece “no tener sentido”, a fin de poder dar cuenta de la complejidad de la vida social. Como método de investigación permite utilizar técnicas no directivas como la entrevista no dirigida y la observación en un período de interrelación prolongado con los interlocutores de campo (Guber, 2001).

En relación con la reflexividad (Guber, 1994; Hammersley y Atkinson, 1994; Rockwell, 2009; Velasco y Díaz de Rada, 1997), Rosana Guber (2001) propone que hay que someter a un continuo análisis sus tres dimensiones, las que permanentemente están en juego durante el trabajo de campo: la del investigador, en tanto miembro de una sociedad o cultura; la reflexividad del investigador, en tanto investigador, con su propia perspectiva teórica y sus interlocutores académicos; y las reflexividades de la



población que el investigador estudia. El trabajo de campo consiste en el proceso de interacción, diferenciación y reciprocidad entre la reflexividad del investigador y la de los actores o sujetos/objeto de investigación. Retomando a Peirano (1995), Guber señala que el conocimiento se revela no “al” investigador sino “en” el investigador quien debe permanecer en el campo y reaprenderse y reaprender el mundo desde otra perspectiva.

En su reflexión acerca de la presencia y la participación del etnógrafo en el trabajo de campo, Gaztañaga (2016) se pregunta por las posibilidades y limitaciones de la etnografía considerando no sólo sus bases políticas sino afectivas para dar cuenta de las maneras en que las personas actúan su compromiso en iniciativas políticas concretas y con diversidad de adscripciones identitarias dentro de procesos de producción de totalidad social. En este sentido, mi regreso al lugar donde había trabajado a los diecinueve años cuando iniciaba mi carrera universitaria como estudiante de sociología para hacer trabajo de campo para mi tesis de maestría, implicó de mi parte un esfuerzo de reflexividad que no se redujo a las situaciones de comunicación verbal, sino que también implicó lo afectivo. Los investigadores nos vinculamos solo en parte a través del intelecto y la palabra, porque, ante todo, conocemos a través de nuestras experiencias personales con las experiencias de otros. La palabra es tan constitutiva de la vida social como lo es el afecto (Gaztañaga, 2016).

Todo esto llevado al trabajo con términos tales como “Estado”, “política”, “proyecto”, “barrio”, “maestro/a”, “compañero/a”, “familias” implica realizar un esfuerzo autoconsciente y crítico, ya que dichos términos designan categorías nativas. La etnografía permite dotar de contenido a esas abstracciones imprecisas, polisémicas y ambiguas, así como a las instituciones, las formas de acción social y los tipos de relaciones sociales a que hacen referencia (Balbi, y Boivin, 2008). La construcción analítica desarrollada por el etnógrafo es producto de los esfuerzos que el mismo desarrolla con el fin de entender los universos de referencia de los actores de los que se ocupa y de integrar de manera dinámica las perspectivas nativas a la descripción etnográfica del mundo social que estudia (Balbi, 2012).

En la línea de la política en su dimensión vivida tomo el trabajo de Julieta Quirós en *Por qué vienen. Figuración, persona y experiencia en la política del Gran Buenos Aires* (2010). A partir de la observación de las personas en acción y de contemplar los hechos, las palabras, los silencios y los gestos, Quirós elabora una respuesta procesual y multilínea que parte de la vida cotidiana de sus interlocutores y

de sus cuestionamientos acerca de su propio mundo y de las explicaciones sobre ellos mismos y sobre su propia participación en política sobre las que tejen sus vínculos.

Por la atención dispensada a las perspectivas y prácticas de los actores subrayando su diversidad la etnografía es la herramienta que mejor me permite analizar la trama de relaciones sociales y procesos de interacción social en el espacio físico de La Escuelita, en las viviendas de las familias de los alumnos, en espacios de reuniones de trabajo y de capacitación de los maestros, en las aulas, en la cocina, en el comedor y en el patio de La Escuelita y en espacios de reunión o de gestión vinculadas con otras organizaciones barriales y con los agentes estatales que median el vínculo con los diferentes niveles del Estado.

### **El trabajo de campo**

Mi trabajo de campo se inició con una primera aproximación en agosto de 2014. A partir del mes de septiembre comencé a ir con una frecuencia de dos veces por semana hasta el receso de las vacaciones de invierno de julio del 2015. En agosto de ese año fui de manera quincenal y, a partir de septiembre, mensual. Mi última visita fue en el mes de noviembre de 2015. Las tareas de campo que llevé a cabo incluyeron la realización de entrevistas abiertas, entrevistas semi estructuradas, observación participante, acompañamiento y conversaciones informales. El lugar en el que realicé las tareas de campo es una institución educativa llamada “La Escuelita” que tiene dos sedes, una en el límite territorial del barrio La Cima, el cual se caracteriza por la situación de vulnerabilidad social de sus habitantes. La Cima, es un barrio inserto en una zona residencial más amplia y de clase media, en la localidad de Olivos, partido de Vicente López. La otra sede de La Escuelita se ubica en el barrio La Ribera, en La Lucila, y también posee características de vulnerabilidad social. La mayor parte del tiempo de mi trabajo de campo transcurrió en la sede del barrio La Cima, sin embargo, interactué con maestros de ambas sedes porque algunos de los que trabajan en La Ribera van semanalmente –y otros una vez al mes- a la sede de La Cima para realizar diversas actividades. Todos mis interlocutores supieron desde un comienzo mi intención de realizar en ese lugar mi trabajo de campo para mi tesis de maestría. Estas personas son en su mayoría maestras –algunas de las cuales están cursando una segunda carrera o tecnicatura-, pero también hay dos trabajadores sociales, dos sociólogos, una psicopedagoga con formación como psicóloga y un grupo de mujeres que viven en La Cima y se ocupan de las tareas de cocina y limpieza. Además de este

grupo de adultos, conformado por unas cincuenta personas entre ambas sedes, diariamente concurren a la sede de La Cima unos 180 niños y adolescentes divididos en dos turnos, el turno mañana y el turno tarde.

Mi estrategia metodológica consistió en analizar las tareas cotidianas de los miembros de esta organización atendiendo a la manera en que las mismas eran puestas en cuestión y explicadas, y al modo en que cobraban diferentes sentidos que las ponían en tensión en diversas situaciones de la vida cotidiana. Analicé la interacción entre los miembros de La Escuelita y entre La Escuelita y un heterogéneo conjunto de actores (vecinos, familias de los alumnos, agentes estatales, miembros de otras organizaciones sociales, miembros de otras instituciones del barrio) con los que ésta interactuaba con el fin de reconstruir y analizar las lógicas que orientaban las prácticas asociadas a su labor educativa y las condiciones que las habilitaban.

A lo largo de mis visitas pude compartir diferentes momentos de la vida de esta organización. En cada uno de ellos observé cómo sus miembros llevan adelante el trabajo diario, las rutinas y las relaciones entre ellos, con los vecinos y con los parientes de los alumnos, que a su vez también viven en su mayoría en el barrio La Cima. En cuanto a sus vínculos con otras organizaciones pude presenciar diversos momentos de intercambio de manera directa. En referencia a sus relaciones con agencias estatales - de nivel municipal, provincial o nacional-, me fueron descritas en diferentes conversaciones y entrevistas.

Este tiempo compartido con mis interlocutores en el campo también me permitió observar el modo en que sus prácticas cobraban particulares sentidos al verse atravesadas por ciertas concepciones políticas -no siempre explícitas de modo verbal-, y puso ante mi mirada la manera en que estas concepciones eran vividas por los diferentes miembros de la organización. Así, a pesar de las diferencias de edad y de trayectorias personales, los maestros de La Escuelita constantemente construían sus espacios, sus prácticas y sus relaciones a partir de ciertos sentidos que daban cuenta de la existencia de una doble adscripción: eran trabajadores docentes y a la vez eran maestros-militantes, eran “compañeros/as-maestros/as”. Estas dos dimensiones aparecían permanentemente entrelazadas en las prácticas cotidianas, daban sentido y sostenían los vínculos que se establecían hacia adentro y hacia afuera de la organización. El “compañero/a- maestro/a” representaba una manera particular de ejercer tanto la docencia como la militancia política en el contexto del “barrio” como

espacio público en el cual se veían llamados a intervenir y a proyectar. El análisis etnográfico se orientó a problematizarlos siguiendo esas interrelaciones.

Mi trabajo de campo fue realizado casi en su totalidad en la sede del barrio La Cima, a la sede del barrio La Ribera solamente fui en dos oportunidades a fines del año 2014: una vez para participar de una de las *Reuniones de Programa* de los maestros y otra como invitada a un evento en el SUM de la salita municipal, en el cual los maestros presentarían el libro escrito por los alumnos de sede La Ribera. La etapa de trabajo de campo la llevé a cabo realizando visitas a la organización y recorridos por los barrios en los que ésta se inserta atenta a poder describir la vida cotidiana de las personas que están vinculadas por La Escuelita y el barrio, cómo entretienen vínculos y relaciones y los diferentes sentidos que dan a sus prácticas. Este proceso de acercamiento e involucramiento personal con quienes serían mis interlocutores no estuvo exento de incomodidades, a veces de frustración, pero me permitió elaborar cuarenta registros que comenzaron a dar texto a aquel desde una perspectiva renovada y con nuevas preguntas, de estudiante de antropología.

### **Estructura de la tesis**

La tesis está conformada por una introducción, cuatro capítulos y una conclusión.

En el primer capítulo describo los diferentes caminos que me han llevado a La Escuelita. Me ocupo de presentar a esta organización atendiendo a cómo se inició y de qué se trata, atendiendo a su emplazamiento territorial, los barrios en que se inserta y funciona. También describo el proceso de inserción personal desde el cual comencé con el trabajo de campo en la sede del barrio La Cima.

En el segundo capítulo profundizo en La Escuelita como proyecto político y en sus vínculos con las agencias estatales de diferente nivel de agregación territorial y con otras organizaciones sociales que le permiten dar sostén y continuidad al proyecto a lo largo del tiempo. Desarrollo acerca de las diferencias entre La Escuelita como organización social y las escuelas como instituciones oficiales del Estado, tema que aparece también en el capítulo 3. Muestro que las prácticas de *horizontalidad* vividas en la organización no se limitan a sus vínculos con otras instituciones sociales del barrio o a las redes a las que pertenece, sino que también abarcan las formas de relación entre sus miembros. Además, muestro que esta *horizontalidad* no es algo dado de ante mano, sino que son las prácticas cotidianas de sus miembros y sus modos de transitar

en la organización las que hacen de esta *horizontalidad* algo vivido a partir de la construcción de acuerdos no exentos de conflicto.

En el tercer capítulo abordo el tema de la gestión de recursos que los miembros de la organización llevan adelante para dar sostén económico al proyecto político de La Escuelita y el criterio que orienta el destino de los mismos en función del proyecto político como organización social. Describo la estrategia que mis interlocutores llevan adelante en su gestión de fondos a partir de la diversificación de los vínculos que mantienen con el Estado a través de convenios con diferentes agencias estatales de distinto nivel de territorialidad y que la organización mantiene no sólo de manera directa sino también a través de las redes de organizaciones sociales a las que pertenece.

Por último, en el capítulo cuatro, procuro analizar la vinculación política de La Escuelita con el espacio territorial y social del barrio La Cima. Presento y analizo las prácticas cotidianas que los miembros de la organización despliegan tanto hacia el interior de la sede como en el espacio público del barrio y en las visitas a las familias de los niños y adolescentes que asisten a La Escuelita. Muestro cómo el despliegue de prácticas y el quehacer cotidiano cobran sentido para mis interlocutores al crear lazos de comunidad, al sostenerlos y al desarrollarlos en un entramado de vínculos que cobran vida en torno a lo educativo. En este sentido, también analizo cómo se auto-perciben los maestros en los diferentes espacios del barrio y de La Escuelita y cómo, sin ser un grupo homogéneo ni en su antigüedad dentro de la organización ni en lo generacional, comparten la perspectiva de una mirada política acerca de su tarea y de los condicionamientos sociales y materiales que viven los habitantes de los barrios en los que La Escuelita se inserta que le da la doble adscripción de docentes-militantes.

## Capítulo 1: La Escuelita como lugar de recalada personal en un barrio y en un proyecto social

Hace ya casi tres décadas y sin poder imaginar que algún día volvería a recorrer mi pasado desde la etnografía y en el marco de estudios de maestría en Antropología Social, me acerqué a una de las dos sedes de “La Escuelita”, una organización social que en aquel momento se denominaba EBA; siglas que hacen alusión a “Escuelas Barriales Alternativas”. Fui en parte por una necesidad material (obtener un cargo rentado como maestra de apoyo escolar mientras estudiaba en la universidad) y en parte por una necesidad política y afectiva (involucrarme poniendo el cuerpo en la militancia social que ya guiaba mi derrotero en un movimiento estudiantil universitario católico tercermundista, el “MADEC”<sup>3</sup>). Corría el verano entre los años 1989 y 1990. En aquel momento, al igual que hoy, EBA tenía dos sedes; ambas ubicadas en la zona norte del Gran Buenos Aires. La que visité en ese entonces se ubica en el barrio “La Ribera” de la localidad de La Lucila, partido de Vicente López, provincia de Buenos Aires. La sede acababa de ser inaugurada y un grupo de maestros y estudiantes de magisterio que organizaban tareas de apoyo escolar para niños de entre 6 y 12 años eran el equipo. Yo acababa de terminar el Ciclo Básico Común para la carrera de Sociología, tenía 19 años y hasta ese momento nunca había tenido un empleo formal. Norberto, uno de los fundadores de La Escuelita, estaba buscando personas para cubrir dos cargos del turno tarde; una de mis compañeras del MADEC me avisó.

Quedé impactada la primera vez que visité el lugar. Este barrio tiene solamente dos entradas, ambas con forma de túneles formados por los viaductos abiertos por debajo de las vías del Ferrocarril Mitre. En aquel verano las vías estaban visiblemente abandonadas. El barrio La Ribera se ubicaba -y así continúa hasta el día de hoy- semi oculto tras el terraplén de las vías, y también algo aislado, entre el terraplén y el Río de la Plata.

La experiencia de extrañamiento como vivencia personal en el plano existencial me sorprendió a través de mis propias emociones (Da Matta, 2004[1999]) al adentrarme por primera vez en el barrio La Ribera. Entrar sola y sin conocer a nadie,

---

<sup>3</sup> El Movimiento Argentino de Estudiantes Católicos se conformaba por “*comunidades*” de estudiantes de diferentes carreras universitarias y terciarias que nos reuníamos para compartir las experiencias de militancia social y política y reflexionar sobre ellas a partir de la lectura del Evangelio. Fue creado en la etapa de apertura democrática argentina y era parte del Movimiento MIEC-JECI (Movimiento Independiente de Estudiantes Católicos y Juventud Estudiantil Católica Internacional).

provocó en mí una mezcla de curiosidad y temor. Sobre el hierro oscuro del viaducto que crucé ese mediodía leí lo siguiente, escrito en aerosol rojo: “*Barrio Chino*”. Más adelante supe que así se lo conocía en los alrededores. Enseguida me encontré en la única calle que tenía en ese momento el barrio: de unos 400 metros de largo, angosta, sin asfaltar y sin el habitual diseño urbano de cuadras y manzanas. Comenzaba en ese viaducto por el que ingresé y terminaba en el siguiente, con una pequeña bifurcación desde la que nacía un sendero angosto que serpenteaba sobre el terreno de tierra y cascotes, a unos 100 metros del río. En este callejón -que los maestros llamaban “*pasillo*” y que conocí recién cuando entré a trabajar como maestra de apoyo escolar- había viviendas chatas, pegadas entre sí y sin terminaciones, muchas a medio construir. Cuando me incorporé a La Escuelita descubrí los límites de La Ribera: del lado oeste, el terraplén de las vías; del lado este, el Río de la Plata; y al norte y al sur, los descampados abandonados cubiertos de escombros de los terrenos del ferrocarril. Entre la orilla del río y la hilera de casas ubicadas sobre la calle había una franja de tierra y pasto silvestre de unos 100 metros de ancho. Allí crecían algunos arbustos, Sauces y también algunos Ceibos. A medida que se avanzaba hacia la orilla, el terreno se cubría cada vez más de escombros, ramas y restos de residuos que iba arrojando la corriente.

La calle principal del barrio está emplazada de forma paralela y mediando entre las vías abandonadas y el Río de La Plata. Quizás por esa disposición, en esa primera llegada caminando, pude hallar la dirección a la que me dirigía, mientras observaba en un plano amplio la urbanidad de ese entorno. Las viviendas a ambos lados, al igual que las del “*pasillo*”, no tenían espacios verdes y eran de material con los frentes sin terminaciones; las veredas eran angostas, en mal estado, de tierra y sin arboleda. Apenas había gente caminando. Unas pocas viviendas construidas en altura alternaban con el resto de las construcciones bajas diferenciándose notablemente de ellas porque estaban hechas sobre pilotes de material al estilo palafitos o sobre contrapisos altos con un par de escalones en la entrada. Algunas de estas viviendas más altas tenían ventanas con persianas y parecían datar de otra época según lo atestiguaba la pintura desgastada de sus frentes<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> En el libro “A orillas del Río”, publicado por el grupo de alumnos y maestros de la sede La Ribera en octubre de 2014, los autores describen los inicios del barrio: “Esta fue, en sus inicios, una zona de pescadores. Muchas casillas se hicieron para albergar a quienes venían a disfrutar del río. Ya en 1960 había gente viviendo por aquí. Eran pocas las casas y muchos los árboles. El barrio se fue poblando (...). Terminaban los '80 y crecían los pobladores permanentes”.

Cuando llegué a destino, la sede estaba cerrada. Pero tuve la buena fortuna de que, junto a la puerta del local, sentado sobre la vereda de cemento, hubiera un muchacho más o menos de mi edad, de cabello oscuro y ondulado, con apariencia informal y sonriente. Me acerqué y nos presentamos. Federico, al igual que yo, también estaba allí por la entrevista para cubrir el cargo de maestro de apoyo escolar del turno tarde. Acababa de terminar el secundario y estaba por comenzar el Ciclo Básico Común para la carrera de Sociología. Al cabo de unos minutos vimos que se acercaba caminando por el medio de la calle un hombre joven, robusto, de barba, llevaba un guardapolvo blanco desabotonado. Nos saludó con una sonrisa amable y nos hizo pasar. Nos contó que EBA tenía dos sedes, la del barrio La Ribera y otra fundada unos años atrás, en el barrio Malaver-Villate, que estaba a punto de ser “reconocida” en el distrito escolar como Centro de Educación Complementaria (CEC). Ambas funcionaban bajo un mismo esquema, por este motivo, una vez que Malaver-Villate fuese “reconocida” oficialmente, se realizarían las gestiones necesarias para que también fuese “reconocida” como CEC la sede de La Ribera. Personalmente no había escuchado hablar de este tipo de centros, no sabía qué era un CEC; pero en ese momento la breve explicación que nos dio Guillermo fue suficiente: un lugar que en poco tiempo más estaría reconocido por el estado provincial a través de su agencia dependiente del Ministerio de Educación de la provincia de Buenos Aires en el distrito escolar de Vicente López. Allí, los niños del barrio podían inscribirse de manera gratuita para recibir clases de apoyo escolar.

En la sede los niños realizaban a contra turno las tareas que les daban en la escuela a la que asistían y ejercitaban los contenidos curriculares que iban aprendiendo, con el apoyo de maestros. “*Dar apoyo*” no se agotaba en brindar herramientas suplementarias para “pasar de grado”. Para los maestros significaba asegurar que esos niños, en su mayoría hijos de trabajadores no calificados y de inmigrantes del interior o de países limítrofes, no abandonen la escuela y puedan tener una mayor equidad en cuanto a las posibilidades y oportunidades que se les presentaran en el futuro.

Federico y yo quedamos incorporados el verano de 1989. Primeramente, EBA nos contrató durante un par de meses para actividades básicamente recreativas como voluntarios ad honorem. Una vez finalizado el receso escolar, pasamos a ocuparnos de las tareas de apoyo escolar propiamente dichas y comenzamos a cobrar un sueldo que equivalía aproximadamente a lo que en ese momento ganaba un docente sin antigüedad



en la escuela primaria. En aquel momento yo desconocía completamente cómo se gestionaban estos fondos y qué tipo de programa era el que permitía a la organización solventar nuestros sueldos.

La sede de EBA funcionaba en un pequeño local que había estado inundado hasta el día anterior a nuestra llegada. Si bien ya no quedaban muchos rastros, en la entrevista nos enteramos de que la sudestada había provocado una crecida del río y el agua había cubierto la calle del barrio y entrado a la sede. Esa misma mañana los maestros habían estado sacando el agua, limpiando y reordenando todo. Las inundaciones ocurrían cada vez que había sudestada y el ritmo era similar para la escuelita y el barrio: una vez que el río regresaba a su cauce habitual, las personas volvían a reconstruir los espacios. La preferencia general de los habitantes del barrio La Ribera por asentar sus viviendas en una zona tan próxima a la orilla del Río de la Plata, convivía con los efectos de estas crecientes que, lejos de ser percibirlos como acontecimientos catastróficos, parecían afectarlos de una manera ‘previsible’ (Boivin, Rosato y Balbi, 2008). Mientras duraba la inundación la mayor parte de los vecinos permanecía en la parte más alta de sus viviendas con todo lo que podían salvaguardar del agua, defendiendo su derecho a un terreno que solo les pertenecía, de hecho, por ocupación (Guber, 2001).

El local era de material, con un frente de tres metros de ancho que no se distinguía demasiado del resto de los frentes de las viviendas del barrio. Tenía sólo un ambiente formado por una sala en la que había dos mesas alargadas de madera pintada de color oscuro y dispuestas una a continuación de la otra, con cuatro bancos largos de madera a los costados. En el interior, las paredes estaban pintadas de blanco y exhibían un par de percheros amurados en los que colgábamos nuestros guardapolvos blancos una vez que terminábamos de trabajar. Junto a la puerta de entrada había una pequeña ventana bajo la cual se había instalado una especie de anafe a garrafa que se usaba para calentar el agua del mate o simplemente para preparar torta fritas los días de lluvia. En el único baño que había apenas cabía un retrete y un pequeño lavatorio provisto de agua corriente. Para las actividades recreativas que organizábamos con los maestros, ocupábamos la parte más limpia y verde del terreno lindero al río, donde solían jugar los niños del barrio. Así lo organizamos porque en general, los chicos no solían jugar en la calle; preferían ese terreno a orillas del río a pesar de los restos escombros y de algunos residuos que traía la corriente. Cada día, Federico y yo llegábamos a la sede un rato antes de que comience el turno tarde para pasarnos las novedades con los

maestros del turno mañana. Solíamos comprar unos sándwiches en la vivienda frente al local, que tenía una ventana por la que despachaba alimentos y bebidas. Almorzábamos todos juntos al mediodía conversando sobre las novedades del barrio, de los alumnos y de sus familias y de EBA, nuestra organización. Cuando se acercaba la hora, los maestros del turno mañana se retiraban y nosotros nos poníamos los guardapolvos blancos y comenzábamos a recibir a los niños que iban comenzando a llegar.

Trabajé durante poco más de seis meses en el equipo del turno tarde junto a Federico y Guillermo, el maestro coordinador, quien nos había entrevistado el primer día. A pesar de que me sentía cómoda y me gustaba mi trabajo, debí dejarlo porque me di cuenta de que me insumía demasiado tiempo y preferí dedicarme exclusivamente a cursar las materias de la carrera de Sociología. Federico siguió trabajando allí y cuando veinticuatro años más tarde regresé para hacer trabajo de campo, era el representante legal y el único de los maestros que habíamos inaugurado la sede del barrio La Ribera que continuaba en la organización.

### **El regreso a La Escuelita**

Si bien el período en que formé parte del grupo de maestros no fue muy prolongado, lo viví con gran intensidad. Por este motivo, el ‘regreso’, ya no como “maestra de apoyo escolar y recreación” sino como estudiante de maestría en antropología social, fue una experiencia movilizante en muchos sentidos. La organización se había transformado significativamente en varios aspectos y hacer etnografía me demandaba un esfuerzo doble: el de la reconstrucción de mi experiencia previa y el de construir una nueva, con un esfuerzo de distanciamiento doble debido al lazo afectivo que de joven me había ligado a la institución. La Escuelita, además de haber sido una fuente laboral, representó un espacio en el que había encontrado nuevos compañeros con los que compartíamos la idea de construir una sociedad más justa y equitativa a través de una experiencia educativa concreta. El lugar me desafiaba: un barrio cercano, pero bien diferente al que yo me había criado y diferente también de otros en donde trabajé posteriormente. Un lugar donde los niños crecían y vivían bajo condiciones de vulnerabilidad social. Representó un espacio de encuentro, de identidad, de formación y de militancia social. Allí viví mi primera experiencia como docente, y también la de “lo alternativo” encarnado en prácticas educativas.

La Escuelita fue una puerta abierta, aunque a veces también entornada, para reflexionar sobre mi empleo y mi papel, y sobre las posibilidades de practicarlos más allá de un sentido institucional instrumental e inmediato. Esta reflexión también se vio alimentada por el hecho de que una vez finalizada mi licenciatura y el post título que me habilitó para la docencia, comencé a trabajar en una escuela privada que no recibía ningún tipo de subsidio estatal para su funcionamiento y cuya matrícula estaba conformada por alumnos que en su mayoría eran hijos de diplomáticos o de altos directivos de empresas y de extranjeros provenientes de países europeos o de Norteamérica. Esta escuela está ubicada sobre una gran barranca de la localidad de La Lucila, justo a 100 metros de la sede de EBA, pero del otro lado del terraplén del tren, en la zona residencial. Desde las ventanas de las aulas se alcanzaban a ver los techos grises de las viviendas del barrio La Ribera, y al recordar a los niños y a los maestros me imaginaba qué cosas estarían pasando allí. Sentía que era la única de las profesoras de esa escuela que podía describir cómo era que se aprendía y se enseñaba del otro lado de las vías.

Regresar siempre modifica los recuerdos, los des-aprehende, pero volver al barrio también significó un reconocimiento, aprehender los cambios y a situarlos. En la actualidad, La Ribera tiene dos calles, y la que tiempo atrás supo ser la única calle, ahora se encuentra asfaltada. Las viviendas que las bordean siguen teniendo un aspecto muy similar que al de aquella época.



Izquierda: vista de una de las calles del barrio La Ribera con algunas viviendas construidas sobre columnas de material. Derecha: una de las casas del barrio residencial ubicado del otro lado del terraplén de las vías del tren, justo frente a uno de los viaductos por el que se ingresa al barrio La Ribera (noviembre de 2014).

Hay una sala municipal construida en altura. Las entradas al barrio continúan siendo los dos antiguos viaductos, pero los hierros que sostienen los durmientes de las vías actualmente están revocados y pintados en colores claros. La cantidad de viviendas ha aumentado con el trazado de la nueva calle y con la extensión del antiguo

callejón o “*pasillo*” que, si bien ha mantenido sus construcciones chatas y el trazado en forma de curvas sobre el terreno de tierra, pastos y cascotes, ahora tiene algunas viviendas construidas entre arbustos silvestres, Sauces y Ceibos. Al finalizar el recorrido de este callejón aparece la franja descampada que da directamente al río. Allí los niños parecen haber ganado: actualmente hay una pequeña plaza de juegos infantiles en medio de un gran terreno con pasto silvestre y algunos arbustos, donde siguen jugando los pequeños de La Ribera.



Uno de los viaductos de entrada al barrio La Ribera (noviembre de 2014).

Las vías de este tramo del ferrocarril Mitre, que recorre poco más de 15 kilómetros atravesando barrios residenciales en forma paralela al Río de la Plata entre las localidades de Olivos y Tigre, han vuelto a estar en funcionamiento desde mediados de la década de 1990. Desde el comienzo de su funcionamiento el nuevo “Tren de la Costa” fue promocionado como paseo turístico por parte del gobierno local. Sin embargo, a partir de la década del 2000, la actividad turística disminuyó debido al cierre de gran cantidad de locales gastronómicos y de indumentaria que formaban parte de los centros de compras ubicados en varias de las estaciones. Según un informe oficial elaborado por la Comisión Nacional de Regulación del Transporte (CNRT) citado por el diario La Nación en junio del año 2013, la cantidad de pasajeros transportados por el Tren de la Costa cayó abruptamente en la primera década de su funcionamiento: para el año 1995, año de su inauguración, las cifras indican que transportaba unos 100 mil pasajeros por fin de semana, pero hacia el año 2005,

transportaba menos de 150 mil pasajeros por mes<sup>5</sup>. Actualmente este tren subsiste como medio de transporte de sectores medios y medios altos que los fines de semana se trasladan principalmente hacia los dos únicos lugares que han logrado permanecer como atractivo turístico: el parque de diversiones y el mercado de muebles y artesanías ubicados a pocos metros de la estación Delta, en la localidad de Tigre; en los días de semana, la mayoría de los pasajeros lo utilizan como conexión con la línea Mitre-Retiro, a la que está unido por un puente peatonal ubicado en la estación Olivos

Pese a los cambios mencionados, en el barrio La Ribera hay continuidades, y no siempre felices. Al igual que en aquel verano que me acerqué por primera vez, las vías continúan dividiendo a la localidad de La Lucila en dos partes y enmarcando un fuerte contraste entre la parte que se extiende desde las vías hacia el lado de la Av. del Libertador y desde las vías hacia el lado del Río de la Plata. Lindantes y alejadas, coexiste una zona residencial de casas muy grandes, sobre terrenos altos con barrancas, jardines y garajes para varios autos con las viviendas de los terrenos bajos del ferrocarril Mitre que se inundan cada vez que hay sudestada. Debido al terraplén del ferrocarril, las casas de La Ribera están ocultas a la vista de los habitantes de la zona residencial; sólo las ven los pasajeros del tren.



Vista las viviendas del barrio La Ribera. Más al fondo, detrás de la elevación cubierta de verde del terraplén, el barrio residencial con jardines de araucarias y los edificios ubicados sobre la avenida del Libertador (La foto pertenece a los maestros de La Escuelita).

---

<sup>5</sup> Vera, Valeria. (28 de junio de 2013). La Nación. Disponible en: <https://www.lanacion.com.ar/buenos-aires/tren-de-la-costa-la-abrupta-caida-de-usuarios-precipito-el-final-de-una-epoca-de-oro-nid1595359>

La sede de EBA del barrio La Ribera continúa sobre la misma calle, pero se mudó a unos 200 metros de distancia. El edificio actual es más amplio y tiene dos plantas, una cocina completa, baño, salón, aulas, biblioteca y patio. Su frente se distingue a primera vista del resto de las viviendas del barrio porque está pintado con un mural de fondo color naranja. En la entrada tiene un cartel en el que se lee en diferentes tipografías: “*La Escuelita. EBA. Escuela Barrial Alternativa. Asociación civil sin fines de lucro. CEC. Casa del Niño barrio La Ribera*”. También hay un logo de un sol con cara sonriente dibujado por un niño. El mural del frente consiste en un árbol en cuyas ramas se posa una lechuza y alrededor del cual hay varios dibujos y símbolos como, por ejemplo, pequeñas bicicletas, flores, corazones de diferentes colores, el símbolo de la paz, un arco iris y la leyenda “*queremos que nos escuchen*”. A principios de la década de 1990 en las fachadas de las sedes no había carteles vistosos, al menos que yo recordara.



Fachada de la sede de La Escuelita del barrio La Ribera (noviembre de 2014).

Durante los veinticuatro años que trascurrieron desde que dejé La Escuelita hasta que volví para hacer trabajo de campo en el marco de la elaboración de la tesis de maestría, mantuve un contacto esporádico con Federico. Como éramos estudiantes de Sociología en la facultad de Ciencias Sociales de la UBA, cada tanto nos cruzábamos en los pasillos de la universidad. Luego de recibirnos, a principios de los 2000, también solíamos encontrarnos cada tanto por la calle, en las proximidades de la Municipalidad de Vicente López, pues yo vivía por la zona y Federico solía acercarse para hacer trámites de EBA. En uno de esos encuentros me comentó que la sede del barrio La Ribera continuaba funcionando y que la otra sede se había tenido

que mudar unas diez cuadras debido a la ampliación de la autopista Panamericana. Me pasó el teléfono de la sede de Olivos, reubicada en el barrio La Cima. Allí pasaba la mayor parte de su tiempo.

Unos meses después de ese encuentro con Federico, y en el contexto de la crisis socioeconómica que afectó al país en el año 2001, me comuniqué con él para ver si podía trabajar nuevamente en la organización; me había quedado sin empleo. Federico me puso al tanto de que las condiciones de contratación habían cambiado y para trabajar en EBA dando clases necesitaba tener el título habilitante para la docencia; aún no lo tenía. Los responsables de La Escuelita eran más rigurosos con el requerimiento del título docente que a fines de la década de 1980 a la hora de incorporar nuevos maestros. Durante los diez años que siguieron a ese encuentro, nos seguimos cruzando por la calle saludándonos y parando unos minutos para conversar.

Hacia el año 2013 volví a comunicarme con Federico porque un par de mis alumnos del secundario de la escuela privada donde había comenzado a trabajar, necesitaban realizar una entrevista a un directivo de una organización educativa para una tarea escolar. Los acompañé personalmente a la sede de La Escuelita del barrio La Cima el día de la entrevista que compartimos. No conocía esta sede porque en ‘mi’ época funcionaba en el barrio Malaver-Villate, a un kilómetro de distancia. Federico nos recibió muy amablemente y nos presentó a Mateo Gómez, el “*Director de La Escuelita*”. Noté que ambos se referían a EBA con este nuevo apelativo. También observé que en la fachada de la sede estaba el cartel de “*La Escuelita*” y el logo del sol con sonrisa. Una vez iniciadas mis primeras visitas para realizar el trabajo de campo, Mateo me explicaría que se autodenominan La Escuelita “*porque así llama la gente del barrio a la organización. Queremos llamarnos como nos llaman. Al principio éramos La Colonia o El Apoyo... Ahora somos La Escuelita*”.

Volví a hablar con Federico nuevamente en el 2014. Lo llamé por teléfono para contarle que estaba cursando un posgrado en Antropología Social y que estaba interesada en realizar el trabajo de campo para la tesis en La Escuelita. Entusiasmado, me citó para el día siguiente en la sede del barrio La Cima, a unos 30 minutos en bicicleta desde mi domicilio.

### **Mi acceso e inserción en el campo**

Mi trabajo de campo comenzó en la sede de La Escuelita del barrio La Cima el viernes 15 de agosto de 2014. Ese día, até la bicicleta al soporte metálico sobre la

vereda y me detuve unos minutos observando unos afiches que estaban pegados en el portón de entrada pintado de verde oscuro. Uno de ellos era una fotocopia de una noticia de hacía pocos días: Guido Carlotto, nieto de Estela de Carlotto, titular de la organización Abuelas de Plaza de Mayo, había sido recuperado tras una búsqueda de más de 35 años. El otro afiche, más pequeño, parecía estar ahí desde hacía bastante tiempo más y tenía la foto de Carlos Fuentealba, un docente asesinado por la policía el 4 de abril de 2007 en el marco de una protesta gremial en la provincia de Neuquén. Mientras miraba los afiches y pensaba en el contenido de esas noticias que los miembros de la organización habían decidido exponer en la entrada, recordé la identificación ideológica que décadas atrás me había ligado a la organización y me sentí reconfortada. No obstante conjeturarlo, en realidad no sabía plenamente qué significado les daba la comunidad a esas noticias, ni los maestros y maestras, ni los habitantes del barrio, ni los familiares de los alumnos de La Escuelita. Pensé detenidamente en eso ya que aparentemente y pese a que se oían voces del otro lado, nadie parecía escuchar que estaba golpeando la puerta. Poco después, sonó una bocina desde un auto que pasaba. Era Federico. Al reencontrarnos nos saludamos en la vereda con un abrazo de alegría.

Este regreso a la organización era diferente. Iba a “hacer trabajo de campo etnográfico”. Pero no era solo una cuestión de lidiar con un proceso de producción de conocimiento específico. Me invadió una mezcla de recuerdos y de incertidumbre; no sabía realmente la respuesta que recibiría a mi pedido de acceso, temía ante una posible negativa; a su vez, quería transmitirle a Federico mi entusiasmo sobre la etnografía que había imaginado, y agradecerle que hubiera accedido tan pronto a conversar conmigo. En la sede, a medida que atravesábamos el hall de entrada, Federico me fue presentando a todas las personas que iban apareciendo. Entre ellos, Mateo Gómez, a quien recordaba de la visita del año anterior con mis alumnos. Mateo, estaba trabajando frente a una computadora en una de las tres salas, de escasos nueve metros cuadrados que daban al hall. Cuando se levantó para saludarme, le comenté que lo recordaba de aquella visita, pero como no agregó nada asumí como evidente que no me recordaba. Federico le comentó que él me conocía de la época en la que trabajábamos en el barrio La Ribera unos veinticinco años atrás, cuando esa sede recién se inauguraba. Mientras tanto, el turno de clases había comenzado, y las maestras y los alumnos ya estaban en las aulas.



Me gustó la estética del espacio en el que transcurría la vida de la organización. Se notaba la presencia de los niños en la decoración y las palabras escritas en las carteleras transmitían fuerte contenido social, como, por ejemplo, en referencia a los derechos del niño, había dibujos y frases que por sus trazos se notaba que eran creaciones de los alumnos de La Escuelita. Sin embargo, la sala en la que nos encontrábamos con Mateo y Federico tenía un aspecto más cercano a la indiferencia burocrática (Herzfeld, 1992) que a la política colectiva alternativa, con paredes cubiertas de viejas estanterías con biblioratos color gris y cajas de archivo etiquetadas. Contra una de las paredes, una fotocopidora, y en las otras dos, sendos tabloneros que se unían en una de las esquinas formando una L y se usaban de escritorio. Sobre cada uno había una computadora y papeles. Frente a cada computadora había una silla de tapizado oscuro y algo gastado con ruedas al estilo oficinista. Si bien el estilo era austero y el mobiliario se encontraba bastante gastado por el uso, no pude evitar realizar un contraste: décadas atrás, no había nada de esto. La ventana de la sala daba a un patio interno muy amplio, a su lado, una pequeña cartelera de corcho con un par de fotos colgadas con chinchas. Junto a la puerta, un pequeño estante con un equipo de mate y una pava eléctrica. Esta puerta tenía un pequeño cartel de papel en el que se leía “*Dirección*”. La sede de La Cima me parecía enorme comparada con la que yo había conocido en La Ribera.

Los minutos transcurrían mientras conversábamos sobre anécdotas del pasado. Federico hablaba parado junto a la puerta a pesar de tener una silla disponible al lado suyo; tampoco me invitaba a sentar. Ergo, yo también conversaba de pie, con mi bolso en la mano junto a otra silla libre. Comencé a inquietarme porque no me quedaba claro si se trataba de una distracción o si Federico pensaba elegir otro espacio en el que no haya otra persona presente trabajando para conversar. Por fin, amablemente me dijo “*Sentate, ¿Y es la Antropología lo que te trae por acá?*”.

Le conté que mi presencia tenía que ver con la maestría en Antropología que había comenzado, pero también con mi interés por los temas relacionados con la educación popular; ambas cosas confluían en la intención de hacer el trabajo de campo para la tesis de maestría en la institución. La presencia de Mateo no me incomodó; además, ya había vuelto a ponerse a trabajar en la computadora. Mateo es sociólogo, Federico me lo había comentado el año anterior cuando me lo presentó y me lo había vuelto a decir al presentármelo esa mañana. Además de ser el Director de La Escuelita, da clases en la facultad de Psicología de la UBA y en una escuela en el nivel terciario.

Federico se mostró interesado en saber qué cuestiones implicaría mi trabajo de campo, es decir, en qué iba a consistir, con qué frecuencia iría de visita y sobre qué tema relacionado con La Escuelita trabajaría. En ese momento solo pude responderle que tenía que ver con recuperar mi experiencia con el proyecto que había conocido de primera mano, pero que el recorte actual de “el tema” iría “apareciendo”, que aún no lo tenía definido, pero me encantaría que el trabajo de alguna manera les pudiera ser útil también a ellos, como una mirada sobre lo que hacen. Federico se quedó pensativo. Evidentemente mi poca precisión lo obligaba casi a darme un cheque en blanco. Pero Mateo repentinamente dejó la computadora, dio media vuelta y le preguntó a Federico si se “podía meter”. Se mostró entusiasmado, le gustaba la idea y le parecía que el trabajo podría ser “muy interesante”. Quiso saber cuánto tiempo me llevaría. Entre un año y un año y medio; a partir del momento en el que ellos me dieran acceso, indiqué. Ambos valoraron positivamente el hecho de que no necesitaría realizar con ellos demasiadas entrevistas. Su problema era la falta de tiempo. También apreciaron que no sería un problema el hecho de que los maestros que trabajaban allí en ese momento, al año siguiente cambiaran de grado o directamente ya no estuvieran. Ambas cuestiones apuntaban a que no querían dejarme “colgada”.

La conversación iba bien y pensé que podía distenderme acerca de cómo estaba construyendo *rapport*. Sin embargo, Federico insistió en qué tema me interesaba trabajar “¿los docentes, lo institucional, qué tema?” y Mateo también se sumó: “¿Tomarías las aulas, el comedor...? ¿Qué parte te interesa?”. Parecían necesitar algún tipo de encuadre más concreto que mi disposición generalizada a la observación participante con ellos. Les expliqué que trabajaría con la institución como totalidad, sobre el proyecto de La Escuelita, sin clasificarlo a priori como un proyecto educativo, que me parecía que era muy valioso lo que hacían y que yo coincidía con sus objetivos. Aun así, seguían requiriendo mayor especificación y preguntaron si me interesaba “la organización hacia adentro o la organización en relación con el barrio”. Les conté amablemente que ambas cosas. Se hizo un silencio incómodo; como no estaba en condiciones de dar mayor precisión acerca de “el tema” pues realmente no lo tenía definido, decidí que por el momento era mejor retirarme, yo también me sentí incómoda. No era mi intención que me respondiesen en ese mismo momento acerca del permiso, y así se los hice saber. No podrían responderme en ese momento, pero Mateo volvió a intervenir y subrayar el factor tiempo: “A mí me parece interesante. Me parece que estaría bueno un trabajo así... ¿Y cuánto tiempo necesitarías estar

acá?” Dejé en claro que podría acomodarme a los tiempos que ellos dispongan, pero que había pensado en dos veces por semana, unas dos o tres horas cada vez.

El clima se distendió. Y con ello suspendí los planes de la huida repentina. Federico volvió a contar anécdotas de la época en que yo trabajaba en la sede del barrio La Ribera y a sonreír. Recordamos los nombres de algunos compañeros que habían trabajado con nosotros y algunas reuniones que habíamos organizado en mi casa en aquella época, y lo bien que lo pasábamos. Habiendo pasado una hora y media, llegó el momento ‘real’ de retirarme. Mateo me pasó el enlace del blog institucional de la organización como para que lo vaya mirando. Ambos quedaron en responderme luego de plantear el tema en dos instancias: la “*Reunión de Coordinación*”, que se realizaría la semana siguiente, y la “*Reunión de Programa*”, agendada unos quince días después.

La *Reunión de Coordinación* consiste en un encuentro semanal en la sede La Cima. Este encuentro se realiza a puertas cerradas y dura aproximadamente seis horas, con un corte para el almuerzo. En él participan Mateo, director de La Escuelita, Federico, representante legal, Guido, coordinador del Equipo de Orientación Psicopedagógica y Social, Mauro, coordinador pedagógico, Liza, vicedirectora, y Mabel, maestra representante de la sede del barrio La Ribera. Estas personas conforman el *equipo de coordinación*. En las reuniones del equipo tratan temas de agenda y los que pudieran surgir más excepcionalmente, como mi pedido. Suelen girar en torno del desempeño de los maestros y maestras, los cursos de capacitación para el personal, conflictos (internos o relacionados con el barrio o con las agencias estatales con las que se vinculan), la participación en reuniones organizadas por el distrito escolar, temas administrativos, compras de equipos, gestión de recursos económicos, presentación de proyectos ante las diferentes agencias estatales de nivel nacional, provincial y municipal, y diversos temas legales; también abordan la presencia de la organización en el barrio, la organización de los eventos sociales de La Escuelita, sobre los alumnos y sus familias, y sus vínculos con otras organizaciones barriales.

En los encuentros del *equipo de coordinación* mientras duró mi trabajo de campo, la maestra representante de la sede del barrio La Ribera siempre fue Mabel. Era una persona muy activa y solía poner una buena cuota de humor en las reuniones de La Escuelita. Con sus 58 años, era la persona de más edad entre los miembros, con la excepción de Tita, de 75 años y vecina del barrio La Cima, que se desempeñaba en tareas de limpieza y portería, pero que al poco tiempo del inicio de mis visitas al campo se desvinculó de la organización por iniciativa de los maestros de La Escuelita. Los

maestros temían que Tita, por su avanzada edad, tuviese algún accidente mientras trabajaba en La Escuelita. El caso de Tita será retomado en el capítulo 2 como parte del análisis de la incorporación de un grupo de vecinas del barrio La Cima, en su mayoría madres de alumnos de La Escuelita, a la organización.

Durante las *Reuniones de Coordinación* y las de *Programa*, Mabel se ocupa de tipear en una notebook los registros con los que luego hacen las actas de reunión de la organización. Mientras duró el trabajo de campo, el clima de las reuniones siempre fue distendido y de animado debate entre los participantes, con la excepción de una oportunidad en la que, durante una de las *Reuniones de Programa*, estuvieron presentes las mujeres que se ocupan de las tareas de cocina y limpieza y se produjo un clima de tensión debido al cuestionamiento realizado por los maestros<sup>6</sup> hacia aquellas en el que expresaron su disconformidad con el desempeño de la limpieza. Este episodio y la repuesta de enfado de las mujeres del *equipo de la cocina*, como lo llaman los maestros, será retomado en el capítulo 2, como parte del análisis de la idea de *horizontalidad* que los miembros de La Escuelita ponen en juego al orientar sus prácticas como parte de la organización.

En cuanto a la *Reunión de Programa* es una instancia mensual en alguna de las dos sedes, generalmente un sábado para no suspender las clases, al que están convocados todos los miembros de la organización. La reunión es un encuentro, con un estilo asambleario, y también dura unas seis horas. A la hora de almorzar, se sirven algunas pizzas o tartas que hayan preparado las *mujeres de la cocina*, jarras de jugo, pero el trabajo no se interrumpe en ningún momento. El temario está pautado previamente por los miembros del *equipo de coordinación* y es comunicado a cada uno de los presentes al comienzo del encuentro mediante una ficha que se les entrega en mano en la que figuran la fecha del día y el orden de los puntos a tratar. Cabe señalar que si bien a las *Reuniones de Programa* están invitados todos los miembros que componen La Escuelita, en las que estuve presente no participaron las mujeres que trabajan en las tareas de cocina y limpieza, con la sola excepción de aquella oportunidad en la que se vivió el clima de tensión que acabo señalar.

---

<sup>6</sup> A lo largo de esta etnografía, con “maestros” hago referencia a lo que mis interlocutores representan con este apelativo en la vida cotidiana de la organización, es decir, no sólo a los docentes y talleristas que tienen un grupo de niños o de jóvenes a su cargo, sino que también incluye a los miembros del Equipo de Orientación Psicopedagógica y Social y del Equipo de Coordinación, quienes no tienen grupos de alumnos asignados a su cargo.

En mi primer encuentro de acceso al campo, Federico me indicó que me llamaría en un par de semanas, cuando hubiera novedades acerca de la decisión tomada sobre mi trabajo de campo. Pasó poco más de un mes sin contacto, y decidí a llamarlo. Me atendió amablemente, y en tono de quien da una buena noticia, me comunicó que habían decidido que podía comenzar a realizar el trabajo de campo. Entusiasmada, a los diez días, me dirigí a la sede de La Cima, para iniciar oficialmente mi trabajo de campo, aunque este ya había comenzado.

Como ya he mencionado, el regreso a La Escuelita me demandaba inevitablemente el esfuerzo de realizar un distanciamiento, que sumaba al tratamiento de la reflexividad que exige la etnografía como precaución metodológica<sup>7</sup>. Intenté hacer de ese mundo social que me resultaba familiar y al que estaba ligada afectivamente por haber sido parte un tiempo atrás, algo extraño a mí, en el sentido epistemológico de reconocer el carácter ilusorio mis propias preconiciones (Bourdieu, Chamboredon y Passeron, 2008). Y sin que allí terminara el proceso, debía volver a construir la familiaridad necesaria para la descripción etnográfica, intentar al menos, cerrar el círculo virtuoso del extrañamiento. Tal como señala Lins Ribeiro (1989), aquello que me resultaba familiar debía intentar convertirlo en exótico, produciendo una ruptura del cotidiano y de sus reglas de rutinización a partir de una posición de extrañamiento. Y a su vez, desde esta posición de extrañamiento, volver a realizar la operación inversa de hacer comprensibles los parámetros de mis interlocutores (cf. Boivin, Rosato y Arribas, 2004: 153-155).

Regresé a La Escuelita al cabo de un mes y medio de aquella presentación. Esta vez traté con Mateo Gómez, quien se ocupó de ponerme al tanto de lo que habían definido: *“Decidimos hacer algo más concreto que el que sólo vengas acá a estar, a mirar, para que nos sirva a nosotros y para que la gente de acá no se sienta investigada”*. Me sentí un poco incómoda, percibí al director de La Escuelita más serio que en mi visita anterior. Prosiguió: *“Entonces pensamos tres canales para vos. Pensamos en el tema de las comunicaciones institucionales. Nosotros tenemos un blog, pero la verdad, está medio abandonado. A nosotros nos sería útil que lo tomes y te pongas a trabajar en el blog. También tenemos un boletín, una revista, el boletín es para distribuir en el barrio. También los afiches para pegar afuera”*. Me lo

---

<sup>7</sup> En relación con la reflexividad Rosana Guber (2001) propone que hay que someter a un continuo análisis sus dimensiones: la del investigador, en tanto miembro de una sociedad y en tanto investigador con su propia perspectiva teórica; y las reflexividades de sus interlocutores de campo.

planteaba como algo que no era negociable “*Es lo que podemos hacer, no queremos que empieces y luego dejarte colgada... Considero que con todo el material que podrías manejar desde el blog tendrías material suficiente para una tesis. Por ahí pasa la comunicación de todas nuestras actividades, de toda la estructura de acá*”.

Los tres canales que me proponía Mateo no cubrían mis expectativas. Esperaba que desde el comienzo me autorizaran a sentirme libre de recorrer cada uno de los rincones de La Escuelita para observar o conversar con las personas que allí trabajaban, o con quienes se acercaban a la misma. Ciertamente, sentarme frente a la computadora para actualizar el blog institucional podría brindarme cierta información, pero no implicaba ningún tipo de interacción con las personas; por otro lado, la distribución de la revista y el pegado de afiches, si bien podían llegar a ser actividades que me permitieran conocer los alrededores e incluso a algunos de los vecinos del barrio, no me iban a permitir profundizar demasiado en los vínculos con el barrio. En síntesis, creía que si me limitaba a estos canales no iba a poder involucrarme con el quehacer cotidiano ni establecer vínculos de confianza con las personas que le dan vida a La Escuelita.

Quedaba claro que quienes tomaban ese tipo de decisiones en la organización temían que mi presencia causara disconformidad o molestia entre los maestros y maestras de La Escuelita, en el sentido de que pudiera hacerlos sentir “*investigados*”. De todos modos, era positivo que hubieran accedido a darme un espacio y que me encomendaran tareas aparentemente útiles para la organización. Le expresé a Mateo que estaba de acuerdo con lo que me proponían y que me ocuparía de las actividades encomendadas. Acepté sus condiciones porque si bien era menos de lo que esperaba, estaba convencida de que por algún lado tenía que entrar al campo. La puerta que me abrían era esa y era por ahí.

El día en que Mateo me comunicó las condiciones, las posibilidades y limitaciones para mi trabajo de campo, Federico llegó un poco más tarde. Había estado haciendo unos trámites y tenía que ir al “*terreno nuevo*”. Se acercó a saludarnos y nos dijo que lo acompañemos. En el camino bromeaba diciendo “*que lujo, nos acompaña una antropóloga...*”. El lujo era mío, también el desconcierto. El *terreno nuevo* consistía en un predio dentro de la misma manzana donde se ubica la sede, había sido adquirido por la organización mediante un crédito otorgado por el Banco Provincia y tenía en el frente un parque de unos 250m<sup>2</sup> repleto de escombros. Un hombre robusto llamado Milton se había acercado para asesorarlos en la cantidad de materiales que

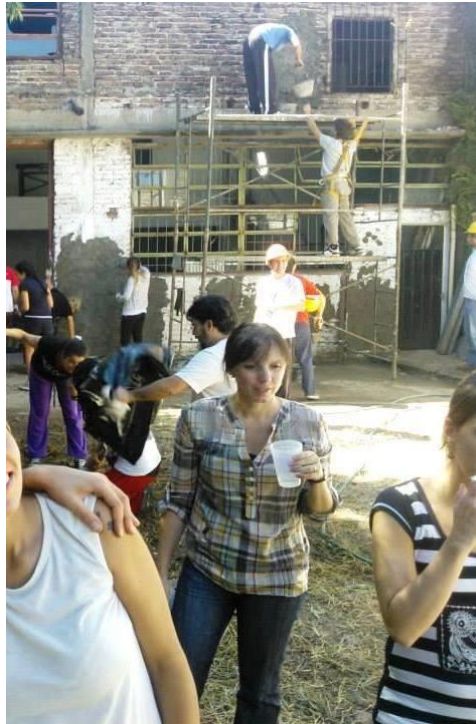
sería necesario comprar para comenzar con la remodelación del edificio ubicado en la parte trasera del *terreno nuevo*. Milton había sido contratado para llevar a cabo parte de la obra. A medida que les iba indicando la cantidad de materiales necesarios, Federico, me encargaba que tome nota bromeando: “*vos anotá, María...*”. Tras permanecer allí, estoica, por una hora y veinte, antes de despedirme, Federico me invitó a una “*Jornada de VPD*” que se realizaría al día siguiente en el *terreno nuevo* de La Escuelita. Me estaba invitando a “Voluntarios por un Día”<sup>8</sup>, un programa que lleva adelante la ONG Universitarios para el Desarrollo, una ONG que colaboró periódicamente con La Escuelita durante el período que duró mi trabajo de campo<sup>9</sup>

“*No te voy a decir que te pongas a hacer el piso, pero así ves, acá es cuestión de estar...*” Acepté la invitación y al día siguiente estuve presente durante media mañana, de a ratos cebé mate mientras conversaba, y de a ratos rastrillé el parque y cargué los cascotes de los escombros en carretillas junto con los demás voluntarios. Mientras duró el trabajo, la jornada fue animada con música a través de un gran parlante que habían conectado. El objetivo de la *Jornada de VPD* era iniciar las tareas de limpieza de escombros y construcción del contrapiso en el terreno comprado en el año 2012 con el crédito del Banco Provincia a través de la Asociación Civil EBA, que es la figura legal de La Escuelita. Este terreno linda con la sede La Cima por el fondo y tiene su propia entrada sobre la calle paralela de la misma manzana. El edificio del terreno adquirido, una vez remodelado, se comunicaría internamente con el edificio original de La Escuelita y estaría equipado con aulas nuevas y un salón de usos múltiples. El espacio del parque, una vez libre de escombros, sería utilizado para actividades al aire libre y para una huerta.

---

<sup>8</sup> Para más información acerca de este programa puede consultarse su página web: <http://universitarios.org.ar/voluntarios-por-un-dia/>

<sup>9</sup> Los *Encuentros o Jornadas de VPD* se realizaban en la sede de La Cima una vez por mes y además de los jóvenes voluntarios de la ONG también participaban voluntarios de otras organizaciones, como grupos Scouts de la zona; si era necesario, también se sumaban algunas maestras y maestros de La Escuelita.



Jornada de VPD. Maestros y jóvenes voluntarios trabajan remodelando el edificio y sacando escombros en el terreno nuevo de la sede La Cima (la de camisa a cuadros soy yo). La foto la sacó una de las maestras de La Escuelita que solía encargarse de los registros fotográficos durante los eventos de la sede La Cima.

Tras esa jornada, comencé a ir al barrio La Cima en forma regular: en el período que va desde fines de septiembre de 2014 a noviembre de 2015, mis visitas tuvieron una frecuencia de dos veces por semana. A las mismas también le sumaba alguna durante el fin de semana en caso de que hubiera *Jornada de VPD*, *Reunión de Programa*, jornadas de capacitación para los maestros o la *Muestra de fin de año*, evento en el que se acercaban las familias de los alumnos de La Escuelita para ver las producciones que los niños habían hecho durante el año.

Durante las primeras semanas de trabajo de campo me ocupé, por indicación de Mateo, de organizar unos escritos elaborados por los participantes de una jornada que La Escuelita había realizado un mes atrás. Trabajaba en la oficina de Dirección, en la computadora que habitualmente usaba Mateo. Al terminar con esa tarea Mateo me encargó el diseño de un folleto institucional que tenían pensado distribuir entre potenciales donantes particulares para juntar fondos para la obra de construcción en el “*terreno nuevo*”.

Pese a este comienzo tan ‘direccionado’, a medida que fue pasando el tiempo, Mateo estuvo cada vez menos pendiente de darme tareas para hacer. Yo sentía que iba ganando confianza y margen para dedicar mi tiempo a conversar con las diferentes personas que allí trabajaban, realizar observaciones, entrevistas o a recorrer el barrio.



A pesar de lo conversado inicialmente con Mateo, en ningún momento me encargaron nada específico relacionado con el blog ni con la distribución de la revista ni los afiches. De hecho, dos semanas después de haber iniciado el trabajo de campo, participé por primera vez de una *Reunión de Programa*.

Como mencioné más arriba, la *Reunión de Programa* suele comenzar con la distribución a los participantes de la hoja con el temario a tratar. En esa ocasión, a mí también me dieron una. Allí pude leer como primer punto del temario “*presentación de la antropóloga y sus tareas*”. No me lo esperaba. No había preparado nada, no me habían avisado... El desarrollo de mi presentación formal frente al *equipo de coordinación* y a los maestros de las dos sedes de La Escuelita estuvo a cargo de Federico. “*María, en realidad no es antropóloga, está estudiando antropología*”. Agregó que años atrás yo había trabajado como maestra de apoyo escolar en sede de La Ribera “*cuando La Ribera todavía no era CEC*”. Todas las miradas estaban puestas en mí cuando tomé la palabra para explicar el motivo de mi presencia y les conté sobre el trabajo de campo para la tesis y que me encontraba realizando mis primeras visitas. Les expliqué que, si bien había trabajado en la sede de La Ribera, veinticinco años después para mí todo era nuevo y todo me llamaba la atención, y que si me veían tomando muchas notas la razón era esa. Les conté dónde estudiaba y que el posgrado lo había comenzado apenas un cuatrimestre atrás. Los maestros me observaban y algunos sonreían amistosamente. Luego de esta presentación continuaron la reunión con el siguiente tema pautado en el temario, que tenía que ver con la “*situación de Tita*” que, como mencioné anteriormente, los maestros querían desvincularla de la organización por lo que querían acordar de qué manera hacerle la propuesta. El resto de los temas trabajados consistieron en una lectura, un juego y una reflexión en torno a la problemática de género y en una “*actualización del calendario*” con las tareas de cierre de año que quedaban por realizar.

En este contexto de tensión amistosa en el que inicié mi proceso de inserción en el campo, yo misma fui desarrollando estrategias para habitar La Escuelita. Durante los 15 meses que se extendió mi trabajo de campo, y sobre todo durante la primera etapa, al llegar y antes de retirarme pasaba a saludar por todas las oficinas que dan al hall de entrada y también por la cocina. Esto me permitía, además, tener una sensación de totalidad en ese espacio físico que era desconocido para mí. Las oficinas que dan al hall son tres y cada una *es* de alguien: una es la de Liza, la vicedirectora; la otra es la de dirección, que es donde trabajan Mateo y Federico, y la tercera es la del equipo de

Orientación Psicopedagógica y Social (OPS). Este equipo está conformado por Guido, trabajador social, Mauro, coordinador pedagógico, y una maestra “*volante*”, Dana, quien, sin tener ningún grupo de alumnos asignado a su cargo, se ocupa del seguimiento psicopedagógico de los niños y adolescentes de la sede La Cima.

En general, llegaba a la sede alrededor de las 11:30hs de la mañana, antes de que finalice el primer turno y de que comience el de la tarde. Esto me permitió estar cada semana con las maestras y los maestros de ambos turnos. A las 12:15hs me invitaban a sentarme con ellos para almorzar y compartíamos la charla cotidiana y la comida que había preparado Cintia junto con alguna de las otras “*mujeres de la cocina*”. Las mesas en las que almorzábamos eran grandes, rectangulares, y estaban ubicadas en el patio central. Eran las mismas en las que un rato después almorzaban los alumnos del turno tarde y en las que, un rato antes, habían almorzado los del turno mañana. Los maestros y las maestras se ocupaban de barrer el piso para limpiar los restos de comida y de poner la mesa para el almuerzo de los niños de la tarde; yo solía sumarme y ayudar en estas tareas. A veces, antes de comer me iba un rato a la cocina para conversar con las mujeres; compartía lo que podía ya que estaban atareadas preparando el almuerzo para los alumnos y maestros; les ayudaba pelando papas o cortando el pan para armar las paneras.

Poco a poco fui conociendo la nueva dinámica interna de la organización, los diferentes equipos de trabajo, sus redes de articulación con otras organizaciones barriales, e incluso a algunos familiares de los niños de La Escuelita. También fui conociendo el barrio La Cima, las instituciones que contiene, sus calles y pasillos, y varias viviendas de los alumnos y de las mujeres que viven en el barrio y trabajan en La Escuelita. El tiempo que pasé en el campo fue intenso y siento satisfacción y agradecimiento por la relación que pude construir con mis interlocutores. En las reuniones en las que participé los vi relacionarse e interactuar, debatir de manera frontal sus diferentes visiones y criterios acerca de los variados temas que hacen a la organización; los vi emocionarse, enojarse, abrazarse, dar portazos... En paralelo, iba intentando dar forma a un tema y una pregunta o serie de preguntas de investigación. Cómo hablar desde La Escuelita sin transformarla en una escuelita, cómo formular preguntas a través de las perspectivas de mis interlocutores, cómo pensar sus relacionamientos, expectativas, proyectos, sin traicionarlos ni adicionarles límites artificiales.

En este primer capítulo he descrito los diferentes caminos que me han llevado a La Escuelita, para ello me ocupé de presentar a esta organización atendiendo a cómo se inició y de qué se trata, entrando y saliendo de ella, es decir, atendiendo a su emplazamiento territorial, los barrios en que se inserta y funciona, y he descrito también el proceso de inserción personal desde el cual comencé con el trabajo de campo. En el siguiente capítulo, profundizaré en La Escuelita como proyecto político y en sus vínculos con las agencias estatales de diferente nivel de agregación territorial y con otras organizaciones sociales que le permiten dar sostén y continuidad al proyecto a lo largo del tiempo.

## Capítulo 2: La Escuelita como proyecto político

Una tarde de mediados de abril del 2015, luego de una de mis recorridas por el barrio junto con tres maestras y con Guido, trabajador social y miembro del *equipo de coordinación* y del equipo de Orientación Psicopedagógica y Social (OPS) de La Escuelita, en una de las calles del barrio nos cruzamos con Coco, tío de uno de los alumnos de La Escuelita. Las tres maestras aún no habían terminado el trayecto de visitas que habían programado hacer ese día y habían quedado unas cuadras atrás conversando con una de las familias visitadas. Coco estaba parado en la puerta de su casa y alzó su mano saludando a Guido. Nos acercamos y me saludó como si fuese una de las maestras de La Escuelita. Es un hombre delgado y joven, de ojos claros y aspecto algo desalineado. Coco y Guido se pusieron a conversar y se notaba que no era la primera vez que lo hacían. Coco le comentó a Guido que había formado dos equipos de fútbol con niños que viven en el barrio La Cima para que “*salgan de la calle*”. Uno formado por niños de entre ocho y nueve años, y el otro de entre once y doce. Andaba buscando alguna institución del barrio a la que sus equipos pudieran “*representar para poder hacerlos entrar a la Liga de Vicente López*”. También nos comentó que hacía unos días había hablado con algunos miembros de la parroquia Virgen del Rosario para ver “*si la podían representar*”, pero le habían contestado que no. Como los maestros tenían pensado hacer una “*canchita en el terreno nuevo*”, Guido le propuso con entusiasmo que se acerque:

*“Nosotros sabemos cómo conseguir algunos recursos, tenemos personería jurídica, somos una Asociación Civil, tenemos contacto con la Municipalidad, vení a ver cómo te podemos dar una mano”.*

Los maestros de La Escuelita resignifican y recrean constantemente el espacio territorial del barrio a través de las relaciones que entablan con sus alumnos y otros vecinos del barrio y de diferentes propuestas e intervenciones. De este modo, el barrio representa un territorio en el cual el espacio geográfico está atravesado por relaciones sociales, políticas, culturales y económicas (Aguiló y Wahren, 2013). Si bien los maestros mantienen relaciones con distintas organizaciones sociales y diversos ámbitos estatales que exceden al barrio mismo, la gestión de recursos y sus prácticas pedagógicas se han conformado de manera independiente frente a cualquier estructura externa a la propia organización en los diferentes contextos políticos de nuestro país.

La Escuelita forma parte de un proyecto político organizado en torno a la educación popular, a propuestas educativas alternativas a la lógica hegemónica de lo

escolar instituido por el Estado. Desde esta lógica buscan fortalecer proyectos relacionados con lo comunitario, tanto en el barrio La Cima como en La Ribera. En términos generales, el proyecto político se aglutina en torno a dos elementos: por un lado, la concepción de sus miembros acerca del proceso de aprendizaje, como algo que involucra lo ideológico-político en el sentido de posibilidad de discutir y transformar la realidad; por otro, una identificación como trabajadores y trabajadoras de la educación.

El proceso de aprendizaje -y su naturaleza política e ideológica- que promueve La Escuelita implica, centralmente, a la comunidad territorial y humana definida en un sentido amplio y no solamente como comunidad educativa en el sentido que le dan los discursos de las políticas educativas sancionadas por el Estado y las agencias que interactúan con el mismo, que generalmente la limitan a la conformada por alumnos, padres y tutores, personal docente y administrativo. En uno de los documentos escritos en el año 2012 por parte de los maestros, intitulado “*Eje de política barrial*”, definen el concepto de *política barrial* como el

*“conjunto de acciones que realizamos para relacionarnos activamente con la comunidad en la que los chicos y chicas viven. Cuando nos referimos a la comunidad incluimos a las familias que concurren al CEC y también a las que no concurren, así como también a las instituciones que trabajan en el barrio”.*

Los maestros en este documento también expresan que una de las razones por las que les interesa

*“interactuar en el escenario barrial (...) es que creemos que el proceso de aprendizaje de los chicos y chicas está multi-determinado, es decir, depende de varios factores que interactúan entre sí, los cuales tienen distinto peso o grado de influencia en dicho proceso”.*

Interactuar en el *escenario barrial* implica una dimensión territorial clara: “*hacer presencia*” para actuar sobre aquellos condicionamientos que repercuten en el aprendizaje escolar de los niños y jóvenes que ahí viven. En el mismo documento, los maestros mencionan de qué se tratan esos condicionamientos:

*“Las condiciones materiales de vida, por ejemplo; la presencia o no de referentes familiares ayudando a los niños y niñas, la composición particular de la familia, los grados de violencia en su interior, etc. Son algunos de los factores que pueden repercutir en la posibilidad de que un niño o niña aprenda, no fracase en la escuela o acepte pautas de convivencia”.*

Los maestros de La Escuelita sienten que no alcanza con el trabajo en el aula para poder estar en sintonía con las problemáticas del barrio, ni siquiera para lograr

que sus alumnos no abandonen la escuela y puedan pasar de grado. Su *presencia* como educadores también remite a los lazos que establecen con otras instituciones. Por ejemplo, invitan a los médicos de La Salita -la Unidad de atención Primaria de la Salud de La Cima-, a escribir notas de prevención y promoción de la salud para publicarlas en la revista “*Crónicas Barriales*”, producida por los alumnos de La Escuelita. También mantienen contactos permanentes con las promotoras de salud del centro barrial “Casa del Joven”, que asiste a niños y adolescentes que mantienen un consumo problemático de drogas y a sus familiares; con los miembros de los equipos de Orientación Escolar de las escuelas a las que asisten los alumnos de La Escuelita para hacer un seguimiento de su escolarización; visitan semanalmente a las familias de los alumnos que están atravesando alguna dificultad en la convivencia dentro de La Escuelita, que han estado ausentes sin aviso por varios días o que necesitan abrigo o atención en su salud. Es desde esta concepción que los maestros valoran el proceso de aprendizaje escolar:

*“Los mejores resultados se logran cuando se establecen vínculos y acuerdos con las familias, cuando se trabaja en Red con otras instituciones, cuando nos hacemos eco de los problemas de los chicos y chicas”.*

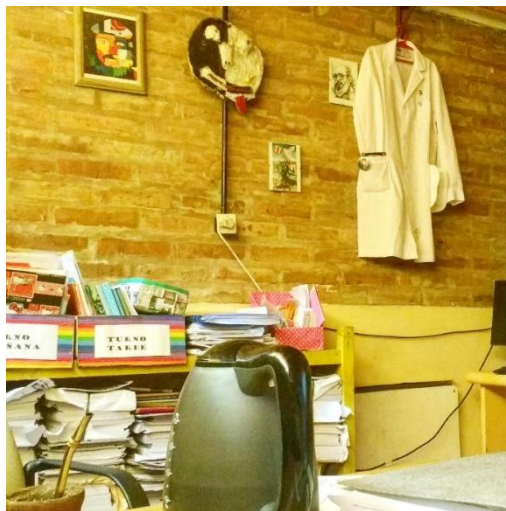
En cuanto a la identificación de sus miembros como trabajadores y trabajadoras de la educación, este aspecto es indisociable del anterior, pero tiene como especificidad la identificación de la tarea educativa y social en función de ciertas reivindicaciones políticas. Estas apuntan a la práctica de proyectos que aporten a la sociedad. Como señalan en el documento citado anteriormente,

*“la puesta en práctica de nuestros proyectos como forma de aportar a la organización comunitaria, sindical, etc. Puede ser también parte de nuestra tarea educativa y social. Algunos de esos acuerdos que hemos puesto últimamente de manifiesto en el barrio fueron, por ejemplo: la defensa de la escuela pública, el repudio a la represión policial, el rechazo a la violencia de género, el cumplimiento de los derechos de los niños y niñas, el derecho a un medioambiente sano y a una vivienda digna, el rechazo al vial costero, etc.”.*

Para comprender los ideales que los maestros expresan en este documento es necesario atender a las prácticas cotidianas y a las condiciones en las que las mismas se desarrollan. A pesar de que La Escuelita es una organización privada, los maestros se piensan como parte de la educación pública. La educación privada es la educación que se produce en instituciones educativas dirigidas a partir de la iniciativa privada (por ejemplo, de particulares, de instituciones religiosas o de asociaciones civiles),

pero en el marco de un sistema educativo reglamentado por el Estado. Es decir, que la educación privada está públicamente reconocida como tal, observa normas y reglamentos estatales en su funcionamiento y es supervisada por el Estado a través la Dirección Provincial de Educación de Gestión Privada (DIPREGEP).

Mientras realicé el trabajo de campo, los maestros aprovecharon dos eventos realizados en la sede de La Escuelita para exhibir fotografías en las que se los podía identificar participando en movilizaciones en defensa de la educación pública. En la oficina de los miembros del equipo de Orientación Psicológica y Social (OPS), habían colocado un guardapolvo blanco colgado en la pared, junto a una foto de Paulo Freire<sup>10</sup> y un retrato a colores del Che Guevara. El guardapolvo blanco es el guardapolvo que se usa en la escuela pública en nuestro país, pero colgado en esa pared cobraba el significado de una bandera. Con el guardapolvo blanco como bandera o estandarte, los maestros de La Escuelita marchan con la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA) en las movilizaciones en defensa de la escuela pública, en reclamos de aumentos salariales y paritarias, a pesar de que para trabajar diariamente en La Escuelita las maestras no usaban ningún tipo de guardapolvo.



Oficina del equipo de Orientación Psicopedagógica y Social.

En cuanto a las mencionadas problemáticas relacionadas con la violencia de género y con los Derechos del Niño, los maestros no sólo las trabajan desde el espacio

---

<sup>10</sup> Paulo Freire (1921-1997), nació en Recife, Brasil. Fue un destacado educador que forjó un método de enseñanza basado en un principio de diálogo. Mostró que era posible pensar en una nueva relación entre los profesores y sus alumnos, una forma de enseñanza en que todo proceso educativo debe partir de la realidad que rodea a los individuos. Estas ideas influyeron en los movimientos revolucionarios de la década del sesenta, la Teología de la Liberación y las renovaciones pedagógicas que se dieron en América Latina, África y Europa. «La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra», fue uno de sus principios básicos.

del aula, sino que también movilizan sus reclamos de manera pública e invitan a participar junto con ellos a los estudiantes. Los maestros participaron activamente en la movilización contra la violencia sexista del 3 de junio de 2015<sup>11</sup>, que en nuestro país dio inicio al movimiento “Ni Una Menos”<sup>12</sup>. También llevaron a cabo la segunda edición de la *Caravana por los derechos del niño* a través de las calles del barrio La Cima. Ambas cuestiones relacionadas con las problemáticas de género y Derechos del Niño serán retomadas en el capítulo 4 como parte del análisis de la relación entre La Escuelita y el barrio.

### **El debate en torno al sostén económico del proyecto político**

¿Cómo logra La Escuelita poner en marcha sus actividades y sostenerlas en el tiempo? Para comprender esto es necesario analizar la génesis de la organización y el proceso de afianzamiento de sus saberes y prácticas de demanda y de gestión de recursos económicos ante las diferentes gestiones de gobierno y agencias del estado nacional y provincial<sup>13</sup>.

La Escuelita mantiene su funcionamiento diario gracias al trabajo de maestros y directivos y de las mujeres que se dedican a las tareas de cocina y limpieza de las dos sedes en las que funciona la organización. Si bien destacan el valor del voluntariado todos estos trabajos son rentados, las personas reciben un salario por ellos. El sostén económico de los talleres, del servicio de comedor y del plantel de maestros proviene principalmente de becas que gestionan ante el estado nacional y provincial y de la subvención de la Dirección Provincial de Educación de Gestión Privada (DIPREGEP). Ahora bien, La Escuelita no ha surgido de estos recursos estatales, sino que inclusive su existencia antecede al “reconocimiento” oficial que sus miembros consiguieron en el año 1990<sup>14</sup>.

---

<sup>11</sup> El epicentro de la convocatoria fue frente al Congreso de la Nación, pero la movilización se reprodujo en varias ciudades del país reuniendo a más de 200.000 personas. A partir de una de las peticiones al Estado realizadas en esta movilización, en noviembre del 2015 se sancionó la Ley 27.210 que dispone la creación de un *Cuerpo de Abogadas y Abogados para Víctimas de Violencia de Género*.

<sup>12</sup> El movimiento “Ni una Menos” es un colectivo de protesta que se opone a la violencia contra la mujer y el femicidio. Este movimiento se ha extendido también a otros países de Latinoamérica, Europa y Asia.

<sup>13</sup> De la DIPREGEP provienen fondos con los que La Escuelita financia el 50% del plantel de maestros. El resto del plantel lo sostienen con fondos de diferentes programas de becas de nivel provincial y nacional, tema que desarrollo más adelante en este mismo capítulo.

<sup>14</sup> La primera sede de La Escuelita, ubicada en el barrio Malaver-Villate, fue reconocida por DIPREGEP como Centro de Educación Complementaria (CEC) a mediados de 1990 y la del barrio La Ribera en el año 1992.



La DIPREGEP es una agencia del Estado que depende de la Subsecretaría de Educación provincial, que a su vez está bajo la administración de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires<sup>15</sup>. Es la agencia estatal que autoriza, supervisa y controla los establecimientos educativos privados. En el caso de La Escuelita, el reconocimiento de su gestión como un establecimiento educativo de “gestión privada” les fue otorgado en el año 1990. La DIPREGEP reconoció a esta organización como CEC y su legitimidad para recibir subvención estatal para cubrir sueldos del plantel docente y para ofrecer servicio de comedor escolar. Este reconocimiento por parte de DIPREGEP fue posible gracias a la gestión que los maestros habían realizado anteriormente ante la Dirección Provincial de Personas Jurídicas (DPPJ)<sup>16</sup> por la que habían logrado conseguir la personería jurídica.<sup>17</sup> El reconocimiento como figura jurídica de Asociación Civil “Escuela Barrial Alternativa (EBA)”, significó el reconocimiento por parte del estado provincial del carácter privado del acuerdo fundacional de aquel primer grupo de maestros que habían tenido la iniciativa de organizarse para llevar adelante una actividad sin fines de lucro de bien común en torno a la educación.

La génesis de este proyecto político organizado en torno a la educación popular remite a una iniciativa de un grupo de maestros que, a mediados de la década de 1980, decidieron tomar posición frente a la situación de “desprotección” que atravesaban los niños del barrio “Villate-Malaver”, ubicado a un kilómetro del barrio La Cima, en la localidad de Olivos, partido de Vicente López. En principio se organizaron para brindar actividades de apoyo escolar. Su carácter de docentes no era el único aspecto que estos maestros tenían en común y tampoco fue lo que primó en aquel tiempo en el que se sintieron impulsados a organizarse. Era más bien el compartir una idea lo que movía su acción: “*Todos pueden aprender todo*”. Este “*todos*” enfatizaba una dimensión de desigualdad de clase, que Federico me explicó en una de las entrevistas: “*todos los niños pobres pueden aprender todo*”, refiriéndose especialmente a los

---

<sup>15</sup> La provincia de Buenos Aires está dividida en 25 regiones que, a su vez, están conformadas por Distritos Escolares. Se llama Distrito Escolar a la forma que adopta la administración educativa, tanto de gestión estatal como de gestión privada. El Distrito Escolar de Vicente López pertenece a la región 6. Para ampliar la información sobre la región 6 y sus correspondientes Distritos Escolares pueden consultarse el siguiente informe: [http://abc.gov.ar/planeamiento/sites/default/files/region\\_6\\_0.pdf](http://abc.gov.ar/planeamiento/sites/default/files/region_6_0.pdf)

<sup>16</sup> La Dirección Provincial de Personas Jurídicas (DPPJ) de la Provincia de Buenos Aires es el organismo oficial que tiene a su cargo la legitimación, registración y fiscalización de diversas formas asociativas comerciales y sin fines de lucro.

<sup>17</sup> La personería jurídica les fue otorgada en septiembre del año 1987, por la Dirección Provincial de Personas Jurídicas (DPPJ).

contenidos y a las habilidades que se enseñan en la escuela formal. Tal convicción los llevó a generar un espacio sólido y proyectado como duradero, como una alternativa educativa inclusiva que promoviera lo comunitario.

Visto retrospectivamente, su sostenimiento en el tiempo y su crecimiento tuvo que ver con la capacidad de ir adaptándose a las diferentes coyunturas del país y al desarrollo de un conjunto de saberes para lidiar con los diferentes y cambiantes requerimientos legales de las agencias del Estado. En lo que sigue reconstruyo los puntos salientes de este largo proceso.

En un testimonio registrado en el libro publicado por los maestros de La Escuelita a mediados de la década de 1990, cuando su sede del barrio Malaver-Villate debía ser trasladada al barrio La Cima, Norberto, uno de los maestros fundadores de aquel primer grupo inicial, relata:

*“Con un grupo de maestros amigos empezamos a dar clases de apoyo escolar a los chicos en la parte de atrás del colegio La Salle (...). También habíamos organizado las Colonias de Vacaciones (...). En cierta oportunidad una de las maestras se acercó preocupada por las condiciones en las que funcionábamos (...). Tomé una imagen de la Virgen de Luján en una mano y los cuadernos en la otra y nos fuimos a Malaver (...) Estaba a seis cuadras”, “El barrio me fue llamando y al tiempo ya era un vecino más”.*

Norberto y algunos de los jóvenes que formaban parte de este primer grupo tenían vínculos con la congregación de los “Hermanos de La Salle”<sup>18</sup> como participantes del Movimiento Juvenil Lasallista (MOJULA). Estos vínculos les habían permitido iniciar sus tareas de apoyo escolar y colonia de vacaciones dentro del colegio de la congregación. Sin embargo, a medida que avanzaban con las actividades no sólo comenzaron a sentir preocupación por las condiciones que el colegio les imponía, sino que también comenzaron a ver que era necesario mudarse al barrio Malaver-Villate para poder comprender mejor la situación en la que se encontraban viviendo sus alumnos. Los cuadernos y la Virgen de Luján eran para ellos dos elementos cargados de significaciones que sentían que no podían dejar de llevar consigo en la mudanza porque eran parte de su tarea de educadores populares. En los cuadernos quedaba enmarcada su tarea diaria como docentes involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus alumnos y en la figura de la Virgen de Luján estaba presente para ellos la figura de una madre espiritual que los seguiría acompañando en su tarea a la

---

<sup>18</sup> La congregación “Hermanos de La Salle” fue fundada por Juan Bautista de La Salle en Francia y reconocida por la Iglesia católica a principios del S. XVIII. Es una congregación de maestros laicos.

hora de encontrar un nuevo espacio en el barrio de sus alumnos y de continuar con su proyecto desde allí. Si bien este primer grupo de miembros fundadores tenían vínculos religiosos con la congregación, y la opción de trasladar el espacio en el que daban apoyo escolar al barrio donde vivían sus alumnos podría estar en línea con la vertiente católica de la Teología de la Liberación<sup>19</sup>, en los años sucesivos La Escuelita no conservó esta impronta religiosa. Mientras duró mi trabajo de campo, las relaciones, propuestas, prácticas e intervenciones que los miembros de la organización llevaban adelante tenían un sentido completamente laico y no albergaban ningún tipo de símbolo o imagen religiosa en ninguna de las dos sedes.

Los maestros comenzaron a trabajar en barrio Malaver-Villate a mediados del año 1986, en un espacio abierto, bajo un gran alero de una vivienda que les prestaba una vecina. Pronto el frío del invierno les hizo sentir la necesidad de contar con un espacio cerrado y con la ayuda de otros vecinos pudieron conseguir un galpón vacío que poco a poco se transformó en “*la escuelita*” del barrio. Junto con las familias de los alumnos comenzaron a organizar peñas, ferias de plato y rifas para cubrir la deuda que habían asumido por su adquisición. Según consta en uno de los informes de aquella época, el boleto de compraventa se firmó por un valor de 4 mil australes. Este galpón vacío devenido en “*escuelita*” pasó a ser la primera sede de la organización. En estos primeros años el principal impulsor del proyecto era Norberto. No sólo daba clases de apoyo escolar a los niños del barrio, sino que eligió mudarse al mismo y vivir allí. Lo que buscaba a través de esta experiencia de vivir en el mismo barrio en el que vivían los alumnos de la naciente EBA era entender, aprender y escuchar a los vecinos del lugar. Ya viviendo en el barrio, Norberto continuó dedicándose a las gestiones para proveer sostén económico y a fortalecer la inserción barrial de La Escuelita como organización.

Desde los inicios en el año 1985, la organización sólo se sostenía con fondos magros que sus miembros conseguían a través de un contacto que Norberto mantenía

---

<sup>19</sup> Corriente teológica cristiana de vertientes católicas y protestantes nacida en América Latina tras el Concilio Vaticano II (1962-65) y la Conferencia de Medellín (1968). Expresa como principio fundamental la *opción preferencial por los pobres*. En el marco de esta *opción*, cientos de sacerdotes, monjas y cuadros laicos de nuestro país comprometidos en actividades de base fueron hostilizados, perseguidos y varios de ellos asesinados bajo el terrorismo de Estado que caracterizó a la dictadura militar de 1976. Frente a esta situación la Jerarquía de la Iglesia Católica hizo público silencio, mantuvo un espíritu de cuerpo con sus reclamos bajo canales privados y discretos y facilitando la expatriación de religiosos perseguidos por la dictadura militar. Para ampliar la información sobre el catolicismo tercermundista puede consultarse el texto de Floreal Forni “Derechos Humanos y trabajo de base: la reproducción de una línea en el catolicismo argentino”, en: *500 años de cristianismo en Argentina*. Buenos Aires. Centro Ed. América Latina-CEHILA. pp. 513-524.

en Cáritas Nacional, con el aporte mensual de dos parroquias católicas ubicadas en la localidad de Florida, partido de Vicente López, con pequeñas donaciones de dinero de amigos y familiares de los maestros y también con trabajo voluntario. Los fondos conseguidos sólo alcanzaban para solventar algunos gastos de viáticos de los maestros que realizaban el apoyo escolar. Hacia fines de la década de 1980, en el contexto de crisis e hiperinflación que se vivía en nuestro país, y que derivó en estallidos sociales y saqueos a supermercados<sup>20</sup>, los miembros de La Escuelita comenzaron a sentir la necesidad de recurrir a fondos estables para poder sostener el proyecto. Allí vieron la posibilidad de demandar fondos estatales bajo la figura de Asociación Civil EBA, ante el Ministerio de Desarrollo Social de la provincia de Buenos Aires. Norberto fue quien se ocupó de la gestión y consiguió que se les otorgara un fondo de 27 becas a través del programa UDI (Unidades de Desarrollo Infantil)<sup>21</sup> para la sede que acababan de inaugurar en el barrio La Ribera. Estas becas eran de renovación anual y en aquel momento sólo podían ser destinadas a la compra de alimentos.

Mientras tanto, algunos de los miembros de EBA estaban estudiando magisterio y otros trabajaban como docentes en escuelas oficiales. En ese momento, muchos de los maestros participaban del reclamo que los gremios docentes estaban realizando en defensa de la educación pública. Es en esta situación en que los miembros de este grupo inicial comenzaron a percibirse a sí mismos como trabajadores

---

<sup>20</sup> La crisis y la hiperinflación estallaron como consecuencia del fracaso de los planes de estabilización económica implementados bajo el gobierno del presidente Raúl Alfonsín (UCR, 1983-1989). Si bien los primeros años de su gobierno representaron una recuperación económica respecto de lo que había dejado la dictadura militar y un fortalecimiento de las instituciones democráticas, el contexto de recesión del último período estuvo marcado por la caída abrupta de los salarios reales, el aumento del desempleo y de la pobreza. Esto llevó al presidente Alfonsín a tomar la decisión de adelantar las elecciones y presentó su renuncia antes de que finalizara su mandato. Según datos del Centro de Población, Empleo y Desarrollo de la Universidad de Buenos Aires (CEPED-UBA): en octubre de 1982 (bajo el gobierno militar y catorce meses antes de la asunción de Alfonsín) la pobreza en el GBA llegaba al 21,6% de los hogares, mientras que en octubre de 1985 (ya con casi dos años de mandato de Alfonsín) había bajado al 14,2%; para mayo de 1989 (dos meses antes de dejar anticipadamente su cargo) había vuelto a subir alcanzando un 19,6% de los hogares. Para más información sobre la evolución del índice de hogares bajo la línea de pobreza en Argentina se puede consultar: [https://docs.google.com/spreadsheets/d/1HCo0VucKMHTVsM1q-sJopds\\_W8SQH9ok0XR7aPJZg0w/edit#gid=0](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1HCo0VucKMHTVsM1q-sJopds_W8SQH9ok0XR7aPJZg0w/edit#gid=0)

<sup>21</sup> Para más información sobre este programa se puede consultar la página del Ministerio de Desarrollo Social de la provincia de Buenos Aires <https://www.gba.gob.ar/desarrollosocial/asistencia/udi>. Su objetivo es brindar atención alimentaria a chicos de entre 0 a 18 años y colaboración en el proceso enseñanza-aprendizaje, procurando una articulación con las instituciones educativas e incentivando la incorporación a la enseñanza formal.

de la educación. En una entrevista a mediados de noviembre de 2015, Federico me comentó:

*“En el año 1988, que se hace la marcha blanca docente, hay una postura que tienen los maestros de EBA de incorporarse, digamos, si bien algunos estaban estudiando para ser maestros o ya eran maestros, de encolumnarse detrás de... Y de considerarse trabajadores de la educación. Y eso te lo comento porque, bueno, al ser trabajadores tenés que recibir un salario y hasta ese momento era... bueno, después vemos con el salario qué pasa, ¿no?”.*

Esta conciencia de trabajadores de la educación motiva a algunos de los miembros de este primer grupo a llevar al Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires (SUTEBA) al partido de Vicente López, partido en el que este sindicato hasta ese momento no tenía representación<sup>22</sup>. En palabras de Federico, *“traer al SUTEBA en el año '89-'90 representó para estos maestros toda una innovación”*. Significaba encolumnarse detrás de esa postura, la del trabajador-docente y ya no como voluntario. Desde entonces, si el grupo de maestros de apoyo escolar se consideraba a sí mismo como trabajador-docente, la idea del voluntariado perdió legitimidad y, por el contrario, el percibir un sueldo a cambio de su trabajo era visto como una necesidad.

*“La lucha”* de esos años transcurrió con la participación en distintas movilizaciones como, por ejemplo, la mencionada *“Marcha Blanca”*<sup>23</sup> encolumnados detrás de los reclamos salariales que mantuvo el gremio docente. La identificación por parte de los maestros como trabajadores los hacía sentir legitimados para recibir un ingreso consolidado que les permitiera cobrar sueldos por afrontar su tarea. La importancia atribuida al tema económico no era sólo por asegurar los sueldos. Según Federico, aspiraban a *“dejar de estar siempre pensando, bueno, si vamos a tener plata el año que viene para hacer lo que estábamos haciendo porque eso imagínate que te da una incertidumbre al proyecto que no lo podés proyectar en ningún sentido, porque no podés proyectar la gente que va a trabajar, no podés proyectar qué es lo que vas a hacer... Entonces sí o sí, digamos, había que buscar un ingreso más consolidado”*.

---

<sup>22</sup> Hasta ese momento en Vicente López sólo existía la Federación de Educadores Bonaerenses (FEB).

<sup>23</sup> En marzo de 1988 CTERA convocó a un paro por tiempo indeterminado con alto acatamiento en todo el país. El 18 de mayo, desde el norte, el sur y el oeste del país partió una marcha que converge el 23 de mayo en la Capital Federal con las reivindicaciones de salario único en todo el país (a igual trabajo, igual remuneración: nomenclador básico común), paritaria nacional docente, Ley de Financiamiento Educativo y Ley Nacional de Educación. Esta marcha es conocida como la *“Marcha Blanca”* en alusión los guardapolvos blancos que utilizan para dar clase los docentes de la escuela pública de nuestro país y que llevaron puesto también durante dicha movilización.

En pos de garantizar este sostén económico, los maestros comenzaron a pensar en la posibilidad de un reconocimiento más formal del Estado: “*entrando al sistema educativo formal de la provincia de Buenos Aires*”. Reunidos en torno de esta discusión, en el verano del año 1989, durante la semana que cada año pasaban viviendo juntos en una casa quinta alquilada, escucharon la presentación de la propuesta a la que adherían el fundador y parte de los maestros: continuar el funcionamiento con la forma de Centro Educativo Complementario (CEC)<sup>24</sup>, que desde su perspectiva era la más parecida a lo que venían haciendo como grupo. La discusión estaba centrada en las críticas que como educadores populares tenían respecto al sistema educativo formal.

Tal como lo reconstruyó Federico en la entrevista que mantuvimos, en aquel momento “*había varias posturas. Una mantenía una más alternativista de quedarse fuera del sistema para no tener pecados que uno tiene cuando entra al sistema de reproducir montones de cosas que nosotros criticamos de la escuela y del sistema educativo, cómo evitar reproducir eso*”. Él formó parte y estuvo presente en las discusiones y aún recuerda vívidamente el dilema: “*Si nosotros entrando al sistema íbamos a poder seguir teniendo nuestras características, que nos daban identidad como proyecto o no, si teníamos que bajar esas banderas y sumarnos a una cosa... Al sistema, digamos, ¿no? Y bueno, eso es una discusión que duró un tiempo*”. En aquel momento lo que se debatía era si el ingreso al sistema en pos de garantizar los ingresos necesarios para continuar trabajando de manera sostenida implicaba entrar o no en contradicción con sus prácticas de educación popular alternativa. Zanjada la discusión, lo que terminaron proponiéndose fue “*hacer la prueba*” de mantener la estructura que tenían hasta ese momento y presentarla ante la DIPREGEP para que sea “*aprobada*” por las agencias del Estado bajo la forma de CEC. Si esto se lograba significaba que pasarían a ser parte del sistema educativo formal sin haber *pecado*, sin haber renunciado a sus propias convicciones acerca de las prácticas educativas.

---

<sup>24</sup> Los Centros de Educación Complementaria (CEC) son instituciones educativas que están bajo la de la Dirección de la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social del ministerio de Educación de la provincia de Buenos Aires. El CEC de la Asociación Civil EPEBA, al ser de gestión privada, dependía también de la DIPREGEP. Los alumnos que concurren a los CEC lo hacen en contra turno al horario que asisten a los diferentes niveles de la escuela. Para más información sobre los CEC se puede consultar en la página de la dirección de la modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social de la provincia

<http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/psicologiaase/default.cfm>

Fueron momentos creativos y de mucha energía volcada a la organización de base. Un año antes de que La Escuelita “*ingrese al sistema*” como una estrategia para sostener su proyecto político, un grupo de maestros de La Escuelita participó en un encuentro de educación popular realizado en la provincia de Santa Fe en el año 1989<sup>25</sup>. Allí tomaron contacto por primera vez con otras instituciones que realizaban tareas similares a la suya y comenzaron a construir lazos con otras organizaciones sociales que también desarrollaban su acción en el campo de la educación popular. Varias de estas organizaciones funcionaban en zona norte del GBA, pero en otros partidos, y no se conocían entre sí. Tras ese encuentro de un par de días en Santa Fe, se propusieron volver a reunirse “*para compartir experiencias*” cuando estuviesen de regreso en Buenos Aires y trabajaron para que estas reuniones comenzaran a realizarse. Muy pronto estos lazos fueron generando el impulso que culminó, hacia fines de 1989, en la conformación de la “Red de Apoyo Escolar”. Al principio, el objetivo era solamente el de compartir experiencias, reflexionar juntos y crear un espacio de formación, pero poco a poco se fue transformando y “*la Red*” también pasó a ser vivida como “*una estrategia de gestión*”. Esto en palabras de Federico -durante la mencionada conversación que mantuvimos a mediados de noviembre del 2015- se debió al contexto político que abarcó toda esa década: “*el Estado se empieza a achicar toda la década del ‘90*<sup>26</sup> (...) *lo que más le interesaba [al gobierno] en ese momento era abarcar, no organizaciones individuales, sino organizaciones nucleadas en redes. Entonces, a partir de ahí empezó a ser una estrategia vincularse con el Estado o con fundaciones a través de redes por esto, porque los dos, tanto el Estado como las organizaciones empresariales o fundaciones, querían que estemos en red*”.

---

<sup>25</sup> Este encuentro había sido organizado por una organización sin fines de lucro llamada “Acción Educativa por la Educación Popular” cuyo objetivo es Aportar a la transformación social a partir del ejercicio de una ciudadanía activa desde la mirada de la educación popular acompañando el desarrollo de distintos modos de participación social; aportando a la generación de espacios de autodeterminación en el ámbito de lo comunitario; favoreciendo el ejercicio de un poder que potencie procesos de desarrollo local y facilite la construcción de un sujeto político colectivo con capacidad de ruptura, de confrontación y de producción social. Para más información acerca de esta institución se puede consultar la página web de esta: <http://accioneducativasantafe.org.ar/>

<sup>26</sup> En el marco las políticas neoliberales que encarnó el presidente Carlos Menem entre 1989 y 1999, el 17 de agosto de 1989 se sancionó la ley 23.696, conocida como Ley de Reforma del Estado, que permitió la privatización de un gran número de empresas estatales y la fusión y disolución de diversos entes públicos, como Yacimientos Petrolíferos Fiscales (YPF), ferrocarriles, Aerolíneas Argentinas y las empresas de agua, luz y gas.

## **Prácticas de gestión de financiamiento: vinculación con el Estado y con otras organizaciones sociales**

Las formas de vinculación inscriptas en la relación entre los responsables de La Escuelita y las agencias del Estado en sus diferentes niveles de agregación territorial expresan diferencias entre La Escuelita como organización social y las escuelas como instituciones oficiales del Estado.

La Escuelita es un emergente del regreso de la democracia argentina tras la última dictadura militar (1976-1983) y ha logrado insertarse y mantenerse como proyecto vivo por treinta años, atravesando diferentes vaivenes económicos y de política de gobierno que tuvo el país. Sus responsables tuvieron que adaptar la gestión de recursos económicos para garantizar su funcionamiento como organización social; aprender a responder a su “*estructura comunitaria*” y al “*para qué*” de su proyecto político; incrementar presentaciones de proyectos educativos, e ingeniárselas para dar curso a los fondos recibidos cumpliendo con los requisitos burocráticos de los diferentes programas organizados por distintos niveles de agencias del Estado. Para esto un camino estratégico para fortalecer la gestión fue conformar una articulación con otras organizaciones sociales.

Los maestros de La Escuelita fueron creando un espacio a través del cual se gestionan de modo colectivo diferentes convenios con agencias estatales junto a los miembros del resto de las organizaciones que conforman la Red de Apoyo Escolar (RAE). En la actualidad es Federico quien se ocupa de estar presente en las reuniones de esta Red y según su experiencia ésta representa “*un monstruo de gestión que hace todos los convenios. Directamente los firma la Red de Apoyo Escolar para todos los del grupo*”.

Detrás de la caracterización que hace Federico acerca de la Red como un *monstruo*, aparece la complejidad que esta Red de organizaciones implica como instancia de articulación de la gestión de recursos y personas de diecisiete organizaciones sociales que la conforman, sus gestiones ante diferentes agencias estatales y los respectivos niveles de territorialidad nacional y provincial. Para los maestros de La Escuelita, Federico es quien “*habla de números*”, y para las mujeres que hacen las tareas de cocina y limpieza, Federico “*es el Kicillof<sup>27</sup> de La Escuelita*”,

---

<sup>27</sup> Axel Kicillof fue Ministro de Economía (2013-2015) durante la segunda presidencia de Cristina Fernández de Kirchner, luego de que ésta fuera reelecta en el año 2011 y cuyo mandato finalizó en diciembre de 2015. El partido político de Axel Kicillof, denominado Partido de la Victoria, de



en una graciosa asociación de Federico con el exministro de economía de la Nación del gobierno de Cristina Fernández de Kirchner.

Ya dentro del contexto de la RAE, Red a la que pertenece La Escuelita, comienza a tomar vida lo que Federico considera “*el segundo programa importante*”, que sostiene económicamente a La Escuelita. Se trata de las “*becas UDI*” (Unidades de Desarrollo Infantil). El programa de las UDI actualmente es muy importante para la organización porque representa casi la misma cantidad de ingresos que aquellos obtenidos a través de la DIPREGEP. En el período que duró mi trabajo de campo con estos últimos pagaban los sueldos de diecinueve docentes. Sin embargo, en sus inicios, UDI comenzó siendo muy reducido: se limitaba a 27 becas de la sede del barrio La Ribera, como mencionara más arriba. Además de los fondos estatales provinciales, La Escuelita también recibe dinero en forma de becas a través de programas sociales provenientes de Secretarías de nivel nacional y del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. El ingreso de todos estos fondos correspondientes a los programas sociales provinciales y nacionales complementan los fondos recibidos a través de la DIPREGEP que analizaré con más detalle en el capítulo siguiente.

Por iniciativa de las propias redes de apoyo escolar y para poder gestionar en conjunto ante los distintos niveles del ministerio de Desarrollo Social, a mediados de la década de 1990 crea una agrupación llamada Inter Redes. La Escuelita, dentro de la RAE<sup>28</sup>, comenzó a estar vinculada con Inter Redes desde el primer momento. Al momento de mi trabajo de campo, Inter Redes estaba conformada por la Red de Apoyo Escolar (RAE), las dos redes de Cáritas (Cáritas San Isidro y Cáritas de zona sur), la

---

orientación kirchnerista y de centroizquierda, formaba parte de la alianza electoral Frente para la Victoria (FPV), que fue la alianza que llevó a su primera y segunda presidencia a Cristina Fernández de Kirchner. Actualmente, Axel Kicillof es candidato a gobernador de la provincia de Buenos Aires por la coalición política Frente de Todos, su orientación continúa siendo kirchnerista y de centroizquierda. El Frente de Todos propone como candidato presidencial para las próximas elecciones de octubre de 2019 a Alberto Fernández, y para la vicepresidencia a la exmandataria Cristina Fernández de Kirchner. Kicillof es famoso por su ingenio económico heterodoxo que presenta un fuerte contraste con la ortodoxia neoliberal.

<sup>28</sup> Mientras hice el trabajo de campo seguían formando parte de la Red de Apoyo Escolar (RAE) unas diecisiete organizaciones. La mayoría de ellas estaban ubicadas en Zona Norte del GBA, desde Vicente López hasta Tigre, pero otras eran de José C. Paz, Moreno, e incluso de Lanús y Capital. Solamente dos de estas diecisiete organizaciones estaban reconocidas como Centro de Educación Complementara (CEC), una de ellas era de la Iglesia Católica y también pertenecía a la “Red de Cáritas” (formada por Cáritas San Isidro y Cáritas de zona sur), y la otra, era La Escuelita, que no pertenece a ninguna confesión religiosa.

Red El Encuentro, una organización llamada Colectivo de a Pie y la Red de Jardines de La Matanza.

A medida que los responsables de La Escuelita iban complejizando los vínculos con otras instituciones y organizaciones sociales, lograban mayor fluidez en la gestión de fondos. A través de las redes, el proceso de inserción de La Escuelita en los barrios de sus sedes se fortalecía. En el caso de la primera sede de EBA, que hasta mediados de la década de 1990 funcionó en el barrio Malaver-Villate, este proceso fortaleció sus vínculos con la Cooperativa de Viviendas del barrio a través de Norberto, quien era uno de sus miembros desde su fundación. A comienzos de la década de 1990 la cooperativa vio la necesidad de participar en el proceso de reubicación de los habitantes en otros lugares debido a la iniciativa de Autopista del Sol de ampliar la autopista Panamericana y construir cabinas de peaje. Norberto se involucró activamente en este proceso. La idea original de la cooperativa era la creación de un nuevo barrio en el cual se reubicarían todos juntos, pero finalmente la mayoría de los habitantes optó por una solución individual y sólo un grupo de cincuenta familias quiso permanecer juntas. A mediados de la década de 1990, fueron reubicadas un total de 220 familias, según me relató Federico. La sede de EBA también debió ser reubicada. Tras la búsqueda de un nuevo lugar, los maestros la mudaron al barrio La Cima, en la misma localidad, y también sobre la autopista Panamericana, pero a un kilómetro de ahí.

La compra del terreno y la construcción del edificio de la actual sede de La Escuelita en el barrio La Cima provino del dinero que la Sociedad Concesionaria Autopista del Sol S.A. (Autopista del Sol) pagó a la organización en concepto de indemnización y algunas donaciones de particulares gestionadas principalmente por Norberto. Durante la primera etapa de construcción, los maestros realizaron sus actividades en las instalaciones cedidas por el campo deportivo municipal Nro.1, en Olivos, a un kilómetro de la actual sede del barrio La Cima; luego en la sociedad de fomento La Tahona, que en aquel tiempo funcionaba dentro del mismo barrio. La mudanza definitiva al edificio actual se realizó en septiembre de 1995, con la obra sin terminar. La idea y el diseño del edificio fue obra de un arquitecto que la cedió de manera gratuita. Su diseño contempló las tareas que los maestros desarrollarían en la sede, las necesidades que los mismos iban identificando y las reglamentaciones edilicias que les serían exigidas por las diferentes autoridades estatales para funcionar como Centro de Educación Complementaria (CEC).

De acuerdo con la reconstrucción que he venido realizando, podría visualizarse a La Escuelita como una organización no gubernamental (ONG), sin fines de lucro. Su semejanza con una ONG podría quedar justificada en tanto su figura legal de Asociación Civil la distingue en la amplia esfera estatal, al ser reconocida como institución educativa “de gestión privada” por el Ministerio de Educación, a través de la DIPREGEP. Si bien la gestión de La Escuelita como organización es “privada”, la totalidad de los fondos que sus miembros obtienen para cubrir el sostén económico de la misma provienen del estado nacional y provincial: a través del reconocimiento como CEC por parte de la DIPREGEP, los maestros consiguen los fondos para subsidiar 19 de un total de 43 docentes -entre maestros y talleristas-, de ambas sedes. Además, la figura jurídica de Asociación Civil les permite, a través de la firma de convenios con diferentes agencias estatales, en su mayoría mediados por la red a la que La Escuelita pertenece, obtener otro tanto de dinero para cubrir los sueldos del resto del personal que no forman parte del plantel oficial del CEC<sup>29</sup>, el 100% de la matrícula de alumnos que asisten a La Escuelita, y las compras de materiales para la ampliación del edificio de una de sus sedes.

Considerando lo que señalara al respecto de la gestión y el uso de recursos, la evaluación de los contextos y coyunturas atravesadas y los esfuerzos puestos por sostener el proyecto, también se podría decir que la “*alternativa*” que La Escuelita representa es la de diferenciarse no solamente del Estado, sino también del mercado. Es decir, sería una ONG y una organización sin fines de lucro, cuyos servicios (servicios socialmente relevantes desde una concepción política) brinda de manera totalmente gratuita: no existe ningún tipo de cuota ni de cobro por inscripción ni tampoco ningún tipo de cooperadora que recaude dinero para el sostén de La Escuelita. Sin embargo, mis interlocutores rechazan la idea de un perfil onegeista y lo contraponen al de “*organización social*”. Para los maestros de La Escuelita una “*organización social*” se diferencia de otra organización de “*perfil onegeista*” por su “*estructura comunitaria*”. En palabras de Federico durante la entrevista de mediados de noviembre de 2015:

“[una organización social] es de base en el sentido de estar ubicada directamente en los barrios, una organización de base, una organización comunitaria (...) de formar parte de... digamos, de los

---

<sup>29</sup> Según me indicaron los directivos de La Escuelita en las entrevistas, de los 135 CEC que en actualmente funcionaban en la provincia de Buenos Aires, 130 eran públicos y solamente 5 eran de “gestión privada”; dentro de estos 5, el de La Escuelita es el único laico, los otros 4 pertenecen a la Iglesia Católica.

*problemas y dificultades que tiene la misma comunidad. Y después, tener una proyección política, las organizaciones sociales tienen que tener una proyección política, están para algo...”*

Tal contraposición también implica el rechazo del perfil *onegeista* porque interpretan que el mismo corresponde a un tipo de gestión de recursos diferente al que caracteriza a La Escuelita, en el sentido de que el mismo estaría vinculado con el empresariado y sus fundaciones. Federico, durante la entrevista mencionada, realiza una caracterización de la experiencia vivida en la década de 1990 ligada a este tipo de modelo de gestión del cual los miembros de La Escuelita se buscan diferenciar:

*“...Ya lo hemos vivido en los '90, en los '90, aparte de DIPREGEP y del Ministerio de Desarrollo Social que era muy poco, salíamos a buscar empresas porque todas las empresas tenían una fundación. Entonces salíamos a gestionar proyectos educativos a fundaciones. Todo el tiempo haciendo eso. Yo, más allá de todo, la verdad es que a ese formato no estoy dispuesto a volver (...) tengo una resistencia muy grande a volver atrás en eso”*

Constituirse como una organización social es parte de la *lucha*, y de una lucha dada en diferentes escenarios políticos y coyunturas críticas. Otra de las dificultades que mis interlocutores experimentaron al ser una “*organización social*” se relaciona con el período político inaugurado a partir del año 2003. En la misma entrevista, Federico lo describe de la siguiente manera:

*“para ellos, para el kirchnerismo todo pasa por lo municipal, provincial o movimiento político. ONG e Iglesia no. Y ahora nosotros habíamos encontrado una veta que era mantenernos nosotros como organización social y que el filtro lo hagan organizaciones más grandes, las redes, otras fundaciones que hacían el filtro más a nivel nacional y sí tenían vinculación política y nosotros quedarnos como organización social eso nos va a venir bien”*

El hecho de reconocerse como “*organización social*” estaría relacionado con una condición que debe ser sostenida lo mejor posible, que debe resistir, luchar, frente a las diferentes coyunturas políticas. Una coyuntura importante que reconocen como parte de esta lucha es la que se inicia a partir del año 2003, bajo la presidencia de Néstor Kirchner (FPV 2003-2007) y la de Cristina Fernández de Kirchner (FPV 2007-2015), que inicia en nuestro país una etapa caracterizada por la necesidad de representar las demandas movilizadas por un robusto y heterogéneo campo social, producto de las resistencias al neoliberalismo de la década de 1990 y de la

experiencia de la crisis del 2001<sup>30</sup>. En ese contexto, el modelo del *kirchnerismo* impulsó gran cantidad de programas sociales a través de estructuras estatales de los diferentes niveles de territorialidad, nacional, provincial y local. En ese momento, el ser parte de la Red de Apoyo Escolar (RAE) y de Inter Redes representaba para los responsables de La Escuelita la posibilidad de que las redes funcionaran como un *filtro* ante los requerimientos que el estado provincial y nacional demandaba a las organizaciones sociales a la hora de otorgar fondos a través de los diferentes programas sociales. La gestión de recursos estatales, realizada principalmente a través de las redes mencionadas, representó para los maestros la posibilidad de poder abocarse en su trabajo diario a las tareas de educadores, desde una perspectiva comunitaria. Esta tarea significa para ellos “*formar parte de los problemas y dificultades que tiene la misma comunidad*” de los barrios en los que se insertan y llevar adelante su *proyección política* como organización social.

En síntesis, los miembros de La Escuelita se reconocen como una “*organización social*” en tanto a lo largo de tres décadas han logrado dar sostén y continuidad a la “*estructura comunitaria*” de su organización y contenido al “*para qué*” de la misma. Ambos aspectos constituyen a La Escuelita como un proyecto político.

Las implicancias de la “*estructura comunitaria*”, no abarcan solamente las relaciones y los vínculos que La Escuelita mantiene “hacia afuera” de la organización con otras instituciones del barrio La Cima y con las demás organizaciones sociales que conforman las redes a las que pertenece La Escuelita, sino también los vínculos que la constituyen “hacia adentro”, por ejemplo, entre los mismos maestros y entre éstos y las mujeres que conforman el *equipo de cocina y limpieza*. En este sentido, los maestros de La Escuelita han ido construyendo prácticas de *horizontalidad* en torno a los debates relevantes para la organización, las propuestas y la toma de decisiones que hacen a la vida de La Escuelita.

---

<sup>30</sup> La crisis política, económica y social del año 2001 tiene su origen hacia fines de la década de 1990, momento en el que se agudiza la recesión económica y hace eclosión en los estallidos sociales del 19 y 20 de diciembre de ese año tras el anuncio del estado de sitio ordenado por Fernando de la Rúa como presidente de la Nación (1999-2001). Miles de personas en todo el país se autoconvocan bajo la consigna “¡Que se vayan todos!”. Durante el transcurso de las protestas, 39 personas fueron asesinadas por las fuerzas policiales y de seguridad en el marco de la represión ordenada por el gobierno tras la instauración del estado de sitio. Esta situación dio lugar a la renuncia del presidente Fernando de la Rúa el 20 de diciembre del 2001 y a un período de inestabilidad política durante el cual cinco funcionarios ejercieron la presidencia de la Nación.

La *horizontalidad* representa un valor vivido y construido; es decir, no es algo dado sino algo que las personas construyen de modo dinámico a través de diferentes situaciones y espacios de encuentro. Para los miembros de la organización, estas situaciones y espacios de encuentro no están exentos de conflictos, discusiones y de desacuerdos. Al contrario, son los que ponen a prueba su lucha, donde se sienten desafiados y se cuestionan acerca cómo recrear nuevas formas de relación entre los miembros que permitan que la *horizontalidad* encarne en organización.

Durante el período en el que realicé mi trabajo de campo, los miembros de La Escuelita estaban atravesando una situación conflictiva entre los maestros de la sede La Cima y las mujeres que conformaban el *equipo de cocina y limpieza* de la misma. A esto me referiré en la siguiente sección.

### **De *mamás* a *compañeras de la cocina***

Junto con los alumnos y los maestros, el *equipo de la cocina* es una parte fundamental de La Escuelita. Se trata de un grupo de seis mujeres que han nacido y crecido en el barrio La Cima, o que han vivido allí la mayor parte de su vida, y que se encargan de las tareas cocina y limpieza. Tres de ellas, Lore, Maira y Cintia, cursaron la primaria en la escuela de la parroquia del barrio, Virgen del Rosario, y al momento de mi trabajo de campo tenían alrededor de cuarenta años. Las otras tres mujeres, Yani, Carla y Tita eran mayores. Yani y Carla pasaban los cincuenta y Tita, la portera y ayudante de limpieza, tenía setenta y cinco años. Los maestros estaban pensando en proponerle una desvinculación a Tita porque temían que por su avanzada edad volviera a tener algún accidente mientras trabajaba. Ya se había caído una vez mientras hacía sus tareas y se enfermaba cada vez más seguido.

Cuando Lore comenzó a trabajar como voluntaria en la limpieza de la sede La Cima unos diez años atrás, sus dos hijas eran alumnas de La Escuelita. En una de las reuniones en la que participó como mamá, la maestra les comentó acerca de los avances que se habían hecho en el edificio de la sede. Una de las madres presentes en aquella reunión propuso que en La Escuelita comenzaran a haber “*madres colaboradoras que ayuden, aunque sea una vez a la semana a baldear*”. Fue entonces cuando Lore se ofreció:

*“Cintia ya iba de colaboradora a ayudarla a Yani que era la cocinera, porque Yani ya no sé si empezaba con problemas de salud y como es familiar ya iba Cintia. Maira ya era colaboradora (...) Estuve como tres años y medio de colaboradora. Primero empecé una vez a la*

*semana, después dos y después de un momento faltaba fulano, faltaba mengano... Iba a la mañana y me quedaba hasta las dos o tres de la tarde”.*

Al año, lo que había comenzado siendo un trabajo voluntario de un par de horas una vez a la semana terminó ocupándole medio día, cada día de lunes a viernes. Ante esta situación, Mateo y Liza, director y vicedirectora de la sede La Cima, les plantearon a las *mamás de la cocina* que, si bien no podían pagarles “*porque la institución era sin fines de lucro*”, iban a darles una bolsa de mercadería una vez a la semana. Según me contó Lore en una de las entrevistas, con el tiempo les comenzaron a ofrecer un dinero mensual por limpiar los baños, aunque ya los venían limpiando como voluntarias desde hacía un tiempo atrás.

Mientras tanto, Lore estaba mejorando su actual vivienda en el barrio, ubicada junto al terreno de su madre, y el dinero que le ofrecían no le alcanzaba. Por ello, dejó su trabajo en La Escuelita para emplearse en tareas de limpieza en otro lado. Luego de un año y medio Cintia le comentó que en La Escuelita estaban “*poniendo en blanco a las mamás de la cocina*” y fue entonces cuando se decidió a volver a tomar contacto y lo llamó por teléfono al director para que la volvieran a considerar. Mateo no pudo responderle inmediatamente porque la decisión tenía que “*pasar por la coordinación y una votación de los maestros*”. Finalmente, esa misma semana de octubre del año 2008, se incorporó nuevamente al equipo de cocina y limpieza de La Cima en calidad de “*subvencionada*”. Esto significa que su salario era solventado por el Estado.

La incorporación de estas *colaboradoras* inició en la organización un proceso en el cual por primera vez un grupo de mujeres del barrio cuyos hijos eran alumnos de La Escuelita pasó a formar parte de La Escuelita de una nueva manera, como trabajadoras y de manera rentada. Las tareas de *cocina* se habían ido incrementando con el correr de los años, debido al aumento de la cantidad de niños y adolescentes que recibía el comedor de La Escuelita día tras día. Lo mismo había ido sucediendo con las tareas de limpieza de las aulas, el baño y los espacios comunes, lo cual hizo necesario que las tareas de limpieza se realizaran de manera más frecuente. En suma, a la figura de *mamás colaboradoras* se le sumó la de empleadas *subvencionadas*, casi siendo reemplazada por esta última, lo que terminó equiparando a las mujeres del *equipo de cocina y limpieza* con los maestros de La Escuelita en tanto trabajadoras de la organización. Este proceso llevó a que fuera posible que el equipo se mantuviera estable y que “*las mamás de la cocina*” pasaran a ser “*las compañeras de la cocina*”.

Tita, la mayor de este grupo de seis mujeres, nació en la provincia de Santa Fe, pero desde hace más de cincuenta años vive sobre la calle Warnes, en el complejo habitacional ubicado enfrente a la sede de La Escuelita. Warnes es una de las calles en la que limita el barrio según la representación de sus habitantes. En el terreno ocupado actualmente por el complejo habitacional, unos cinco años antes de mis visitas al campo había un asentamiento precario en el que vivía Tita con su familia.

Luego de que se terminó de construir el complejo, muchas de las familias de aquel asentamiento pudieron acceder a un departamento en el mismo y comenzaron a pagar cuotas mensuales para poder obtener el título de propiedad de sus viviendas. A diferencia de Lore, Tita contaba con el ingreso de su trabajo como empleada municipal, por lo que no se vio obligada a dejar de *colaborar* en La Escuelita para conseguir un empleo rentado que le permitiera afrontar las cuotas para comprar su vivienda en el complejo habitacional que se estaba construyendo. Trabajó unos diez años como empleada municipal en el hospital de Vicente López, y en paralelo hacía trabajos de bordado por encargo. Su marido se jubiló como empleado municipal. Cuando Tita comenzó a trabajar como voluntaria en la cocina de La Escuelita aún trabajaba como empleada en el Hospital. En una de nuestras entrevistas, Tita me contó que en aquel momento trabajaban tres personas como voluntarias en la cocina y limpieza: Cintia, Yani y Maira, quienes al igual que Lore, después de un par de años quedaron bajo contrato como “*subvencionadas*”. Uno de los nietos de Tita es exalumno de La Escuelita y su nieta, Graciela, en el momento que hice mi trabajo de campo, era la única maestra de la sede La Cima nacida en el barrio; Tita misma la presentó, una vez que Graciela obtuvo su título de maestra de nivel inicial.

En términos generales, Tita se siente agradecida con los maestros por haberles dado trabajo en La Escuelita: “*yo les debo todo, debo todo, te digo la verdad [en referencia a los maestros de la organización]*”. Sin embargo, también tiene ciertos reparos respecto de cómo fue orquestándose el proceso: “*Por eso me da bronca cuando hacen cosas que no tienen que hacer y después quieren tener razón. Me da bronca eso. Son demasiado buenos. Por eso los toman de pelotudos, hablando mal y pronto*”. Con estas palabras, Tita estaba haciendo referencia a Yani, una de sus compañeras de la cocina que, según los maestros, suele abusar de las licencias por enfermedad.



## **Conflictos y *horizontalidad* en las decisiones**

Los maestros de La Escuelita reconocen la necesidad de constituir una organización *horizontal*, esto significa para ellos que todos los miembros deben ser parte de los debates y de las decisiones que van atravesando los diferentes momentos de la vida de la institución sin distinción de cargos. Si bien existe un *Equipo de Coordinación* formado por representantes de las dos sedes de La Escuelita, y por Federico que es el representante legal, las *Reuniones de Programa* se realizan una vez al mes y representan una instancia de puesta en común de la información relevante, de debate, toma de decisiones y planificación de actividades por parte de los miembros de la organización. Sin embargo, hay situaciones en las que la idea de *horizontalidad* aparece ante la mirada de los maestros como un ideal aún no alcanzado por completo. Por ejemplo, durante mi trabajo de campo, las mujeres del *equipo de cocina y limpieza* nunca estuvieron presentes en las *Reuniones de Programa*, con la única excepción de la de fines de diciembre del 2014, a la que los maestros las habían convocado especialmente porque en ella se realizaría una evaluación sobre el trabajo del *equipo de cocina y limpieza* de la sede La Cima.

Los maestros perciben la ausencia de “*las compañeras de la cocina*” en estas reuniones y comentan entre ellos “*te dicen que no van a venir, o te dicen que vienen y después no vienen*” o que sólo están presentes en los momentos que les interesa a ellas, pero que sería “*interesante que sepan información que trae, por ejemplo, Federico*”, otra maestra siente que “*cuando vienen todas es porque hay un bardo [en referencia a un conflicto que resolver respecto de la limpieza o de las ausencias al trabajo por parte de estas mujeres]*”, otros maestros piensan que tendrían que integrarse compartiendo con los maestros nuevas responsabilidades “*que ellas también tengan una propuesta, algo para trabajar con los grupos o con las madres...*”. En estas palabras aparecen desencuentros en forma de una tensión entre, por un lado, la expectativa de los maestros expresada en su reclamo de presencia y mayor participación de parte del *equipo* de mujeres de la cocina en tanto “*compañeras*” que “*también tengan una propuesta, algo para trabajar con los grupos o con las madres*”. Y, por otro lado, esta ausencia de las mujeres del *equipo* de la cocina de La Escuelita. A esta situación se suman cuestionamientos de parte de los maestros que consideran que estas mujeres no están *trabajando en equipo* entre ellas.

La situación era delicada. El *equipo* de cocina y limpieza, compuesto por las seis mujeres que mencioné en la sección anterior, tenían a dos integrantes que se

encontraban limitadas en sus tareas: Yani y Tita. A esto se le sumaban ausencias repetidas de parte de alguna de las cuatro restantes, por lo que en la práctica terminaban siendo tres las que tenían que realizar el trabajo de seis. Esto acarrearía conflictos con los maestros que reclaman a las *compañeras de la cocina* por el estado de la limpieza de las aulas, baño y espacios comunes. Los maestros consideraban externamente esta situación, como que respondía a una “*venganza entre ellas en la que se están cagando entre ellas mismas... Uh, mirá esta se clavó esta semana de vacaciones...*”, “*somos medio boludos porque sin preocupacional la tomamos [en referencia a Yani]*”.

Yani vive en el barrio La Cima, a unas tres cuadras de la sede de La Escuelita. No estaba yendo a trabajar y hacía llegar certificados médicos a través de otras personas. En todo el período que duró mi trabajo de campo, solamente me crucé con ella un día, cuando había ido personalmente para llevar unos papeles, tal vez uno de sus certificados. Según Federico, Yani está “*asesorada*” y sabe que si presenta certificado médico que la avale puede tomarse licencia por enfermedad cobrando el 100% del sueldo durante los 365 del año y que recién a partir del día 366 pasaría a cobrar un 50%.

A las encargadas de las tareas de cocina y limpieza se le aplican los descuentos correspondientes a la cuota sindical a UTEDYC (Unión Trabajadores de Entidades Deportivas y Civiles). Federico, que es quien se ocupa del trato con los representantes sindicales, siente que los mismos se dirigen a él y a los demás responsables de la institución “*como si fuésemos un patrón o un dueño de un country que le habla de un empleado, entonces te torea*”. Para diciembre de 2014, Yani se había vuelto a reincorporar, pero seguía con problemas en los tobillos y muñecas. Según comentó Federico en una de las *Reuniones de Programa*, Yani había realizado presentaciones ante la Administración Nacional de Seguridad Social (ANSES) contra la Aseguradora de Riesgos del Trabajo (ART), asesorada por una abogada “*carancho*”, de intenciones poco claras y definitivamente contrarias al espíritu de La Escuelita. Federico no estaba seguro de que Yani supiera las consecuencias que podría acarrear para La Escuelita, pero comentaba que de haber algún problema La Escuelita como institución era legalmente solidaria con la ART. Los responsables de La Escuelita llevaban registrada la cantidad de ausencias de Yani, y en caso de llegar a las 264 ausencias no consecutivas en el período de los dos últimos años, legalmente pasarían a pagarle el 50% del sueldo. Una solución al problema era la posibilidad de que a Yani le den la jubilación por invalidez, lo cual representaría un alivio para la organización.

Esta situación de conflicto entre los maestros y las mujeres del *equipo de cocina y limpieza* significaba para los maestros que las “*compañeras de la cocina*” no habían terminado de hacer propio el modelo de *horizontalidad* y se preguntaban con preocupación cómo “*ponerse auto-límites siendo una organización autoorganizada*”. Ante esta situación, los maestros sienten que resulta necesario poder recurrir a “*medidas drásticas*” porque “[las mujeres del equipo de cocina y limpieza] *no entienden nuestro modelo*”. Sienten que “*No está en nuestras posibilidades decirle a un compañero que está trabajando mal, que está despedido*”, “*esto de que cada uno pone a disposición su cargo no es real. Fue un momento que duró tres o cuatro años. Ahora no es real... Como modelo estamos en ese gris*”.

En la *Reunión de Programa* de fines de diciembre del 2014 estuvieron presentes como parte del *equipo de cocina y limpieza* Maira, Lore, Cintia y Tita. El tema de la limpieza fue el primer punto a tratar, el clima fue muy tenso y los maestros expresaron fuertes críticas hacia ellas: “*El equipo de limpieza y cocina [de La Cima] está diezmado: nivel de ausencia grave, el equipo completo no estuvo nunca [en referencia al año 2014]. Entre todos tenemos que ver que este equipo mejore*”, “*lo que me da cosa es que todos los años terminamos con la misma evaluación*”.

Maira evaluó que la limpieza de la sede durante ese año había resultado insatisfactoria debido a las numerosas ausencias de parte de sus compañeras de equipo. Según Lore, no les alcanzaba el tiempo para garantizar las aulas, y a la biblioteca había llegado sólo dos o tres veces en todo el año a pesar de que cada día se retiraba más de media hora tarde para que la cocina “*no quede en banda*”. Varias de las maestras se volvieron cada vez más incisivas en sus cuestionamientos y les reclamaron que cuando el equipo estaba completo tampoco realizaban todas las tareas de limpieza. Durante la reunión, Cintia, jefa de cocina, llevaba puesto su delantal blanco y el gorro de cocinera, y la situación de reclamos hacia su *equipo* la enojaba cada vez más:

*“A mi compañera no le puedo decir andá a limpiar el SUM, me manda a la mierda. Entendemos, pero no lo hacemos Y si mi compañera me dice ‘no, no quiero ir’ y voy y le digo a Mateo, después tengo...” [se da un golpe en la nuca como gesto de que su compañera la querría matar]”.*

*“Yo vengo, hago mi trabajo y punto. Jamás les pregunté cuánto cobraban, lo que hacían o dejaban de hacer”.*

Ante los cuestionamientos sobre la falta de trabajo en *equipo*, Cintia, cada vez más enojada, levantó la voz y estableció una diferencia respecto de los maestros “*vos hablás con los códigos de tu barrio y yo soy la del barrio y hablo con los códigos de*

*acá*". El clima de la reunión se había vuelto muy tenso para todos, Cintia sentía que ya no aguantaba más *"yo me siento mal con lo que ustedes están diciendo. Me tiembla el cuerpo. Disculpen, no puedo hablar más [se puso de pie y se retiró del lugar cerrando enérgicamente la puerta de la sala]"*. Nadie intentó detenerla, las mujeres de la cocina permanecieron en sus lugares mirando a los maestros. Lore intervino una vez más haciendo referencia a sus compañeras de *equipo*, para Lore el problema que no estaba en ser o no ser del barrio sino en la forma de pensar por parte de algunas de sus compañeras: *"si no cambia la cabeza esa persona no podés estar encima de ella. Por eso prefiero hacer mis cosas"*. Graciela, maestra y nieta de Tita, que nació en el barrio La Cima y vive en el mismo complejo habitacional que su abuela y también se siente del barrio, coincidió con Lore *"no tiene nada que ver de dónde sos, es un problema de no cambiar la cabeza"* y alentó a las mujeres a *"cortar con la onda del malestar, del cómo me rompen las pelotas éstos [en referencia a los maestros]"*.

Según me comentó Lore meses más tarde, *"es duro confrontarlo porque ellos [los maestros] son mayoría, uno es minoría. Uno lo ve desde el lado sensible... Como Cintia, siempre salta: 'sí porque vos tenés un título, vos a mí no me entendés, vos ves las cosas de otra manera'"*. Con estas palabras, Lore expresaba que las críticas recibidas de parte de los maestros a veces son tomadas por sus compañeras como una señal que marcaría una diferencia entre los maestros y ellas. Por un lado, se sienten *en minoría* y, además, algunas de ellas, perciben que los *títulos* académicos que tienen los maestros los ubican en una posición desde la que *"ven las cosas de otra manera"*. Esta sensación de desigualdad jerárquica, coexiste con el conocimiento de que los maestros también tienen encuentros en los que realizan fuertes críticas entre ellos. Lore reflexionaba al respecto: *"se despellejan y tienen cortocircuitos ellos también, pero ellos lo toman de otra manera. Ellos se enojan en el momento, pero después están todos compinches. No sé si mi cabeza es otra, yo no puedo separar eso (...) yo soy después como media reacia (...), es como que hay un quiebre ahí"*.

En el presente capítulo he dado cuenta de La Escuelita como proyecto político organizado en torno a la educación popular partiendo de las concepciones y los debates que han sostenido los maestros desde los inicios de esta organización. He mostrado cómo las formas de vinculación inscriptas en su relación con otras organizaciones sociales y con las diferentes agencias del Estado, en sus diferentes niveles de territorialidad, expresan no sólo complejas estrategias de gestión sino también diferencias entre La Escuelita como organización social y las escuelas como

instituciones oficiales del Estado. Además, he mostrado el modo en el que los miembros de La Escuelita viven las prácticas de *horizontalidad*, que no se limitan a sus vínculos con otras organizaciones sociales del barrio o de las redes a las que pertenece, sino que también abarcan las formas de relación entre sus miembros. Sin embargo, estos conflictos introducen cuestionamientos y dilemas hacia el interior de la organización y representan nuevos desafíos a resolver en pos de una *horizontalidad* vivida, en la que el proyecto político de La Escuelita también da forma a los vínculos humanos internos de la organización. En el siguiente capítulo desarrollaré acerca de la gestión de fondos provenientes de las agencias estatales del nivel provincial y nacional y el criterio que orienta el destino de los mismos en función del proyecto político como organización social.

### **Capítulo 3: Los programas sociales como parte del sostén económico de La Escuelita**

Desde que comenzó a ser parte del sistema educativo bajo la forma de Centro Educativo Complementario en el año 1990, La Escuelita ha sido un espacio en el cual sus responsables han llevado adelante una compleja y creativa gestión de los recursos cruciales para el sostenimiento y funcionamiento diario. Norberto se ocupó de estas tareas durante la primera década y media de La Escuelita. A partir de su desvinculación a fines de la década de 1990, Federico se convirtió en el principal responsable. El trabajo de gestión de estos recursos implica un relacionamiento y conocimiento de diferentes instituciones y agencias, y el poner en marcha diversas modalidades de relacionamiento con las mismas. Asimismo, también conlleva un aprendizaje y manejo de diferentes niveles de agregación territorial estatal; es decir, una tarea fuertemente volcada no sólo al conocimiento detallado de los mismos, a sus condiciones y posibilidades, sino también a las posibilidades de su articulación. En cierto modo, se asemeja al “trabajo político” de crear obras (Gaztañaga, 2010 y 2018), asumido desde la responsabilidad personal e institucional de Federico.

Como describí en el capítulo anterior, antes de que se creara la Red de Apoyo Escolar (RAE) en 1989, la organización ya recibía fondos del estado provincial a través un primer grupo de becas UDI. Estas becas Unidades de Desarrollo Infantil, que gestionaron ante el Ministerio de Desarrollo Social poco después de obtener la personería jurídica, eran de renovación anual y estaban destinadas a la sede del barrio La Ribera, en ese momento recién inaugurada. Las 27 becas llegaban a la organización a través de una de las modalidades del programa UDI, denominada la Casa del Niño, también se mantuvieron. Es decir, el estipendio que había permitido fortalecer las tareas de los maestros en los inicios de la sede de La Ribera, continuaba vigente al momento de mi trabajo y seguían renovándose directamente ante el Ministerio sin la mediación de la Red de Apoyo Escolar. En este punto y recuperando la concepción de gubernamentalidad de Foucault, pierde valor circunscribir el análisis de las formas de gobierno exclusivamente a la acción estatal centralizada; en su lugar, resulta prioritario el estudio de los diversos espacios, actores y prácticas que se articulan en la actividad de gobernar. En este sentido, las acciones estatales pueden significar prácticas de control y de certificación, o bien inculcar hábitos regulatorios de autogestión, como por ejemplo la conformación y el fortalecimiento de redes de

organizaciones sociales para la obtención de fondos que den sostén económico al funcionamiento de las instituciones comprendidas en ellas. (Carenzo y Fernández Álvarez, 2011).

En lo que pude relevar de primera mano entre agosto del año 2014 y diciembre de 2015, a La Escuelita asistían entre 270 y 290 alumnos. Estas figuras corresponden a niños y adolescentes de ambas sedes. Federico estimaba que unos 220 a 230 asistían a la sede del barrio La Cima y unos 50 a 60 a la sede de La Ribera. Según sus cálculos, la estimación conviene realizarla en base a los registros de asistencia diaria que los maestros llevan a cabo para su propio control y el de los inspectores e inspectoras del distrito escolar, tema que desarrollaré más adelante en este mismo capítulo.

Los registros de asistencia en La Escuelita siguen la modalidad de funcionamiento de los plurigrados. Esta modalidad consiste en que el grupo de alumnos que está a cargo de cada una de las maestras está formado por niños de diferentes edades. La organización de los grupos de niños y adolescentes bajo la forma de plurigrados rompe con el esquema institucional de la escuela propiciando una sociabilidad diferente, un tipo de sociabilidad alternativa a la que estos estudiantes viven cada día en la escuela. Los maestros identifican a estos grupos con las tres primeras letras del abecedario, a las que se le agrega la letra “M”, si se refieren al turno mañana o la letra “T” si se refieren al turno tarde. Por ejemplo, el grupo “AM” corresponde al grupo “A” del turno mañana, el grupo “AT” al grupo “A” del turno tarde. El grupo “AM” está formado por niños y niñas de entre 6 y 8 años, que asisten a primero y segundo grado de la escuela primaria. Mientras tanto, el grupo “AT”, además de niños de primero y segundo de la primaria, también integra a niños y niñas cursando tercer grado. Es decir, en este grupo las edades van de los 6 a los 9 años. El grupo “BM” está formado por niños de tercero, cuarto y quinto grado de la primaria, tienen entre 9 y 11 años. Y el turno tarde, el grupo “BT”, lo integran niños que cursan quinto y sexto grado de la escuela primaria, de entre 11 y 12 años. En cuanto al grupo “CM”, éste incluye niños de entre 12 y 15 años, que cursan sexto grado de la primaria, y primer año, segundo y tercer año de la escuela secundaria. El “CT” incluye niños de primero, segundo y tercer año de la escuela secundaria, y tienen entre 13 y 15 años. Por último, también está el nivel inicial, el grupo “JM” es Jardín turno mañana y el turno tarde, “JT”. Esta modalidad propicia una sociabilidad diferente a la de la escuela formal en tanto integra -no sólo en los espacios de recreación sino también en los espacios cotidianos desde los que se aborda el proceso de enseñanza-aprendizaje de

los contenidos y las habilidades curriculares- la diversidad de intereses y de problemáticas que presentan los niños y los adolescentes de diferentes edades que, como en el caso de los alumnos de La Escuelita, habitan en un contexto urbano con características de vulnerabilidad económica y social, como lo es el barrio La Cima.

### **Los programas sociales de renovación anual**

En el período que va de agosto de 2014 a diciembre de 2015, La Escuelita financiaba casi toda la matrícula de niños y adolescentes de ambas sedes con el programa UDI, que depende del Ministerio de Desarrollo Social de la provincia. Esto no solamente hace referencia a la eficacia burocrática de un encauzamiento dentro de un programa estatal, sino que significa que al primer grupo de becas UDI firmado por convenio directo entre el Ministerio de Desarrollo Social de la provincia y la Asociación Civil EBA antes de la creación de la Red de Apoyo escolar, se había sumado un segundo grupo de becas UDI. Este segundo grupo, había sido gestionado a través de la RAE. Éstas becas las otorgada el Ministerio bajo dos programas, los cuales apuntan a formalizar el financiamiento según dos objetivos diferentes. El primero es el de Casa del Niño, el segundo, el de Casa del Joven. El primero, corresponde a las becas para la atención integral de estudiantes entre 6 y 14 años; el segundo, en cambio, se destina a cubrir los sueldos y los gastos de material de los talleres vespertinos que funcionan de lunes a viernes, a los que asisten adolescentes y jóvenes entre 12 y 21 años.

Actualmente todas las becas del programa UDI son de renovación anual y nominales. Que las becas sean nominales significa que el dinero de cada una se otorga tomando en cuenta el DNI de cada niño que asiste regularmente. Es decir que, a diferencia de principios de la década de 1990, cuando el Estado sólo autorizaba la compra de alimentos, cuando realicé el trabajo de campo las becas se habían vuelto más abarcadoras, porque podían ser destinadas también al funcionamiento institucional. Para los miembros de La Escuelita esta apertura ha sido fundamental ya que les permite pagar sueldos que mejoraran las condiciones de trabajo y enriquecieran al proyecto. Por ejemplo, les permitió contratar a las maestras talleristas, al personal dedicado a las tareas de cocina y limpieza, y al personal de gestión y administración. Todo este personal complementa al plantel de docentes de La Escuelita, cuyos sueldos están subvencionados por la Dirección Provincial de Educación de Gestión Privada



(DIPREGEP) en un 100% desde que la organización fue “reconocida” oficialmente como Centro de Educación Complementaria (CEC).

Mientras duró mi trabajo de campo los miembros de La Escuelita recibían para la sede La Cima 190 becas UDI correspondientes a Casa del Niño y otras 40 becas UDI más correspondientes a Casa del Joven. Y para la sede del barrio La Ribera recibían las 27 becas UDI de la modalidad Casa del Niño gestionadas directamente ante el Ministerio antes de la creación de la RAE. Estos fondos se destinaban en su totalidad a cubrir los gastos de funcionamiento la organización y los sueldos del personal que no estaba subvencionado por la DIPREGEP. Así, entre las dos sedes, además de los diecinueve maestros que integraban el plantel de docentes subvencionados con recursos del Ministerio de Educación provincial a través de la DIPREGEP, también trabajaban otros 24 docentes -entre maestros y talleristas-, el personal de administración y el del equipo cocina y limpieza, cuyos sueldos se financiaban con fondos provenientes del Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de Buenos Aires, principalmente a través las becas UDI.

Ya he mencionado a Inter Redes en el capítulo anterior. Ésta se creó por iniciativa de las propias redes de apoyo escolar, y para poder gestionar en conjunto ante los distintos niveles del ministerio de Desarrollo Social, a mediados de la década de 1990 se crea una agrupación llamada Inter Redes. La red de la que forma parte La Escuelita -Red de Apoyo Escolar (RAE)- comenzó a estar vinculada con Inter Redes desde el primer momento. A medida que los responsables de La Escuelita iban complejizando sus vínculos con otras organizaciones sociales y con el estado, nuevos saberes iban enriqueciendo sus prácticas de gestión y a su vez, esto daba cada vez mayor fluidez a los proyectos de los maestros de La Escuelita. Actualmente, Inter Redes está conformada por la Red de Apoyo Escolar (RAE), las dos redes de Cáritas (Cáritas San Isidro y otra de Cáritas de zona sur), la Red El Encuentro, una organización llamada Colectivo de a pie y la Red de Jardines de La Matanza.

La Escuelita como organización participa de las reuniones entre esta red de redes y el Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de Buenos Aires desde el comienzo de su vinculación con Inter Redes a mediados de la década de 1990. En las reuniones que se realizan una vez al mes, participan en representación del Ministerio, además del ministro, los funcionarios encargados de la implementación del programa UDI. El encargado de representar a la Red de Apoyo Escolar (RAE) en estas reuniones es Federico, quien además de tener un sueldo por su trabajo en La Escuelita, también

percibe un ingreso de parte de la RAE por dedicar tiempo de trabajo a esta función. Una de sus tareas en la RAE es gestionar los convenios que se firman entre Inter Redes y las agencias de este ministerio.

Desde la perspectiva de Federico, “[Inter Redes] *funciona como los sindicatos (...), terminan pidiendo aumento de sueldo, bueno, Inter Redes termina pidiendo aumento de becas. Digamos, su función termina siendo esa*”, tal como me lo comentó en nuestra entrevista de marzo de 2015. Detrás de estas palabras de Federico, hay algunos supuestos en relación con el trabajo de los sindicatos. Por ejemplo, aparece con fuerza la idea de que las acciones que éstos llevan a cabo en la actualidad se enfocan principalmente al reclamo salarial, quedando en un segundo plano otras cuestiones que también formarían parte del interés de los trabajadores, como por ejemplo las mejoras en las prestaciones de salud de las obras sociales o la capacitación laboral. Para Federico, Inter Redes representa la instancia que tienen las organizaciones sociales que conforman las redes, no sólo para conseguir nuevos fondos sino también y fundamentalmente para lograr que las renovaciones de los programas ya acordados vayan actualizando las sumas de dinero concretas implicadas en cada uno de los programas de becas. Esto es primordial no sólo por el contexto inflacionario del país sino porque estas mejoras en las sumas de dinero se traducen en fortalecer el funcionamiento de las dos sedes de la organización de cara al proyecto político de La Escuelita y para garantizar la llegada a cada vez más niños y adolescentes de los dos barrios en los que La Escuelita se inserta. Esta red de redes permite al gobernador de la Provincia de Buenos Aires sentarse a negociar una vez al mes y en una misma instancia con las organizaciones sociales vinculadas con la provincia a través del Ministerio de Desarrollo Social. La gobernación promovió su conformación a mediados de la década de 1990 como una de instancia de articulación entre la política gubernamental y estas organizaciones en función de la aplicación de políticas sociales, posicionando a las redes de organizaciones como actores importantes en la construcción del entramado social. Por su parte, a las redes de organizaciones sociales vinculadas con el Ministerio también les resulta favorable estar organizadas frente a los funcionarios del Ministerio de Desarrollo Social de la provincia a fin lograr una mayor apertura en relación con los requerimientos legales y burocráticos y en cuanto a que sus demandas de financiamiento sean percibidas con más fuerza.

La relación de La Escuelita con los funcionarios del el Estado se establece y evalúa en base a la necesidad de los maestros de lograr un reconocimiento estatal. Este no sólo les permite la obtención de los fondos que garantizan la continuidad de la organización, sino también vincularse con organizaciones sociales que funcionen como base para la implementación de los programas sociales estatales de cara a las negociaciones con las administraciones de gobierno.

Una tarde de mis primeras semanas de trabajo de campo, el 7 de octubre de 2014, Guido, el trabajador social que forma parte del Equipo de Orientación Psicopedagógica y Social de La Escuelita, me comentó bastante movilizado que el gobernador Daniel Scioli<sup>31</sup> junto con el Ministro de Desarrollo Social habían estado visitando la sede esa misma mañana. La presencia de las máximas autoridades provinciales de visita en la organización representa para los responsables de La Escuelita una situación de exposición y desean que su trabajo sea visto con buenos ojos por los funcionarios. Por su parte, los funcionarios provinciales estaban interesados en poder observar los resultados del programa de becas UDI de cara a las elecciones presidenciales del año 2015, para considerar la posibilidad de ampliarlo a nivel nacional en caso de ganar las elecciones y en la visita a los maestros y a los alumnos de La Escuelita daban lugar a un encuentro con la experiencia “real”, la de encontrarlos trabajando.

Más adelante, en una entrevista de marzo de 2015, Federico me confirmó que aquella mañana, el ministro había ido acompañado de funcionarios del programa UDIS

*“Vino el ministro porque la [gobernación de la] Provincia [de Buenos Aires] - y el sciolismo- se ve proyectado gobernando el país y quiere llevar este programa UDIS a Nación. Por eso los tipos están mostrándole a Scioli las UDIS”.*

El mismo día de su visita a La Escuelita, Daniel Scioli, siendo gobernador de la provincia de Buenos Aires, publicó en su cuenta oficial de la red social Facebook una foto en la que se lo ve en el patio techado de la sede del barrio La Cima junto al intendente del partido de Vicente López Jorge Macri. Este último asumió su cargo en el año 2011 dentro de la coalición política opositora al kirchnerismo llamada “Juntos para el Cambio” que, al 2015 y bajo el nombre “Cambiemos”, ganó las elecciones

---

<sup>31</sup> Daniel Scioli gobernó la provincia de Buenos Aires durante dos mandatos consecutivos, desde el año 2007 hasta diciembre de 2015. Desde sus comienzos como gobernador acompañó políticamente el proyecto liderado por Cristina Fernández de Kirchner, quien había asumido su primer mandato como presidente de la Nación por la misma coalición política que el gobernador.

llevando a la presidencia a Mauricio Macri. Al momento de la visita del gobernador Daniel Scioli, Mauricio Macri tenía el cargo de Jefe de Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En la foto que Scioli circuló por las redes, ambos están frente a una de las mesas que los alumnos de La Escuelita utilizan diariamente para almorzar. Sobre la mesa pueden verse varios ejemplares de “*Crónicas Barriales*”, la publicación anual de los chicos del taller de revista de La Escuelita. Además del intendente Jorge Macri, Scioli aparece en esta foto acompañado por un grupo de funcionarios que -al igual que el gobernador y el intendente- están vestidos de traje y camisa clara. En la foto se lo ve al gobernador escuchando a una de las maestras de La Escuelita, rodeando la mesa también se ven algunos alumnos de La Escuelita, a Federico y a Guido.



El gobernador Daniel Scioli de visita en la sede del barrio La Cima junto al intendente Jorge Macri y funcionarios del ministerio de Desarrollo Social de la provincia de Buenos Aires, entre ellos el ministro Eduardo Aparicio<sup>32</sup> (Foto publicada en el perfil de Facebook de Daniel Scioli el 7 de octubre de 2014).

Esta foto fue publicada en la red social junto con otras dos imágenes. En una de ellas aparece la comitiva en el centro barrial donde funciona el programa social Envi3n<sup>33</sup>, acompañados por un grupo de jóvenes beneficiarios del plan y parte del personal municipal que trabaja en ese lugar. En la otra foto se los ve al gobernador y al intendente junto con parte de la comitiva visitando el centro de monitoreo del partido de Vicente L3pez<sup>34</sup>. Acompañando a estas imágenes el entonces gobernador Daniel

---

<sup>32</sup> Eduardo Aparicio era el entonces ministro de Desarrollo Social del gobernador Daniel Scioli.

<sup>33</sup> El programa Envi3n está destinado a adolescentes y jóvenes de entre 12 y 21 años que se encuentran en situación de vulnerabilidad social. Su objetivo es la inclusión, la contención, el acompañamiento a través de estrategias que buscan fortalecer su estima y la igualdad de oportunidades favoreciendo su inserción en el sistema educativo, en actividades artísticas, deportivas y en el mercado laboral.

<sup>34</sup> El centro de monitoreo de Vicente L3pez funciona en un edificio inaugurado en octubre de 2013 por el intendente Jorge Macri. Está ubicado sobre la calle Acassuso, en el barrio La Cima, localidad de Olivos. Desde allí se controlan las cámaras de seguridad instaladas en la vía pública, se reciben llamados

Scioli publicó en la red social comentando lo que había realizado esa mañana junto con su comitiva “*Esta mañana en Vicente López entregamos materiales deportivos en la UDI Casa del Niño y visitamos una sede del programa Envión. También firmamos la adhesión del municipio a la Policía Local y recorrimos el centro de monitoreo del distrito (...)*”<sup>35</sup>. La posición política de La Escuelita como organización respecto de su relación con las vertientes partidarias *kirchneristas* y *macristas*, es independiente. Los responsables de La Escuelita, al momento de vincularse con los funcionarios gubernamentales y de las diferentes agencias del Estado, prescinden de todo tipo de adscripción y preferencia partidaria, lo mismo sucede en sus relaciones con los habitantes y con las instituciones de los barrios en los que se inserta y en sus vínculos con las redes de organizaciones sociales de las que forma parte.

La relación entre los maestros de La Escuelita y los funcionarios del Estado se plantea en términos de una doble construcción por parte de ambos. Esto significa que tanto las iniciativas estatales como las de la organización confluyen en una trama de relaciones compleja en la que se redefinen y actualizan prácticas y sentidos a través de un amplio repertorio de actividades y rutinas y en la que se legitima y toma forma buena parte de la vida social de los actores involucrados. A esta legitimación que a su vez da forma a gran parte de la vida social apunta la regulación moral ejercida por el Estado al intentar dar una expresión unívoca y unificadora a las expresiones históricas, multifacéticas y diferenciadas de los diversos grupos de la sociedad, negando su carácter particular (Corrigan y Sayer, 2007).

Antes de que existieran las redes, las organizaciones que las conforman se vinculaban con las agencias estatales sin ningún tipo de mediación y cada una firmaba sus propios convenios con el Estado. Luego, a partir de la conformación de las redes,

---

de emergencias y se realiza un seguimiento satelital de los móviles de la Secretaría de Seguridad, Defensa Civil, área de salud, y de los que prestan servicio a la Municipalidad. Según publica el periódico Zona Norte en su edición online del 13 de octubre de 2013, el intendente Jorge Macri expresó en la inauguración de este centro que la ubicación elegida para instalarlo “no es casual porque cuando nos eligieron como gobierno dijimos que ahí donde estaban los problemas íbamos a estar nosotros. Esta es una de las zonas más calientes, más complejas del distrito que se ha hecho tristemente notoria por la problemática de los robos, los arrebatos, la modalidad de las pirañas. No le damos la espalda al problema y lo afrontamos de manera valiente e inteligente”. En: *Se inauguró un centro de monitoreo en Vicente López*. (2013, octubre 13). Zona Norte: Vicente López  
[http://zonanortediario.com.ar/despachos.asp?cod\\_des=29102&ID\\_Seccion=147](http://zonanortediario.com.ar/despachos.asp?cod_des=29102&ID_Seccion=147) Recuperado el 10 de agosto de 2019.

<sup>35</sup> Scioli, Daniel. (7 de octubre de 2014). Actualización de estado de Facebook  
[https://www.facebook.com/danielscioli/official/posts/10152888070673787?\\_\\_tn\\_\\_=H-R](https://www.facebook.com/danielscioli/official/posts/10152888070673787?__tn__=H-R) Recuperado el 18 de agosto de 2019.

las organizaciones que las componen comenzaron a “*conveniar*” con el estado a través de ellas, es decir, son las redes las que firman los convenios.

La Escuelita es la única organización entre las diecisiete instituciones que forman parte de la Red de Apoyo Escolar (RAE) que mantiene uno de sus convenios de renovación anual de manera directa con el Estado. Es decir, sin haberlo “*pasado*”, hasta el día de hoy, a través de la Red de Apoyo Escolar. Este convenio es el correspondiente a las 27 becas nominales del programa UDI que La Escuelita recibe para la sede del barrio La Ribera. Para Federico y el resto de los responsables de La Escuelita, mantener estas 27 becas “*por fuera de la red*” es fundamental por dos razones. Por un lado, representa una manera estratégica de mantener “*diversificados*” los recursos de La Escuelita. Por otro, para abaratar la gestión de los mismos ya que “*lo que pasa por las redes*” tiene un costo económico. Este último surge del hecho de que la Red cobra un porcentaje de dinero para solventar sus gastos de los fondos obtenidos por las organizaciones a través de la misma<sup>36</sup>.

Como parte de la delicada y artesanal gestión de recursos que han llevado a cabo durante estos años los responsables de La Escuelita, también mantienen otro convenio con el Estado “*sin pasarlo*” por la Red. Además de la renovación anual correspondiente a las 27 becas nominales UDI, gestionan 10 becas del programa “Centro de Día”. Estas son de renovación anual y también son becas nominales; provienen de la Secretaría de Niñez y Adolescencia de la provincia de Buenos Aires. La particularidad del programa Centro de Día apunta a cubrir gastos de una decena de niños que se encuentren en alguna situación de vulnerabilidad, especialmente si dicha vulnerabilidad está vinculada a alguna situación judicial relacionada con las familias de los menores. La inserción de La Escuelita en este programa se realizó en el año 2014, en ese momento y sus fondos se utilizaron para cubrir el sueldo de una de las maestras talleristas. Los maestros toman conocimiento acerca de los programas sociales a través de contactos que mantienen con funcionarios de la municipalidad de Vicente López y de las agencias estatales de nivel provincial y nacional, como así también a través de las redes a las que pertenece La Escuelita.

Otro programa de renovación anual que implica recursos administrables para La Escuelita –y que se suman a los provenientes del Ministerio de Desarrollo Social

---

<sup>36</sup> Este porcentaje de descuento que aquella requiere para cubrir sus gastos es visto por los maestros como algo comprensible y no representa para ellos ningún tipo de inconveniente en los vínculos que mantienen con la misma.

de la provincia por las becas UDI y del programa “Centro de Día” que administra la Secretaría de Niñez y Adolescencia de la provincia – es el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD)<sup>37</sup>. Este es un programa básicamente alimentario que comenzaron a recibir a principios de la década de 2000 y no puede ser utilizado para otra cosa que no sea alimentos o gastos de limpieza. La Escuelita gestiona este programa “mediado por la RAE”. Consiste en becas alimentarias nominales otorgadas por el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. Los responsables de La Escuelita lo destinan para la compra de los alimentos del servicio de comedor de las dos sedes.

Finalmente, junto a los fondos del programa PNUD, existe otro que los maestros destinan para la compra de los alimentos del comedor. Este llega a La Escuelita mediado por la DIPREGEP desde el Ministerio de Desarrollo Social de la provincia en concepto de Servicio Alimentario Escolar (SAE). Ambos fondos destinados a la compra de alimentos -PNUD y SAE-, son insuficientes, por lo cual los maestros recurren a parte del dinero de las becas UDI del Ministerio de Desarrollo Social de la provincia o se las ingenian para satisfacer la demanda del comedor. La imbricada superposición de fondos para la compra de alimentos es consecuencia de garantizar un menú semanal que cubra las necesidades nutricionales de los niños y adolescentes que asisten al comedor de La Escuelita. Durante el período de mis visitas al campo, el mismo incluía desayunos, almuerzos y meriendas con alto contenido en proteínas.

El servicio de comedor de La Escuelita funciona de lunes a viernes y recibe a los niños y adolescentes que asisten a La Escuelita en ambas sedes. En el turno mañana los maestros sirven desayuno y almuerzo, y en el turno tarde, almuerzo y merienda. Se ocupan personalmente de alcanzar platos, jarras con jugo, paneras y todo lo necesario a cada uno de los niños y adolescentes que, sentados alrededor de las mesas rectangulares del patio, esperan inquietos la hora de comer. El servicio de comedor también funciona durante las dos semanas del receso escolar de invierno y durante las vacaciones de verano. Durante las jornadas de paro docente en La Escuelita se suspenden las clases, pero los maestros se organizan y por lo menos uno de ellos queda a cargo de cubrir los turnos del comedor, de modo que el servicio no se interrumpa.

---

<sup>37</sup> El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) es la red mundial de la ONU para el desarrollo, que propugna el cambio y hace que los países tengan acceso al conocimiento, a la experiencia y a los recursos necesarios para ayudar a que las personas se labren un futuro mejor. Para más información sobre este programa se puede consultar:  
<http://www.ar.undp.org/content/argentina/es/home.html>

Cabe señalar el importante papel que juega en las economías domésticas este servicio alimentario que los niños y adolescentes de ambos turnos de La Escuelita reciben cada semana, junto con el que les da la escuela. Los niños que asisten al comedor de La Escuelita no se llevan viandas a sus casas para sus familias, pero muchos de sus familiares y adultos del barrio asisten a otros comedores comunitarios que están ubicados dentro del barrio La Cima.

Los ingresos mensuales registrados en el *Presupuesto 2014* de La Escuelita correspondientes a los programas de renovación anual -programa de becas UDI y el PNUD- y al subsidio de la DIPREGEP sumaban un total de \$261.118<sup>38</sup>. El total de gastos mensuales incluidos en el presupuesto de ese mismo año suman un total de \$309.268, el saldo negativo resultante entre los ingresos y los egresos del año 2014 era de \$48.149. Esto se cubriría con el programa de renovación anual “Centro de Día”, que acababa de ser aprobado por la Secretaría de la Niñez y Adolescencia de la provincia y que por esa razón aún no figuraba en el Presupuesto 2014 que me mostró Federico, más algunos otros programas complementarios y *eventuales*, que en lugar de poder ser renovarlos cada año sólo pueden renovarse de manera eventual, una vez rendido el proyecto anterior y sólo en caso de que el programa en cuestión siga vigente desde la política de gobierno.

### **Los programas *eventuales***

Además de sueldos docentes y alimentos, parte del trabajo que los responsables de La Escuelita encaran con los recursos que gestionan es para resolver temas de infraestructura. Estos están sobre todo relacionados con la ampliación del edificio y con la logística de la publicación de la revista de La Escuelita. El tema de la infraestructura implica gestionar otro tipo de programas que complementan la entrada de dinero de los programas anuales. Como ya he mencionado, se trata de los programas de renovación “*eventual*”.

---

<sup>38</sup> Los ingresos mensuales registrados en el *Presupuesto 2014* sumaban un total de \$261.118 y estaban distribuidos de la siguiente manera: \$14.850 por becas UDI de la sede del barrio La Rivera, \$94.384 por becas UDI de la sede del barrio La Cima, \$125.884 provenientes del subsidio de la DIPREGEP y \$26.000 del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Actualizando las cifras a septiembre de 2019, si se toma en cuenta la inflación en base a lo publicado por el INDEC y el dinero de los fondos que actualmente recibe La Escuelita, se puede decir que los mismos han disminuido un 150% respecto de lo que recibían en el período 2014-2015.



Los programas *eventuales* los gestionan ante distintas Secretarías de nivel nacional y del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. Se utilizan para cuestiones que evalúan integrales al funcionamiento diario de La Escuelita. Por ejemplo, con los fondos gestionados ante la Secretaría Nacional de Niñez y Adolescencia y Familia (SENAF) vía el programa Centros de Desarrollo Infantil (CEDI), pudieron adquirir los materiales necesarios para la construcción de la loza en el edificio del terreno nuevo y para su comunicación con el edificio actual, a través de un pasillo que pasa por el costado de las aulas del Jardín de Infantes de la sede La Cima. El haber podido realizar esta ampliación del edificio los hizo sentir muy contentos, y con frecuencia, cuando algún conocido los visitaba, los maestros se ocupaban de mostrar con orgullo los avances en la construcción. Estos avances representaban no sólo un espacio físico más amplio para desarrollar sus actividades con los niños y adolescentes del barrio, sino también, y sobre todo, eran avances palpables en la construcción de La Escuelita como proyecto político; es decir, materializar la transformación social.

Federico había visto la posibilidad de conseguir este tipo de fondos en el año 2014, cuando el Poder Ejecutivo promulgó una modificación a la ley 26.206 a partir de la que se fijaba la obligatoriedad de los dos últimos del nivel inicial<sup>39</sup>. A partir de ese momento la SENAF comenzó a promover los Centros de Desarrollo Infantil (CEDI) en todo el país, y esto fue aprovechado por los maestros como oportunidad para presentar ante esta agencia el proyecto de Jardín de Infantes que ya funcionaba en La Escuelita. En nuestra entrevista de marzo de 2015 Federico me contó:

*“Un Centro de Desarrollo Infantil es un Jardín, pero comunitario. Nosotros tenemos Jardín. Entonces dijimos bueno, pero queremos ampliarlo. Y nos dieron durante todo el 2014 \$100 mil para esa propuesta y para hacer una propuesta de capacitación. De ahí sacamos la revista, por ejemplo, el número de la revista lo sacamos de ahí. El papel lo compramos ahí. Te piden que el CEDEI esté funcionando. Eso fue el año pasado. CEDEI terminó. Vos hacés un proyecto, nos dieron \$100 mil, en diciembre terminó. Seis meses te dan”.*

Federico refiere a los requerimientos y los plazos que fija el Estado a la hora de otorgar fondos. En este caso, era requisito que el Jardín de Infantes estuviera en funcionamiento y que el dinero recibido se utilizara para la ampliación de sus instalaciones y para la capacitación del personal que trabajaba en el mismo. Además,

---

<sup>39</sup> La educación inicial comprende a los niños desde los 45 días hasta los 5 años. En enero de 2014 el Poder Ejecutivo promulgó la modificación de la ley 26.206 instalando la obligatoriedad de los dos últimos del nivel inicial (sala de 4 y preescolar) y su inclusión en la enseñanza formal. A partir del año 2017 la obligatoriedad del nivel inicial se fijó a partir de la sala de 3 años.

el Estado les fijaba un plazo de seis meses para concretar dicha ampliación. Los maestros se las ingeniaron creativamente para que la ampliación requerida pudiese ser verificada sin inconvenientes en caso de que los funcionarios estatales se acercaran a la sede para controlarla. Para ello diseñaron un pasillo en la sala de Jardín de Infantes que lo comunica directamente con el edificio a remodelar ubicado en el *terreno nuevo*. El edificio en remodelación en el que construirían la loza con los materiales comprados con los fondos de este programa estaba pensado para ser utilizado como un salón de usos múltiples con algunas oficinas en la parte superior, y a los ojos de los inspectores representaría la realización de la ampliación del Jardín de Infantes de La Escuelita.

Además de los materiales para la construcción de la loza mencionada, con otra parte de los fondos conseguidos en esta gestión del programa *eventual* de la SENAF, los maestros compraron el papel necesario para la producción de la revista “*Crónicas Barriales*” que los adolescentes del “taller de revista” publicaron ese mismo año. Luego de un par de meses, en el pasillo que hasta ese momento sólo comunicaba el Jardín de Infantes con el edificio remodelado del *terreno nuevo*, los maestros agregaron una nueva abertura para que el edificio original de la sede también quede comunicado con el edificio del terreno nuevo. En la entrevista de marzo de 2015 Federico cuenta:

*“Nosotros compramos material, hicimos algunas cosas. Hicimos más que nada todo el trabajo de la loza del año pasado. Eso los chicos de los VPD que vinieron gratis, bueno, todos los materiales los saqué del CEDEI, ¿Por qué? Porque si venían del CEDEI les decía “ven, estamos ampliando” porque después acá vamos a ampliar. Es más, y me quedaron, me quedaron \$17 mil que son para el Jardín, los vamos a usar para el portón, para hacer la puerta entre un lugar y otro”.*

La reconstrucción del edificio del nuevo terreno y la revista “*Crónicas Barriales*” representan espacios de La Escuelita pensados para la expresión y el desarrollo de la vida comunitaria con los vecinos del barrio. Nuevamente, en este caso, lo que orienta el criterio para gestionar y administrar los fondos es consolidar el proyecto político de La Escuelita como organización social.

La revista “*Crónicas Barriales*” nació como publicación en el año 2007, fruto de un proyecto que los maestros habían presentado a fines del año anterior en el marco del Concurso Nacional de Publicaciones Barriales, organizado por el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. Este concurso, llamado “Contalo Vos”, premiaba a dos proyectos de lanzamiento por provincia. Tanto los maestros de La Escuelita como los demás participantes recibieron clases de capacitación por parte de los organizadores

hasta que se conoció el proyecto ganador. La Escuelita resultó una de las dos organizaciones ganadoras de la provincia de Buenos Aires y recibió como premio equipamiento tecnológico para la revista (una computadora y una cámara de fotos) y la publicación de un número cada dos meses durante el 2007.

El primer número de *Crónicas Barriales* se publicó en julio de 2007, con una tirada de mil ejemplares. A partir del año 2008 la publicación pasó a tener una frecuencia trimestral y hacia el 2010-2011 pasó a ser anual. Al finalizar mi trabajo de campo, se cumplían ocho años consecutivos de producción de la revista, que en noviembre del 2015 había llegado a su número 16. En julio de ese mismo año, en una de las reuniones de *Programa* en la siempre están presentes los maestros de las dos sedes, Cecilia, la maestra que coordina el “taller de revista”, anunció con una gran sonrisa cargada de entusiasmo “la fiesta de quince de *Crónicas Barriales*”. La fiesta sería para celebrar la edición del Nro.15 de la revista, que había sido publicada a fines del año anterior. El resto de los maestros la escuchaba atentamente y Cecilia fue calurosamente aplaudida cuando comentó que a lo largo de los ocho años de vida de la revista más de cien adolescentes del barrio habían sido parte de su producción. Los maestros lo vivían como otro logro compartido y valoraban este espacio de expresión de “los pibes” del barrio como parte del sentido de su proyecto, del *para qué* de La Escuelita. La producción de la revista “*Crónicas barriales*” será retomada en el capítulo 4 como parte del análisis de la relación de La Escuelita con los vecinos del barrio La Cima.

Las situaciones de coyuntura política electoral también son aprovechadas por los responsables de La Escuelita para conseguir fondos “*eventuales*”. En una de las Reuniones de Programa, Federico informó a los maestros que, a través de la Red, las organizaciones que contaran con el título de propiedad sobre la tierra podrían presentar proyectos de ampliación de su edificio para conseguir un subsidio de 250 mil pesos. Según Federico, al gobierno de la provincia “*le interesa que ese dinero sea otorgado con número de expediente antes de las elecciones*” a través del Ministerio de Desarrollo Social. Como dentro de la Red de Apoyo Escolar, la única organización que posee ese título de propiedad es La Escuelita, los responsables de la organización habían visto posible presentar el proyecto y que les fuera aprobado. Federico informó a los maestros que si bien, en caso de que el proyecto les fuera aprobado el dinero les llegaría entre octubre y diciembre de 2015 y aún faltaban unos meses, a fuerza de ingenio y creatividad habían hecho posible comenzar a realizar “*algunas obritas*” de

manera anticipada. Esto significaba que para julio de ese mismo año ya habían comenzado a realizar el primer tramo de la obra que consistió en el cambio de ventanas del frente y la colocación del portón que se había sacado para hacer el piso y que para agosto llevarían adelante el segundo tramo: empezarán a trabajar el piso, la baranda y las ventanas de las futuras oficinas de la planta alta del edificio del *terreno nuevo*. Luego, en un tercer tramo, se realizaría la bajada luz necesaria para iluminar el nuevo salón de usos múltiples. Cada uno de estos tramos representaba unos 50 mil pesos.

Como parte del trabajo para asegurar el sostén económico de la organización, y otros dos programas “*eventuales*” son gestionados por Federico. Ambos los utilizan para la publicación de la revista de La Escuelita. Uno de ellos es “Puntos de Cultura”, proveniente de la Secretaría de Cultura de la Nación, que tiene como únicas destinatarias a las organizaciones comunitarias. El otro programa *eventual* gestionado para la revista es “Nuestro Lugar”, programa que depende del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. Éste lo destinaron a la publicación de “*Crónicas Barriales*” del año 2015 y también para cubrir el sueldo de una de las encargadas de coordinar los talleres que funcionan en La Escuelita. “Nuestro Lugar” financia proyectos concretos en los que participen grupos de 20 jóvenes. El proyecto lo tienen que armar los mismos jóvenes, y al coordinador se le otorga un fondo de 20 mil pesos para llevarlo a cabo. En la entrevista de marzo de 2015 Federico me explicó:

*“Nosotros lo hicimos a partir de La Casa del Joven. Armamos el proyecto Nuestro Lugar y nos salió este año. La coordinadora es Lina, es una tallerista que coordina. Hicimos el programa Jóvenes y la revista. Esto puede salir o no los próximos dos años”.*

Tanto trabajo incansable de gestión y administración de fondos le ha valido a La Escuelita el haberse ido ganando el apoyo institucional del municipio de parte de los funcionarios de la Secretaría de Niñez para conseguir fondos de parte de la provincia. Como me indicó Federico en la entrevista de marzo de 2015:

*“Había diez cupos que nosotros veníamos tramitando hace un montón de tiempo, se los dieron de baja a un hogar, entonces la Municipalidad de Vicente López, la secretaria de Niñez nos recomendó a nosotros. Nosotros ya lo habíamos gestionado por la Red de Apoyo Escolar esto, hace un montón de años. Esto al final lo conveníamos directo con EPEBA, sin RAE”.*

A lo largo de las tres décadas de trayectoria de La Escuelita, sus miembros han podido acumular un capital simbólico de reconocimiento oficial (Bourdieu, 1994). Esto surge del trabajo institucional y personal puesto en juego en toda una red de contactos

con funcionarios de agencias estatales de nivel local que valoran positivamente sus actividades y los “recomiendan” ante otros funcionarios de agencias estatales de nivel provincial. Este reconocimiento acumulado les permite posicionarse más ventajosamente en las tareas de gestión de fondos provenientes de programas sociales de la provincia, y obtenerlos sin necesidad de la mediación de la RAE.

A esta altura es claro que la práctica de gestión de recursos por parte de la organización ha seguido una *estrategia diversificada* como forma de garantizar una mayor independencia respecto a las fuentes de ingresos. Esto les permite sostenerse en las coyunturas económicas y políticas en las que muchas de estas “*ventanillas se cierran*”, y también, como forma de abaratar costos con autonomía relativa en sus decisiones. Por ejemplo, el programa de las 27 becas UDI lo siguen manteniendo *por fuera* de la Red desde hace casi tres décadas. Como me explicó Federico en la entrevista de marzo de 2015:

*“No la metimos adentro [de la Red] ¿por qué? La idea más que nada es la diversificación de recursos y de puertas. Y, aparte, todo lo que pasa por las redes, las redes de alguna manera se tienen que mantener y cobran. Hay un sistema de aportes de los grupos. Todo convenio vos lo pasas por una red, la red se queda con algo para mantener la red”.*

El control es la contracara de la obtención de los recursos estatales, y esto significa para los maestros de La escolita que deben estar disponibles y preparados para recibir a los inspectores que se acercan a las sedes para supervisar el funcionamiento o para verificar los gastos realizados con fondos del Estado. Es decir que, a pesar de sus ventajas estratégicas, la gestión diversificada de recursos es una práctica que tiene sus costos, que lleva tiempo y dedicación extra. Asimismo, es una tarea que conlleva costos políticos y acarrea algunos problemas como parte del derrotero del reconocimiento. Esto les trae incomodidades. A Fernando le incomoda el hecho de que luego de gestionar los fondos ante las diferentes agencias del estado del nivel provincial y nacional, tienen que exhibir el cartel en la puerta con el nombre del programa conseguido. Tal como me comentó en la entrevista de marzo de 2015,

*“...Después de once años de gestión, logramos convertir hoy día, estás ahora en un Centro de Día porque nosotros ahí tenemos que agregar un cartel “Centro de Día” (...). Para poder seguir recibiendo no es obligatorio poner el cartel, pero lo vamos a tener que poner... ya van a venir a inspeccionar. Salió en febrero de este año”.*

En suma, el conectar recursos desde diferentes agencias estatales y niveles de agregación territorial a lo largo del tiempo, distribuirlos, balancearlos y evitar

superposiciones es una labor trabajosa que demanda energías y tiempos extra, y algunos malestares. No obstante, lo consideran parte de la tarea de concretar el proyecto político y como desafío personal y colectivo, algo que hace al proyecto educativo popular, y les genera satisfacción. Mis interlocutores de La Escuelita se enorgullecen de cómo se las ingenian para darles cauce y llegar a cubrir las necesidades de cada vez más niños, adolescentes y jóvenes del barrio.

Las instancias del control estatal producen “legibilidad” sobre la gestión de los recursos (Trouillot, 2011). En este proceso se produce y se comunica un lenguaje desde el cual los funcionarios del estado clasifican, serializan, regulan y definen quiénes serán los potenciales beneficiarios de los diferentes programas sociales y bajo qué modalidades se otorgarán los fondos de los mismos.

El trabajo de inscripción de los proyectos de gestión de fondos que presenta Fernando como representante legal de La Escuelita comporta lidiar permanentemente con este tipo de regulaciones, clasificaciones y definiciones. Por ejemplo, las becas UDI correspondientes a los programas “Casa del Niño”, “Casa del Joven” y “Centro de Día” se otorgan bajo la modalidad de becas “nominales”, es decir, tomando en cuenta el DNI de los niños beneficiarios de estas becas, cuyo monto la organización recibe desde las correspondientes agencias estatales de provincia y Nación. Mientras tanto, el resto de la aplicación de los fondos obtenidos a través de los demás programas estatales, al no tener una modalidad nominal, son controlados por las autoridades correspondientes bajo la forma del rendimiento contable. Es decir, a través de comprobantes de gastos que los responsables de La Escuelita presentan ante los funcionarios al finalizar cada uno de los proyectos llevados a cabo.

En la trama cotidiana de lecturas y reinterpretaciones por parte de los funcionarios estatales y de los responsables de La Escuelita no sólo se va produciendo la materialidad del Estado encarnada en las distintas agencias, procedimientos y funcionarios, sino también las representaciones que acerca del mismo tienen los maestros de La Escuelita (Wanderley, 2009). Los maestros sienten que la trayectoria de la organización a lo largo de estas tres décadas y su trabajo junto con los vecinos de los barrios La Ribera y La Cima es lo que da legitimidad a sus demandas de fondos y los posiciona ante las agencias del Estado. Los maestros sienten que sus logros representan más y mejores oportunidades en las condiciones de vida de los niños y adolescentes del barrio. Sienten que el haber construido un espacio en el que los derechos de esos niños y adolescentes no sean solamente una consigna, sino que sean

vividos de manera cotidiana, como por ejemplo, el derecho a aprender, a alimentarse, a expresarse individual y colectivamente, los hace sentir orgullosos y merecedores de “*apoyo*” por parte de los funcionarios del Estado.

El dinero correspondiente al Servicio Alimentario Escolar (SAE)<sup>40</sup>, que el Ministerio de Desarrollo Social de la provincia otorga a través de la DIPREGEP, y que reciben aparte del destinado a los sueldos de los maestros que integran la planta funcional, también adopta la mencionada modalidad nominal ligada al DNI de los niños y adolescentes beneficiarios, que asisten regularmente a La Escuelita. En este caso, sólo puede ser gastado en alimentos.

Siendo la DIPREGEP la institución que se ocupa de las tareas de inspección estatal a la educación privada, son sus agentes los que controlan los fondos destinados a la subvención de los sueldos de los maestros que integran la planta orgánica funcional del Centro de Educación Complementaria (CEC) a partir de los registros de asistencia de alumnos. La DIPREGEP establece formalmente un mínimo de 25 alumnos por cada maestro subvencionado. El inspector o inspectora controla que los fondos otorgados se destinen a docentes que existen realmente, que trabajan en el CEC, y que estén a cargo de grupos de no menos de veinticinco alumnos. Al momento de mi trabajo de campo, cada uno de los grupos de plurigrados tenía un maestro y un preceptor subvencionado por DIPREGEP. Sin embargo, en ese momento, muchos de los grupos no llegaban al mínimo de alumnos requerido por la DIPREGEP y el tema de sostener la matrícula año a año era una preocupación que estaba presente en las reuniones de los maestros y maestras. Debido a esta situación, solían organizar “*salidas*” al barrio para repartir volantes convocando a los vecinos a acercarse a La Escuelita para inscribir a los niños en edades correspondientes a los grupos con matrícula menos numerosa. También constaté que en situaciones en que la matrícula de alguno de los grupos disminuía por debajo de la cantidad mínima requerida, el plantel de maestros subvencionados por DIPREGEP se mantenía a pesar de las potenciales sanciones surgidas de las inspecciones de la DIPREGEP, esto era posible porque los maestros de

---

<sup>40</sup> El Servicio Alimentario Escolar (SAE) está dirigido a niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad social, escolarizados en escuelas públicas de la provincia, con el objetivo de garantizar una cobertura nutricional uniforme asistiendo particularmente a los más vulnerables. Se desarrolla para mejorar la aptitud para el aprendizaje y las condiciones de salud de la población escolar de la provincia de Buenos Aires. La asistencia se brinda a través de los Consejos Escolares de cada municipio bonaerense mediante el desayuno o merienda, y almuerzo. Para más información sobre este programa se puede consultar:

<https://www.gba.gov.ar/desarrollosocial/asistencia/sae>

La Escuelita se las ingeniaban para acomodar los registros a presentar ante las autoridades.

En el entramado cotidiano de las múltiples y complejas relaciones entre los responsables de La Escuelita y los funcionarios del Estado, en los distintos niveles e instancias del mismo, se ponen en juego acomodos, silencios, invenciones y acatamientos frente a las instancias de control, que producen y reproducen el funcionamiento diario de la estatalidad y las representaciones acerca del Estado de los miembros de La Escuelita (Wanderley, 2009). Los controles estatales por parte de la DIPREGEP también abarcan aspectos relativos a normas de seguridad y a los contenidos y actividades planificados en la currícula de cada maestro. Ninguno de estos dos aspectos es percibido por los miembros de La Escuelita como problemático, sino que lo entienden como parte del funcionamiento de un entramado de derechos y obligaciones ciudadanas. Federico me comentaba en la entrevista de noviembre de 2014:

*“La diferencia entre un grupo de apoyo escolar sólo mantenido por el Ministerio de Desarrollo Social y nosotros, [es un] mayor cuidado de los niños. Por ejemplo, tener condiciones edilicias adecuadas, tener matafuegos, para hacer una salida tener las autorizaciones de los padres, tener seguro de responsabilidad civil, montones de cosas que los grupos no tienen y que en un punto expresan un descuido hacia la propuesta”.*

El “*cuidado*” de los niños y de los adolescentes que asisten a La Escuelita hace integralmente al proyecto de la organización. Los maestros reconocen la importancia de este trabajo afectivo y normativo, y no sólo se preocupan por brindar una adecuada estructura edilicia equipada con los elementos de seguridad necesarios sino también en relación con otros aspectos que, según su concepción, también repercuten en este proceso. Por ejemplo, en relación con las condiciones materiales de vida -como he desarrollado más arriba-, los maestros se ocupan de reforzar la alimentación de los niños y adolescentes que asisten al *servicio de comedor* de La Escuelita cubriendo sus necesidades nutricionales con un menú diario preparado con ingredientes ricos nutricionalmente, como leche, verduras, frutas y carnes. En mi trabajo de campo pude constatar que los maestros de La Escuelita distribuyen las tareas de *cuidado* sin diferenciar entre maestras mujeres y maestros varones y que la responsabilización en las mismas tampoco se produce en función de una distinción entre géneros predeterminada. Las tareas de cuidado de los maestros consisten en la atención a niños y adolescentes que por su edad aún no pueden valerse completamente por sí mismos,



y las realizan a partir de un lenguaje afectivo en el que lo emocional no se encuentra asociado a “lo femenino” (Esteban, 2017), sino a varones y mujeres por igual.

Éste y otros aspectos que también hacen al *cuidado* de los niños y de los adolescentes que asisten a La Escuelita serán retomados en el capítulo siguiente, en relación a las “*visitas de los viernes*” que los maestros realizan a las familias de los alumnos que se ausentan por varios días sin aviso o que están atravesando alguna situación que deba ser conversada con sus familiares adultos.

Los inspectores e inspectoras de enseñanza son los funcionarios encargados de controlar los establecimientos educativos de todos los niveles y modalidades, tanto de gestión estatal como de gestión privada. Estos dependen administrativa y funcionalmente de un organismo general de Inspección. Los inspectores, a su vez, trabajan en conjunto con los Jefes Distritales, de cada uno de los Distritos Escolares en que se divide cada región educativa de la provincia de Buenos Aires<sup>41</sup>. Hasta el momento de mi trabajo de campo, estos funcionarios no habían opuesto ningún obstáculo a los proyectos educativos propuestos por los maestros de La Escuelita. Los maestros se sienten en libertad de innovar continuamente a la hora de dar contenido a sus prácticas educativas en la línea de lo comunitario y lo barrial implícita en el proyecto político de la organización. Mantienen una relación fluida con las autoridades de la DIPREGEP asistiendo regularmente de las reuniones organizadas por la misma. En estas reuniones participan directivos de diferentes escuelas privadas y estatales del Distrito Escolar de Vicente López y los miembros de los equipos de Orientación Psicopedagógica y Social de distintas escuelas.

Liza, vicedirectora de La Escuelita y miembro del *equipo de coordinación*, es la encargada de representar a los maestros en estos encuentros. En estas reuniones se debaten temas educativos, por ejemplo, criterios de planificaciones, capacitación docente, proyectos de articulación de las escuelas y los CEC, con el objetivo de lograr una mayor inclusión de los niños en la escuela. Los maestros perciben que a la escuela “*le sirve que vengan a CEC*”. Algunos de estos encuentros están dirigidos a las escuelas de nivel primario y otros a las de nivel secundario. Liza, además de representar a los maestros en estas reuniones, luego se encarga de transmitirles la

---

<sup>41</sup> Para más información acerca de la organización del trabajo de los Jefes Distritales se puede consultar la Ley de Educación Provincial 13.688 en la página de Servicios ABC del gobierno de la provincia de Buenos Aires  
[http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/revistacomponents/revista/archivos/anales/numero07/archivosparaimprimir/6\\_ed\\_pcial\\_st.pdf](http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/revistacomponents/revista/archivos/anales/numero07/archivosparaimprimir/6_ed_pcial_st.pdf)

información proveniente de las autoridades del Distrito Escolar y de realizar las presentaciones requeridas por las autoridades del mismo. Por ejemplo, en oportunidad de una de las reuniones del *equipo de coordinación* en junio de 2015, Liza comentó a sus compañeros de equipo:

*“Ayer fui a una reunión (...) la mayoría eran de Orientación y también directores. Estuvo la Nro.2 y la Nro. 15, el director de la 1 me encantó (...) fue dirigida a primaria (...). Pasaron un video de la canción de una murga, es sobre criminalización de la infancia, nuevas leyes. Hablaron sobre posturas, miradas, conceptualizaciones en que las normativas están ancladas [en/y] la experiencia de las escuelas. Dijeron que van a mandar el material. Para la próxima hay que llevar un proyecto institucional de convivencia (...). Eran todas escuelas públicas”.*

Una de las características que hace especial a La Escuelita como proyecto político desde el punto de vista de los maestros comprometidos con su funcionamiento radica en el hecho de que La Escuelita es bastante más que una escuela. A diferencia de las escuelas como instituciones formales del Estado (de la jurisdicción local que sea y más allá de si son de gestión privada o estatal), las formas de vinculación inscriptas en la relación entre los responsables de La Escuelita y las agencias del Estado son particulares. La Escuelita como organización social, además de ser un espacio organizado desde lo educativo, representa un espacio en el cual los maestros son activos gestores de proyectos. Estos además de contemplar necesidades infraestructurales propias del funcionamiento, apuntan a la transformación de las condiciones materiales y humanas de los niños y adolescentes que viven en los barrios de ambas sedes. En ese sentido, también apuntan a potenciar la expresión propia y autogestiva de los mismos, como por ejemplo, a través de la revista “Crónicas Barriales” y de los talleres vespertinos destinados a todos los jóvenes del barrio de entre 12 y 18 años de edad. Las prácticas cotidianas de los maestros de La Escuelita también incorporan el “*trabajo conjunto*” con otras instituciones del barrio y con los miembros de los equipos de Orientación Psicopedagógica de las escuelas a las que asisten los alumnos de La Escuelita.

Las diferencias entre La Escuelita y las escuelas que dependen del Ministerio de Educación de la provincia, también se expresan en las condiciones edilicias y la infraestructura en general. La casa en la que funcionaba la sede del barrio La Ribera, en la que décadas atrás trabajé como maestra de apoyo escolar, si bien era de material, no se distinguía del resto de los frentes de las viviendas del barrio. Como mencioné en el primer capítulo, tenía un sólo ambiente que formaba la única sala en la que niños y maestros

trabajábamos. Había un sólo baño en el que apenas entraba un retrete. La sede actual de este mismo barrio se ha mudado a otra vivienda del barrio La Ribera cuyo edificio es más amplio, tiene dos plantas, con cocina a garrafa, baño, salón, cuatro aulas, biblioteca y un pequeño patio de unos 20 metros cuadrados. Ahora bien, aun siendo más amplia y cómoda que antes, su estructura edilicia sigue siendo la de una de las viviendas de La Ribera. En el caso de la sede del barrio La Cima, gracias al trabajo sostenido de los maestros, el espacio edilicio además de ser mucho más grande que el anterior (ubicado en el barrio Malaver-Villate), se emplaza sobre otro que fuera diseñado para el funcionamiento de un Centro Educativo Complementario. Al momento de mi trabajo de campo éste estaba en pleno proceso de ampliación; posee una cocina completa que funciona a gas, baño, un amplio patio cerrado y otro gran patio descubierto, sala de computación, cuatro aulas, una sala de jardín de infantes y dos oficinas.

Vengo subrayando el valor del sostenimiento de La Escuelita a lo largo de las tres décadas de existencia. Como he intentado mostrar, esta organización social se sostuvo a partir de un proceso de gestión de vinculación con el Estado y con las organizaciones sociales con las que conforma la Red, todo lo cual fue materializando un proceso de crecimiento. Este les permitió no sólo ocupar espacios edilicios cada vez más amplios y adecuados para el desarrollo de actividades educativas hacia el interior de la organización, sino también establecer vínculos con el barrio a partir del fortalecimiento de proyectos comunitarios.

En el presente capítulo describí y profundicé sobre cómo los responsables de La Escuelita fueron construyendo las modalidades de vinculación con las agencias del Estado en sus distintos niveles de agregación territorial a partir de un conjunto de prácticas de gestión de recursos que tienen para los miembros de la organización un sentido estratégico. Estas prácticas buscan garantizar el sostenimiento del proyecto político de La Escuelita a través de una diversificación en las fuentes de los fondos estatales. Mientras que en el capítulo 2 focalicé en el debate de los maestros acerca de si *“entraban al sistema o no”* y a la formación de las redes de organizaciones sociales a las que pertenece La Escuelita, en este capítulo me enfoqué en el sostenimiento económico de su proyecto político. La estrategia de diversificación llevada adelante consiste en que la gestión para la aprobación de los fondos se produce por dos canales, por un lado, a través de las redes a las que pertenece La Escuelita, por otro, sin su mediación, en instancias de presentaciones directas de proyectos por parte de los responsables de La Escuelita ante los funcionarios de distintas agencias del Estado, de

diferente nivel de territorialidad. En el siguiente capítulo analizaré la vinculación de los maestros y maestras de La Escuelita con los habitantes del barrio La Cima, en tanto alumnos y familiares de los alumnos, profundizaré en la construcción de lazos barriales comunitarios y en la doble adscripción de los maestros de La Escuelita como docentes-militantes.

## Capítulo 4: Maestros-Militantes y construcción de lazos comunitarios

*“No somos sólo una institución educativa, somos una institución de derechos. Estamos concientizando derechos y ejerciendo derechos”. “El derecho a ser cuidado es re-potente para laburar, se nos impone la obligación de hacer algo”.*

Así comenzaba Guido su intervención en la *Reunión de Programa* de fines de agosto de 2015, mes que en Argentina se celebra el Día del Niño<sup>42</sup>. Guido ponía en palabras lo que había significado para los maestros de La Escuelita la realización de la *Caravana por los Derechos del Niño*. Ésta había tenido lugar en el barrio La Cima pocos días antes de la reunión mencionada y habían participado los alumnos de la sede. Según lo pude reconstruir luego de esta reunión -a partir de la intervención de Guido y de las conversaciones que presencié entre los maestros de La Cima y los de La Ribera-, la actividad había sido vivida con gran alegría en horas de la tarde del viernes 14 de agosto, viernes previo al domingo del Día del Niño. Cerca de un centenar de niños y adolescentes de La Escuelita habían salido desde la sede acompañados por los maestros de La Escuelita. Juntos habían recorrido las calles del barrio, llevando consigo varias decenas de afiches de diferentes tamaños que habían realizado con ayuda de los maestros. En estos afiches habían pintado dibujos de colores y volcado frases propias en las que expresaban sus sentimientos y necesidades en relación con los derechos de los niños. Guido tenía sobre la mesa algunos de los afiches hechos por los alumnos y mientras hablaba los iba mostrando uno por uno a los maestros. Entre las expresiones que los niños y adolescentes habían escrito en los afiches que mostraba Guido -y en otros más que luego pude ver pegados en diferentes paredes del barrio y en las carteleras de *“la salita”* durante uno de mis recorridos por La Cima-, pude registrar las siguientes: *“Queremos que no nos peguen y nos traten BIEN”*, *“Cada chico tiene derecho a saber quién es y quiénes son sus padres”*, *“no se aprovechen de*

---

<sup>42</sup> Tras los estragos que niños y niñas sufrieron a partir de la Primera Guerra Mundial como consecuencia de los combates que afectaron no solamente a ejércitos sino también a poblaciones civiles, en diciembre de 1954 la Asamblea General de las Naciones Unidas recomendó que se instituyera en todos los países un “Día Universal del Niño” y que se lo destinara a actividades que promuevan el bienestar de los niños del mundo. La Organización de las Naciones Unidas (ONU) celebra dicho día el 20 de noviembre, en conmemoración a la fecha en que se adoptó la “Declaración Universal de los Derechos del Niño” (año 1959) y la “Convención de los Derechos del Niño” (en el año 1989). Desde el año 1960, en nuestro país se celebra durante el octavo mes del año y siempre en domingo. A partir del 2013, de acuerdo con las necesidades del mercado y a pedido de la Cámara del juguete, comenzó a celebrarse cada tercer domingo de agosto.

*los chicos, no podemos defendernos”, “necesitamos que nos apoyen en nuestra educación”, “queremos que nos atiendan mejor en los hospitales”, “queremos que nos dejen pensar, jugar y ser libres”, “NO a que no nos escuchen cuando queremos contar algo”, “NO a que nos griten”, “SÍ a cuidar nuestro cuerpo”, “SÍ cuando mamá prepara mi comida favorita”, “SÍ a dibujar”, “que mis papás no tomen más”, “que los adultos se levanten temprano para llevarnos a la escuela”.*

Guido, había participado activamente en la organización de la *caravana* junto con los maestros de la sede La Cima. Mientras hablaba, varios de los maestros tomaron los dibujos y se pusieron a repasar las frases. La propuesta de la actividad había consistido en que los niños y adolescentes, a partir de una reflexión colectiva acerca de sus vivencias en torno a los Derechos del Niño, salieran juntos -y acompañados por los maestros- para intervenir el espacio público del barrio donde viven, llamando la atención de otros niños, adolescentes y adultos. A través de esta práctica de intervención barrial impulsada por los maestros de La Cima, los habitantes del barrio habían sido testigos de la presencia colectiva y movilizadora de sus propios hijos y vecinos más jóvenes, y de algunas cosas que éstos tenían para *decir*. Guido comentaba:

*“El maltrato a pibes y pibas se agudiza cada vez más. Que quieran decirlo es una manera de que sepan de que no te tenés que callar lo que te pasa”.*

En estas palabras de Guido, dirigidas al resto de los maestros presentes en la reunión, aparece el relato de una hazaña en la cual los protagonistas habían sido los niños y adolescentes de La Escuelita que *“quieren decir lo que les pasa”* porque saben que *“no lo tienen que callar”*. Los alumnos de La Escuelita, acompañados por sus maestros, habían identificado las situaciones en las sienten socavados muchos de sus derechos de niños y habían *“salido en caravana”* a intervenir colectivamente el escenario barrial. No era la primera vez que lo hacían.

Un año atrás, en mi primera visita a la sede de La Cima aquella mañana del 15 de agosto de 2014 en la que conversé con Federico y Mateo acerca de mi interés en desarrollar el trabajo de campo para mi tesis en esa institución, me había llamado la atención la estética del lugar. Particularmente me quedé observando lo que entendí como decoración del hall de entrada, al que dan las oficinas de Dirección, del equipo de Orientación Psicopedagógica y Social y la de Liza, la vicedirectora. En este espacio de unos 20m<sup>2</sup> había varias guirnaldas que lo atravesaban de punta a punta colgando del techo. Cada guirnalda estaba formada por casitas de papel hechas por los niños y

en cada una de estas casitas estaba escrito de puño y letra por los pequeños uno de los Derechos del Niño. Y un poco más al fondo, traspasando el hall de entrada, en el patio interno había carteleras sobre las paredes laterales en las que se exhibían varios dibujos hechos por los alumnos bajo títulos que también aludían a los Derechos del Niño: “*Queremos tener una vida digna*”, “*Tener buena salud*”, “*Derechos: son cosas que tienen que tener todos los chicos y chicas para estar protegidos*”. Todas estas expresiones habían acompañado la organización de primera *Caravana por los Derechos del Niño* que los maestros de La Escuelita habían organizado en el barrio el año anterior.

Las épicas barriales consisten en la producción simbólica que compone un imaginario social cuyos contenidos narrativos incluyen hitos vividos como hazañas heroicas a cargo de actores colectivos barriales. Las épicas barriales se construyen en torno a un momento de problemas y de construcción colectiva de soluciones, pero con el agregado de la significación trascendental que adquieren las luchas para los actores involucrados en las mismas debido al contraste entre dos situaciones: la inicial crítica y la del auge de la movilización y sus logros (Gravano, 2016). Las expresiones de los niños y adolescentes del barrio La Cima volcadas en sus carteles, afiches y guirnaldas y la *caravana* como forma de intervención barrial, se inscribe en la narrativa de Guido y de los maestros de La Escuelita en términos que valorizan dos situaciones contrastantes: la del momento inicial de acompañamiento hacia niños y adolescentes del barrio La Cima -que por sus condiciones materiales de vida viven experiencias cotidianas en las que sus derechos son vulnerados- y de construcción colectiva de posibles soluciones representadas en el *no callar*, en el *salir a decir lo que les pasa*; y un segundo momento en el que se produce la intervención pública en las calles del barrio La Cima a través de la *Caravana por los derechos del Niño*. Para los maestros, los logros de esta intervención estaban representados en la forma colectiva en que los niños y adolescentes de La Escuelita habían podido *decir lo que les pasa*, en el espacio público del barrio y en la oportunidad que esta experiencia representaba “*para laburar con los adultos, no desde un lugar culpabilizador o penalizante*”.



A la izquierda: Maestros y alumnos de La Escuelita recorriendo en caravana el barrio La Cima (la foto pertenece a los maestros de La Escuelita). A la derecha y abajo: Afiches pegados en el portón de la sede La Cima y en una de las paredes del barrio con dibujos y frases por los Derechos del Niño hechos por alumnos de La Escuelita en el contexto de la *Caravana por los Derechos del Niño*.



Las calles del barrio, las carteleras de “*la salita*” y la vereda de la sede son espacios tan importantes como las mismas aulas de La Escuelita para las relaciones que se establecen entre los maestros y los vecinos del barrio. En los mismos transcurre gran parte de la tarea de construir lazos de comunidad. Con frecuencia organizan eventos en la vía pública frente al portón de entrada de la sede de La Cima para atraer la atención de los vecinos y de los familiares de los alumnos.



*“Miguel está afuera en los escalones de la entrada de la escuelita y con la guitarra entona una chacarera mientras los demás maestros reparten volantes invitando a las familias para el evento del día siguiente [jornada de lectura]. Miguel con su música genera un clima de fiesta”<sup>43</sup>.*

Tanto la *Caravana por los Derechos del Niño* como la convocatoria para una jornada de lectura, o las salidas en grupo de los maestros los viernes, son situaciones en las que los maestros ocupan las calles del barrio para *“hacer presencia”*. Esto significa salir al encuentro de los vecinos para invitarlos, para conocer qué pasa con los alumnos y sus familias, o para manifestarse en relación con distintos temas en momentos claves, por ejemplo, cuando se realizan conmemoraciones o jornadas de protesta social a nivel nacional, tales como el Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia<sup>44</sup> o las movilizaciones del *“Ni Una Menos”*<sup>45</sup>.

A propósito del 24 de Marzo, en el horario de entrada del turno mañana y en el de la salida del turno tarde, los maestros pasaron un video sobre derechos humanos y decoraron el portón que da a la calle Warnes con guirnaldas y carteles. También exhibieron en el hall de la entrada principal fotos de la muestra *“Ausencias”*<sup>46</sup>, perteneciente al fotógrafo argentino Gustavo Germano. Las fotos habían sido impresas a color, en papel de ilustración y enmarcadas prolijamente sobre cartón blanco. Este evento acompañaba lo que unos días antes habían realizado en las aulas con sus alumnos, por ejemplo, los adolescentes habían estado trabajando la consigna *“cosas que se pueden hacer en democracia y cosas que no se pueden hacer en democracia”*. La fachada principal de la sede y las paredes del hall de entrada volvieron a cubrirse de afiches con dibujos y frases realizados por los alumnos con motivo de la jornada de protesta contra la violencia machista motorizada en todo el país por el colectivo *“Ni Una Menos”*.

---

<sup>43</sup> Registro de campo del 11 de junio de 2015.

<sup>44</sup> En Argentina el *“Día de la Memoria por la Verdad y la Justicia”* se conmemora cada 24 de marzo, fecha en la que los superiores de las Fuerzas Armadas tomaron el poder a través de un golpe de Estado y derrocaron al entonces gobierno constitucional de Isabel Perón; de esta forma, comenzó una dictadura cívico-militar que duraría hasta 1983. Entre los años en que duró esta dictadura, más de 30 mil personas fueron desaparecidas, se perpetraron un centenar de secuestros, privaciones ilegítimas de libertad, torturas en centros clandestinos de detención, apropiación de recién nacidos y exilios forzados de miles de argentinos.

<sup>45</sup> El 3 de junio de 2015 hubo una serie de movilizaciones en todo el país que tuvo su epicentro en la ciudad de Buenos Aires en rechazo a la violencia machista y en reclamo de la declaración de emergencia por la violencia de género, la aprobación de la Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE) y la aplicación de la Educación Sexual Integral (ESI).

<sup>46</sup> La muestra *“Ausencias”* hace presente la ausencia de los 30 mil desaparecidos por la última dictadura militar.



Entrada de principal de la sede del barrio La Cima. A la izquierda, el portón aparece intervenido con guirnaldas y carteles en conmemoración del Día de la Memoria por la Verdad y la Justicia. A la derecha, el hall de entrada se ve intervenido con fotos de la muestra “Ausencias”.

Esta forma de *hacer presencia* es parte de una “*estrategia de inserción barrial*” que consiste en la creación de vínculos personales con los vecinos y las instituciones del barrio. Cotidianamente los maestros y las maestras se dedican a caminar las calles de los alrededores de la sede, invitan a los vecinos a que manden a sus hijos a La Escuelita, buscan conversar con las familias de los alumnos, intentan generar actividades deportivas o artísticas que atraigan a los adolescentes, y organizan salidas juntos a pintar murales en las esquinas. Este despliegue de prácticas implica la puesta en juego de un conjunto de posicionamientos sociopolíticos e ideológicos acerca del proceso educativo de los niños y adolescentes, y una concepción del barrio no sólo como un territorio geográfico sino como un espacio físico y simbólico en el que existen problemas, necesidades, donde se despliegan estrategias de vida, diferentes visiones de lo que esa vida debiera ser, y obviamente diferentes tipos de relaciones humanas.

### **La vinculación política de La Escuelita con el espacio territorial y social del barrio La Cima**

Como he mencionado al inicio de esta tesis, el barrio La Cima está ubicado en Olivos, una de las localidades con mayor poder adquisitivo del partido de Vicente López, y de la Argentina. Al igual que el barrio La Ribera, ubicado en la localidad de La Lucila, ambos contrastan en casi todo con el resto de estas localidades adineradas del norte del Gran Buenos Aires, en las que respectivamente se encuentran. El estado de las veredas sin terminar, la escasa o nula arboleda pública y las viviendas que dan a la calle (en general pequeñas y muchas de ellas con el revoque a la vista o directamente sin revocar), es el parte del paisaje diario de La Cima, donde viven la

mayoría de los niños que asisten a La Escuelita y también las mujeres que se ocupan de las tareas de cocina y limpieza.

La delimitación que hacen los maestros de La Escuelita acerca del barrio abarca desde la calle Pelliza hasta San Lorenzo, y desde la colectora de la autopista Panamericana hasta la calle Warnes, donde está ubicada la sede de La Escuelita, con un total aproximado de 26 manzanas. Lore, una de las mujeres que nació en este barrio y que trabaja en tareas de limpieza en La Escuelita, me contó que el nombre La Cima corresponde simplemente a una abreviación de la denominación otorgada por la Municipalidad, “La Cima de Roca”. El concepto de hegemonía, entendido como proceso y como lucha, permite comprender cómo se dan la controversia y la lucha en torno a las formas de demarcar los términos centrales y en función de los mismos. Las palabras señalan relaciones y poderes materiales de carácter social, político y económico. La lucha y la resistencia tienen que ver con estos poderes. El Estado reclama el poder de nombrar, de dibujar e imprimir mapas con denominaciones reconocidas por él mismo. El Estado es capaz de denominar, pero no siempre es capaz de obligar a los pobladores a aceptar o utilizar esos nombres (Roseberry, 2007). En una entrevista a fines de junio de 2015, la madre de Lore me comentó que el nombre La Cima había surgido a mediados de la década de 1990 y que anteriormente se identificaban con nombres de fechas determinadas tales como “27 de Julio” o “9 de Noviembre”. *“Pero la gente no quería identificarse por nombres así... de fechas. Entonces bueno... El municipio también participó en esto y dijo que se iba a llamar barrio ‘La Cima’ y que abarca desde José Ingenieros, Bermúdez (donde está la Fiat), hasta Pelliza. Y va de la Panamericana, que somos nosotros, hasta Pedro Goyena, porque entra Pedro Goyena también. Y ese sería el barrio La Cima”*.

A pesar de su nombre, el terreno del barrio La Cima no tiene ningún tipo de loma ni desnivel pronunciado, y tampoco hay diferencia en la altura del terreno al compararlo con los barrios que lo rodean. Los límites que el municipio establece para el barrio “La Cima de Roca”, no coinciden exactamente con los límites que los habitantes de la zona en la que desarrollé mi trabajo tienen en sus representaciones cotidianas del mismo, ni tampoco coincide con el de los maestros de La Escuelita, que en sus vínculos con el barrio comparten la misma representación territorial que las familias de sus alumnos. Para los funcionarios de la Municipalidad, el barrio comienza en la autopista Panamericana y en la calle Pelliza, pero hacia el Norte y Este sobrepasa los límites reconocidos por los maestros y las familias que asisten a La Escuelita,

abarcando unas 65 manzanas más. Estas 65 manzanas son parte de la zona residencial de la localidad de Olivos, sus viviendas son amplias, con jardines y entradas para autos. Muchos de los habitantes de estas viviendas de mayor poder adquisitivo perciben a la zona donde está La Escuelita en la que viven mis interlocutores como “insegura” y reclaman al municipio mayor control policial<sup>47</sup>. Para referirse a las manzanas que consideran inseguras usan el apelativo de “la villa” o “la villa de Borges”.

Además de las diferencias mencionadas, mis interlocutores reconocen dentro del territorio del barrio La Cima tres pequeñas subzonas a las que también denominan “*barrios*”. Estas delimitaciones internas comprenden una superficie de apenas una manzana, con la excepción de una de ellas que abarca solamente una cuadra. Las identifican con el nombre de una de las calles que ocupan. “*La Pana*” (su nombre deriva de “Panamericana”) y “*El Borges*” son los que abarcan una manzana completa. “*La Pana*” va desde la colectora de Panamericana hasta la calle Adolfo Bellocq y desde Ramón Castro hasta Francisco Borges. “*El Borges*” va desde la calle Francisco Borges hasta Pelliza y desde Leopoldo Lugones hasta Valle grande. Luego está el *barrio “El Rosetti”*, que ocupa la calle homónima, desde su cruce con Ramón Castro hasta la calle Francisco Borges. Aunque la totalidad del territorio comprendido bajo los límites establecidos por mis interlocutores como parte del barrio La Cima presenta condiciones materiales desfavorables, estas tres subzonas se diferencian del resto de las cuadras y manzanas del barrio por contener mayor cantidad de población viviendo en condiciones aún menos favorecidas que el resto del barrio. Esto se hace evidente a primera vista en las dimensiones y los materiales utilizados en la construcción de sus viviendas y en el nivel de hacinamiento en el que viven de sus habitantes. En cada una de las tres subzonas de La Cima viven alumnos de La Escuelita, quienes no sólo son parte de la institución, sino que además dan sentido al proyecto social y político de los maestros. Es a partir de este proyecto que los maestros se involucran con el barrio.

Desde una perspectiva relacional, puede decirse que la configuración socio-espacial de *barrio* está conformada en torno de «fronteras simbólicas de transición». Desde esta perspectiva, lejos de ser territorios bien delimitados, constituyen zonas de contacto donde se entrecruzan moralidades contradictorias; y lejos de ser unidades

---

<sup>47</sup> "Es un logro que conseguimos los vecinos. Por estadísticas (...) es la zona más violenta y con más muertes de Vicente López. Fueron muchos años de presentar petitorios en el ámbito nacional y provincial. El delito no es una cuestión aislada, está focalizado en esta zona", explicó a La Nación Guillermo Medina, uno de los primeros vecinos en movilizarse" (Di Nicolla, G. 12 de abril de 2009. “*Nueva comisaría en la zona más caliente de Olivos*”. La Nación. Sección Sociedad.

homogéneas en relación con las prácticas y las representaciones de los actores sociales intervinientes, constituyen universos sociales en los que convergen una pluralidad de perspectivas diferentes en los que interactúan actores distintos, involucrados en la delimitación y la apropiación de ese territorio a partir de usos polémicos y conflictivos, de lógicas e intereses diferenciales y en disputa. (Girola, 2007). Los maestros y maestras de La Escuelita no son los únicos que cotidianamente construyen y profundizan su presencia territorial en el barrio. Estos frecuentemente se contactan con los médicos de “*la salita*” y los invitan a escribir notas sobre salud y prevención en la revista “*Crónicas barriales*”, que es la publicación anual de La Escuelita. También se relacionan con otras instituciones educativas del barrio, como la escuela parroquial Virgen del Rosario, que es una escuela a la que asisten muchos de los niños y jóvenes del barrio de manera gratuita ubicada frente a la parroquia homónima y con la “Casa del Joven”, que es un centro perteneciente a la diócesis de San Isidro ubicado junto a la parroquia. Ésta se destaca del resto de las construcciones del barrio por sus grandes dimensiones y prolija apariencia, con techo a dos aguas y pintura impecable color blanco y amarillo muy vivo y un patio con baldosas al costado. El centro Casa del Joven tiene un hall que da a la calle con entrada independiente y en su fachada, pintada de color naranja, se exhibe un cartel a grandes letras que avisa la presencia del Estado, en el que se lee “Punto de Encuentro SEDRONAR. Parroquia Virgen del Rosario”. Allí funciona el programa del SEDRONAR, siglas de la Secretaría de políticas integrales sobre Drogas de la Nación Argentina<sup>48</sup>. En el momento en el que realicé el trabajo de campo, algunos de los alumnos de La Escuelita -o de sus familiares- asistían a este lugar. La escuela parroquial Virgen del Rosario y Casa del Joven están ubicadas a unas dos cuadras de la sede de La Escuelita.

Cuando comencé con el trabajo de campo, Azul, una de las maestras que acababa de ingresar a trabajar a la sede La Cima, me contó que “*ese colegio es la competencia de La Escuelita porque tiene doble jornada y es público*”. Volvíamos de una de las visitas a Francisco, uno de sus alumnos, que le había pedido que pasara por

---

<sup>48</sup> SEDRONAR son las siglas de la Secretaría de políticas integrales sobre Drogas de la Nación Argentina. Esta secretaría implementa a través de las Casas de Atención y Acompañamiento Comunitario (CAAC) -que son Hogares o Centros de Día- un programa en el que se trabaja con personas en situación de vulnerabilidad social y de riesgo, de manera territorial y en conjunto con las organizaciones sociales del lugar. A través de este programa la secretaría brinda acompañamiento gratuito para la prevención y tratamiento a quienes están atravesando por una situación de consumo problemático de sustancias o para familiares o allegados de personas que estén en esta situación. En el momento en el que realicé el trabajo de campo, algunos de los alumnos de La Escuelita -o de sus familiares- asistían a este lugar.

su casa para que mostrarle a su mascota, un pequeño perrito por el que Francisco sentía mucho afecto. Con “*público*”, Azul quiso decir gratis y que “*está subvencionado por la Iglesia y por el Estado*”.

Fortaleciendo la presencia del Estado en el barrio, a una cuadra de “*la salita*” y sobre su misma calle, hay una dependencia policial con un cartel en la entrada en el que se lee “Subcomisaría”, allí suele haber patrulleros estacionados en la vereda. A otras dos cuadras, funciona una dependencia municipal, un centro juvenil barrial y la escuela provincial N°702 en un gran galpón. Mis interlocutores se refieren a este lugar como “*El Envi3n*” o “*La Tahona*”, que era el nombre de un restaurante que originalmente hubo en las proximidades de ese terreno. Las oficinas de la Municipalidad recién comenzaron a estar allí a mediados del año 2015. Tiempo atrás, en ese galp3n haba funcionado la Sociedad de Fomento tambi3n conocida como “*La Tahona*”. Al momento de mis visitas para el trabajo de campo, en las oficinas municipales allí ubicadas se otorgaban las becas provenientes del Ministerio de Desarrollo Social de la provincia de Buenos Aires del programa Envi3n<sup>49</sup>. A una cuadra, sobre la misma calle de “*El Envi3n*”, est3 el “Comedor Comunitario Municipal La Cima”. Tambi3n exist3an otros comedores y merenderos distribuidos por diferentes calles del barrio que eran atendidos y organizados por los mismos vecinos, algunos de ellos eran parientes directos de alumnos de La Escuelita.

---

<sup>49</sup> El programa Envi3n est3 destinado a adolescentes y j3venes de entre 12 y 21 a3os que se encuentran en situaci3n de vulnerabilidad social. Su objetivo es la inclusi3n, la contenci3n, el acompa3amiento a trav3s de estrategias que buscan fortalecer su estima y la igualdad de oportunidades favoreciendo su inserci3n en el sistema educativo, en actividades art3sticas, deportivas y en el mercado laboral. Para m3s informaci3n acerca de este programa puede consultarse la p3gina web del Ministerio de Desarrollo Social de la provincia de Buenos Aires:  
<https://www.gba.gov.ar/desarrollosocial/asistencia/envi%C3%B3n>

## Mapa del barrio La Cima



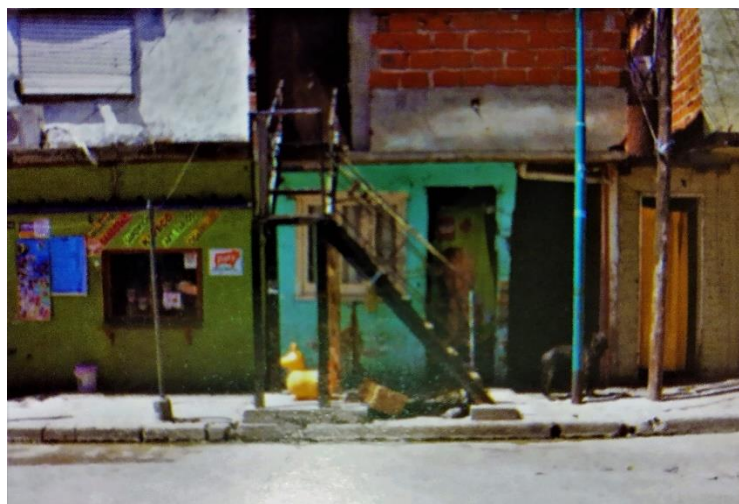
## Referencias:

1. Salita.
2. Templo evangelista.
3. Dependencia municipal.
4. Comedor municipal.
5. Escuela Virgen del Rosario.
6. Parroquia Virgen del Rosario.
7. Casa del Joven.
8. Mural Crónicas Barriales.
9. Subcomisaría.
10. Subzona "El Borges".
11. Subzona "La Pana".
12. Subzona "El Rosetti".
13. La Escuelita.

La población de La Cima en su mayor parte ha nacido allí o lo habita el barrio desde hace varias décadas. También hay quienes migraron desde las provincias del centro y del norte del país, desde países limítrofes o desde Perú en búsqueda de mejores oportunidades de vida y se terminaron arraigando en el lugar. Las ocupaciones de los habitantes de La Cima son variadas, entre ellas prevalecen los operarios y empleados no calificados, el empleo doméstico, cuentapropistas con altos niveles de precariedad laboral -por ejemplo, remiseros, modistas, albañiles- y changarines. El desempleo afecta a gran parte de la población y es habitual que familiares de los alumnos de La Escuelita se acerquen a los maestros para pedir que les “ayuden” a armar su curriculum vitae para presentarlo en búsquedas laborales. La mayor parte de los adultos de La Cima no ha finalizado la escuela secundaria y, entre los que sí la terminaron, son muy pocos los que han comenzado una carrera terciaria o universitaria. Se podría señalar que en general, los habitantes de La Cima pertenecen a sectores bajos y medio-bajos que mantienen con dificultad un nivel de consumo que apenas cubre lo necesario para la reproducción social.

La mayor parte de los habitantes del barrio La Cima no tiene títulos de propiedad sobre la tierra. Muchas de las viviendas carecen del servicio de cloacas; en el caso de las que tienen cloaca se debe a que sus habitantes se han ocupado

personalmente de cavar y colocar la tubería que los conecte a la cámara que la empresa Agua y Saneamientos Argentinos (AySA) instaló hace aproximadamente una década en un terreno que está fuera del barrio, en el límite con la autopista Panamericana. Entre las viviendas de La Cima se abren pasillos alargados y estrechos que atraviesan varias de las manzanas. A estos pasillos, tanto los maestros y las maestras de La Escuelita como los vecinos, los identifican con el nombre y la altura de la calle a la que tienen salida. El pasillo más largo del barrio recorre por dentro toda la manzana de la subzona de “*El Borges*”, atravesándola en forma de curva o medialuna, pero al ser tan extenso tiene dos salidas, una sobre Ramón Castro y otra sobre la calle Francisco Borges, que son paralelas entre sí. A las viviendas del pasillo ubicadas más cerca de la salida de Borges, los vecinos las identifican con la dirección Borges 4350, que es a la altura de Borges a la que sale el pasillo. A las que se encuentran más cerca de la calle Ramón Castro, les corresponde la dirección Ramón Castro 4335. Es decir, en realidad, lo único que tiene dirección exacta es el pasillo y no cada una de las viviendas que están en él. Este pasillo largo y angosto es el principal, aunque no el único de “*El Borges*”. A lo largo del mismo se van abriendo otros, más angostos y sin salida a la calle, que van trazando una especie de laberinto interno. Las paredes de los pasillos son de cemento o ladrillo sin revocar y están repletas de las puertas, ventanas y ventanitas de las viviendas que lo recorren. A través de varias de estas ventanitas con rejas se divisan pequeños locales de venta de productos de almacén. El en el resto de las manzanas de La Cima los pasillos no son tan extensos y tienen una sola salida a la calle.



Viviendas del barrio La Cima con ventanas desde las que sus habitantes venden productos comestibles y bebidas, escaleras metálicas en la vereda permiten el ingreso a las construidas en la parte superior, y las salidas a la calle de los pasillos que atraviesan las manzanas (La foto de la revista “*Crónicas Barriales*”, Nro.14, diciembre 2013).



Cuando realicé el trabajo de campo, cada viernes los maestros finalizaban su jornada docente una hora antes que en el resto de la semana y se organizaban para recorrer las calles y los pasillos del barrio haciendo “*visitas a las familias*”. Dana, se ocupaba de coordinar las “*salidas de los viernes*”. Ella llevaba nueve años trabajando en La Escuelita y conocía muy bien el barrio. Es psicopedagoga con formación como psicóloga e integra el Equipo de Orientación Psicopedagógica y Social de La Escuelita; trabaja como maestra “*volante*”, es decir, en lugar de tener un grupo de alumnos a su cargo se ocupaba del seguimiento psicopedagógico de todos los alumnos de la sede La Cima.

La coordinación de *las salidas* seguía siempre la misma rutina y planificación. Primero Dana, reunía a los maestros una hora antes del final de cada turno de los viernes para repasar juntos qué *visitas* estaban pendientes de hacer y cuáles se habían evaluado necesario realizar durante la última semana. Luego, según los temas que debían ser conversados con las familias, Dana establecía las prioridades y las urgencias y acordaba con los maestros el recorrido a realizar. Generalmente visitaban unas cuatro o cinco familias en total y se quedaban en las casas, o en las puertas, conversando unos 20 minutos. En general son bien recibidos y en ocasiones se los invita a pasar y se les ofrecen jugo y gaseosas para tomar. Los temas solían estar relacionados con ausencias prolongadas y sin aviso de parte de los alumnos en cuestión o con algunos problemas de convivencia. Durante el recorrido, los maestros caminan en grupos de tres o cuatro, y en el camino es frecuente que se detengan a saludar a niños, adolescentes y jóvenes, mayormente ex alumnos de La Escuelita o que asisten actualmente. También suelen saludar o detenerse a conversar con personas que pasan, especialmente mujeres, madres o tías de alumnos de La Escuelita. En estas ocasiones circula información importante, cuestiones y hechos relacionados con los niños. También suelen ser momentos en que se hacen consultas puntuales que denotan el profundo conocimiento de los maestros de las personas; por ejemplo, sobre el estado de salud o la situación laboral de algún familiar de los alumnos, o sobre cómo se estaba portando algunos de los niños de La Escuelita con historias de conflictos.

### **Las “*salidas de los viernes*” como parte del proyecto político de La Escuelita:**

Los maestros buscan integrar a la mayor cantidad posible de niños y jóvenes en cada uno de los barrios en los que se inserta la organización. Frente a los casos de deserción suelen adoptar una posición reflexiva de un autocuestionamiento. En la

*Reunión de Programa* de fin de año, mientras los maestros realizaban una autoevaluación conjunta acerca de lo realizado durante ese 2015, Guido intervino con preocupación:

*“...Al mismo tiempo esos pibes siguen yendo a la escuela formal. Nosotros les decimos ‘tenés que venir con tu mamá’ y por ahí no vienen en quince días, y nosotros no los vamos a buscar. Y la escuela formal pregunta ¿Y cómo está fulanito? y yo digo: ‘Y... no está viniendo’ Cuando debería ser al revés”.*

En estas palabras de Guido aparece nuevamente un contraste entre la escuela y La Escuelita, esta vez en torno a la relación que los docentes entablan cotidianamente con sus estudiantes y con los familiares de éstos. Para mis interlocutores la función que tienen como maestros de La Escuelita implica un compromiso de transformación social enmarcado en el proyecto político de la organización. Sienten que ante determinadas situaciones familiares y condicionamientos sociales y materiales que afectan el desarrollo personal, la socialización, el aprendizaje escolar, el abrigo, la salud o la alimentación de sus estudiantes, se les *“impone la obligación de hacer algo”*. Para los maestros de La Escuelita, su intervención implica que ante la ausencia de sus estudiantes por varios días y sin aviso *deben* producir un acercamiento personal hacia las familias de estos niños y jóvenes. En palabras de Guido, esto significa *“irlos a buscar”* y *“saber cómo están”*. Este acercamiento no solamente les permite conocer la situación particular de estos niños y jóvenes para poder facilitar una pronta reincorporación a la vida cotidiana de La Escuelita, sino también les permite poder constituirse en actores sociales a los que los responsables de las escuelas formales a las que asisten los alumnos de La Escuelita, dependientes de las agencias del Ministerio de Educación de la provincia, puedan acudir para tomar conocimiento de las situaciones familiares particulares que estén afectando tanto la asistencia o el rendimiento escolar de los alumnos que forman parte de su matrícula.

Entre los alumnos que dejan de asistir a La Escuelita hay algunos a quienes los maestros llaman *“pibes bardo”*<sup>50</sup>. Esta caracterización alude a una valorización de su comportamiento. Con esta expresión hacen referencia a los niños o a adolescentes que han tenido problemas de convivencia dentro de la misma. Los maestros sienten que

---

<sup>50</sup> La palabra *“bardo”* proviene del lunfardo. El lunfardo es un habla popular que surge a partir de las corrientes inmigratorias de fines del S.XIX y principios del SXX que llegan al territorio del Río de la Plata. Según diferentes definiciones semánticas dadas por diccionarios de lunfardo, *“bardo”* hace alusión a alboroto o desorden (Iribarren Castilla, 2009).

frente a estos casos de deserción se han vuelto más “*flexibles*” consigo mismos y esto los hace sentir cuestionados frente a su propio objetivo como organización porque el ideal que tienen en mente es un modelo de maestro que no se rinde ante las situaciones de adversidad que viven sus estudiantes, y que los acompaña aún en los casos en que éstos no sigan las normas o muestren signos de conflictividad en los vínculos cotidianos dentro de La Escuelita, “*apostando*” al diálogo y a los espacios de expresión de los estudiantes que asisten a la organización. ”. En la entrevista de noviembre de 2015, Federico me explicó:

“[los maestros] *estaríamos en un problema, y es lo que muchas veces sucede, cuando llegan situaciones donde ‘che, este chico no va’, porque a veces un montón de maestros dicen ‘no, yo con este chico no puedo. O lo sacan a él o me voy yo, o no sé...’ No es que acá no pasa nunca, pasa todo el tiempo y pasaba antes también [en referencia a los primeros años de la organización]. Pero bueno, seguir apostando, no es el chico el problema. No es que los chicos no tengan problemas de aprendizaje, sino que el problema está en cómo enseñar. Mientras tengamos esa inversión en las preguntas está salvado el proyecto político*”.

Este “*seguir apostando*” por el proyecto político de La Escuelita también significa para los maestros encontrar estilos y estrategias que respondan al “*cómo enseñar*” a partir de vínculos que incluyan a todos los niños y jóvenes del barrio La Cima, y dentro de éstos -y por sobre todo-, a los “*pibes bardo*”.

El autocuestionamiento expresado por Guido en la *Reunión de Programa*, realizada uno de los últimos días de diciembre de 2015, era el mismo que había llevado a los maestros de La Escuelita a dar un nuevo impulso a las “*salidas de los viernes*” durante ese mismo año.

Estas *visitas* y conversaciones con los familiares de los alumnos son parte del proyecto político de La Escuelita, forman parte del “*dar apoyo*” y de construir presencia territorial. Las visitas como procedimientos que tienen por objeto tomar contacto directo con la persona y/o familia, en el lugar donde vive, con fines de investigación o tratamiento, ayuda o asesoramiento que tiene como horizonte la producción de la verdad acerca del beneficiario y su familia (Zapata, 2005), para los maestros representan prácticas de intervención frente a diferentes situaciones familiares de sus estudiantes que se producen a partir de sus propios posicionamientos y concepciones acerca del proceso de aprendizaje de los alumnos. El concepto intervención en el contexto de las *visitas* que realizan los maestros de La Escuelita, es

un tipo de práctica social dirigida a la concertación para el logro de acuerdos de cooperación en los que los beneficiarios son parte de la acción transformadora (Montero Rivas, 2012). En estas *visitas* los maestros generan vínculos y acuerdos con las familias de sus alumnos que los ubican como protagonistas dentro del entramado barrial.

Durante dos meses y medio, entre mediados de marzo y principios de junio, acompañé a las maestras del turno tarde. En este turno coincidía que para el recorrido de los viernes eran todas maestras mujeres. También participé de las conversaciones con las familias visitadas. En estas oportunidades las *visitas* fueron “*a las familias*” de niños que habían estado ausentes por varios días para ver qué pasaba y también a las de otros que “*se habían portado mal*” y requería hablar con sus padres o alguno de sus familiares a cargo. Cuando el tema de conversación ameritaba cierta reserva, las únicas que se acercaban a la vivienda de la familia para conversar eran Dana y la maestra que tenía a su cargo el niño de la familia en cuestión. Las demás esperábamos. En esas oportunidades, Dana me pedía explícitamente que continúe mi recorrido con las demás maestras. A mí ni siquiera me decían de qué tema se trataba, trataban de que comprendiera y me mantenga al margen simplemente con un “*es un tema delicado*”.

En las salidas que compartí, las maestras caminaban por el barrio siempre en grupo y siguiendo el recorrido que habían acordado antes con Dana, en la sede de La Escuelita. En una oportunidad, Dana me recomendó no caminar sola por la calle Francisco Borges ni recorrerla en vehículo, debido a que tiempo atrás uno de los maestros había sido víctima de un robo cuando pasaba caminando solo por ahí. Los maestros perciben que en la zona de la calle Francisco Borges conviene tomar algunos recaudos para no exponerse a situaciones que consideran “*peligrosas*”. Mientras que lo “*delicado*” es un eufemismo que coloniza ambigua y tensamente las representaciones de los maestros sobre el barrio, lo peligroso produce de manera más explícita las tensiones entre alteridad y pertenencia que configuran el posicionamiento de los maestros de La Escuelita en el barrio y que, como tales, también son parte cotidiana de este proyecto sociopolítico.

En una ocasión acompañé a las maestras a la casa de una familia que vivía a mitad del pasillo más largo de la manzana de la subzona de *El Borges*. Sucedió Leandro, un niño de unos 9 años, no había retomado su asistencia a La Escuelita después de las vacaciones de verano. La madre, una mujer de unos 25 años, nos atendió desde la puerta y explicó que su hijo andaba bien y que volvería a La Escuelita otra

vez. Se despidió de las maestras agradecida por la *visita*. Las maestras la saludaron amablemente y se retiraron con la tranquilidad de saber que el niño pronto retomaría la asistencia a La Escuelita. Mientras atravesamos el pasillo las maestras no se detuvieron demasiado, continuaron caminando juntas y a paso ligero hasta llegar a la puerta pintada de azul en la que vivía la familia que buscaban. En el largo pasillo aquel viernes había algunos hombres adultos asomados desde sus viviendas que miraban a la gente pasar sin disimulo, aparentaban no tener otra cosa que hacer durante esa tarde. La prisa tenía que ver con que las maestras identifican a esta zona como una de las más peligrosas del barrio, y temen alguna situación conflictiva, como que algún muchacho o grupo de muchachos se acercara con intención de arrebatar alguna pertenencia o generar una situación física violenta, incluso abuso sexual. Durante mi recorrido no pude mantenerme ajena esas sensaciones; me invadía, contagiosa, una mezcla de curiosidad y temor al atravesar aquel laberinto de pasillos.

En dos ocasiones me tocó ir a la casa de Juanchi, un niño de 12 años. La primera vez fue porque el niño había firmado su propia autorización para retirarse antes de La Escuelita, en lugar de su madre; le había falsificado la firma. Cuando llegamos, Juanchi estaba solo en su casa con algunos de sus hermanitos menores. Juanchi tiene trece hermanos en total, algunos son mayores que él y otros son menores. Tal como nos dijo: sus padres estaban trabajando. La segunda vez que fuimos a la casa de Juanchi fue porque Dana quería saber qué le pasaba. Hacía unos días que no iba a La Escuelita y tenían algunas sospechas poco felices. La madre del niño había comenzado a llevarlo desde hacía un tiempo con ella al trabajo porque, según me comentó Dana, Juanchi había empezado a robar: *“empezó a robar un jugo de un negocio, una cartera, y así... Así empiezan muchas veces y luego... Bueno, no sé si todos, no sé cómo es, pero...”*. Esa tarde no pudimos encontrar ni a Juanchi ni a su madre, sólo pudimos ver a una de las hermanitas más pequeñas jugando con otra nena de su misma edad y con un gatito en el pasillo sobre el que se ubica la vivienda. Las maestras saludaron a la pequeña a través de la puerta de rejas que separa al pasillo de la calle principal en la que éste desemboca y nos retiramos.

Sobre la calle Borges, desde el tramo de la subzona de El Borges” hacia la colectora de Panamericana, hay un complejo habitacional de cuatro cuerpos con dos pisos cada uno en el que vivían unos hermanitos que asistían a La Escuelita. Los cuerpos del complejo están separados entre sí por espacios cuadrados de tierra sin baldosas ni plantas, de aspecto lúgubre y deshabitado. Las paredes del complejo,

despintadas y oscuras, van formando una hilera de túneles desolados que atraviesan los patios, en los que podían verse algunos changuitos de supermercado arrinconados, y tirados en el piso botellas descartables vacías y bolsas de nylon que contenían excremento de perro. Me resultaba un lugar triste y solitario a pesar de la cantidad de departamentos ocupados que había. Los hermanitos habían dejado de asistir a La Escuelita en circunstancias legales: el Tribunal de Menores ordenó sacarlos temporalmente de su hogar hasta que la situación de conflicto que había en el hogar se resolviera. En ese momento las maestras mantuvieron el motivo que originó esta orden del Tribunal en reserva, era uno de los “*temas delicados*” que preferían no compartir conmigo porque consideraban que no era necesario y que, al tratarse de un menor, el mantenerme al margen de este tipo de información era una manera de protegerlo en los aspectos que consideraban que eran parte de la privacidad de la vida del niño. La tarde que estuve en ese complejo acompañando a las maestras en una de sus salidas fue porque éstas querían saber cómo estaban esos niños, ya que, si bien habían regresado a su hogar, no estaban asistiendo a La Escuelita. El motivo se reveló razonable y la visita les trajo tranquilidad: la escuela pública a la que iban se había hecho de doble jornada.

Por las tardes, las esquinas del barrio La Cima suelen ser puntos de encuentro para jóvenes un poco mayores a los que asisten a La Escuelita que reúnen para conversar sentados en la vereda. En una de las *salidas de los viernes* las maestras habían acordado visitar a la madre de Nahuel, un niño de 10 años que tampoco había retomado su asistencia a La Escuelita desde que habían vuelto a comenzar las clases. Al llegar, vimos que el niño estaba sentado frente a la esquina de su casa junto con un grupo de muchachos de alrededor de unos veinte años y al vernos se tapó la cara con la remera para que no lo reconozcamos. Al pasar, las maestras lo saludaron con la mano bromeando que lo habían podido reconocer. Le dijeron que se acercara a saludar. Nahuel, persistía en su actitud de hacerse el distraído y las maestras continuaron camino a su casa. Nos atendió la abuela, que estaba vendiendo helados desde la ventana de la vivienda. Enseguida salió a la puerta para conversar y explicó la situación: “*No quiere ir porque dice que se aburre*”. Dana enfática, le replicó con convicción: “*Mire, está en la calle con pibes que deben tener como veinte años, que ya son todos padres, todos los que están ahí ya tienen un hijo, creo, yo los conozco a todos...*”. La abuela llamó al nieto, pero Nahuel no se movió; recién lo hizo cuando Dana lo llamó con firmeza y al acercarse la saludó con una mirada inquieta y vivaz,

pero sin decir palabra. Tras esta escena cuasi-escolar puertas afuera de La Escuelita, las maestras acordaron con la abuela que Nahuel retomaría su asistencia. Ella misma se encargaría de hablar con la mamá de Nahuel cuando volviera del trabajo. La abuela se despidió muy amablemente invitando a las maestras a volver a pasar por ahí cuando quisieran.

Estas situaciones de encuentro tienen sus momentos de tensión normalizada y en general producen un acercamiento entre los maestros y las familias del barrio. En estos espacios los maestros *hacen presencia* y, junto con los familiares de los niños y adolescentes de La Escuelita, procuran hacerse de medios humanos y humanizados para que los niños continúen vinculados con la organización. En este sentido, La Escuelita representa para los maestros y para las familias del barrio La Cima un espacio de contención y de socialización entre pares, que contrasta con el de las esquinas de las calles del barrio, en las que los más jóvenes toman contacto con personas que los superan en edad y en experiencias de vida, y son percibidas como exposiciones riesgosas. Las consideran de manera negativa porque significa que los niños y adolescentes se encaminan a situaciones de vulnerabilidad.

Una tarde, mientras me encontraba acompañando a las mujeres del *equipo de la cocina y limpieza*, conversábamos acerca de los jóvenes del barrio y Lore, que tiene dos hijos adolescentes exalumnos de la sede La Cima, lamentaba que los alumnos de La Escuelita una vez que cumplían los dieciséis no pudieran continuar asistiendo y sólo les quedara el espacio de los talleres semanales. En consonancia con el diagnóstico de las maestras, me señaló: “*agarran la calle y se meten en la delincuencia*”. Lore pensaba que sería bueno que los siguieran convocando “*para ayudar*” en la institución. Las mujeres del *equipo de cocina y limpieza*, desde su perspectiva de madres de exalumnos de La Escuelita, de habitantes del barrio y de miembros de la organización, comparten junto con los maestros el proyecto sociopolítico territorial de La Escuelita. Ven la necesidad y la importancia de seguir creando nuevos lazos entre La Escuelita y el barrio para que los jóvenes continúen, y reclaman que se les ofrezcan nuevos espacios desde los que seguir siendo parte del entramado de lazos y valores de la organización.

### **La Escuelita como espacio de *lo barrial***

A lo largo de mis visitas al campo tuve la oportunidad de participar de un par de clases del *taller de revista* y ver cómo los jóvenes que participan del mismo

reflexionan y encaran preguntas acerca de su propia realidad y la del barrio. De maneras activas y comprometidas con la actividad propuesta, suelen contar abiertamente experiencias propias, e investigan y escriben sobre temas que les interesan. Estos encuentros comenzaban a las seis de la tarde con una merienda de mate cocido y pan con manteca a la que se iban sumando los participantes a medida que iban llegando. Alrededor de las siete se dirigen a la sala de computación, ubicada frente a la cocina. Ese era el comienzo formal del taller hasta las ocho de la noche. En ese entonces eran diez adolescentes, de entre 12 y 18 años, la mayoría varones. En los dos encuentros del taller en que participé, la dinámica era guiada por Cecilia y Sole, “las talleristas”. Sole, a su vez era una de las maestras de la sede del barrio La Ribera. Los adolescentes se sentían a gusto en estos encuentros y el tiempo transcurría en un clima de complicidad cargado de bromas mutuas y, en ciertas ocasiones, producían algunas transgresiones burlescas.

Las actividades del taller no se reducen a la confección de la revista. Tal como me contaron esa tarde Ceci y Sole, que son las maestras del taller de revista, unos cuatro años antes de que iniciara mi trabajo de campo sus alumnos habían pintado un mural de la revista sobre la pared de la esquina de Rosetti y Francisco Borges. Para 2015, como el mural se había ido desgastando por el paso del tiempo, las maestras propusieron a los adolescentes una jornada para la restauración. De paso aprovecharían para distribuir ejemplares de la revista por las calles del barrio. Esta propuesta fue presentada por Ceci y Sole a sus alumnos durante una de las clases del taller de revista de junio de 2015: “*¿Sabes qué hay en la esquina de la calle Rosetti y Borges?*”, los chicos respondían riéndose: “*Es donde se juntan los drogadictos*”. Las maestras insistieron tratando de procesar con humor los estereotipos que pesan sobre los jóvenes del barrio: “*Pero ¿qué hay en esa esquina?*” y los jóvenes entre risas: “*transas, detrás de los drogadictos siempre hay transas*”. Las maestras con estas preguntas dicen sin decir, en ese espacio público hay una obra que representa a los jóvenes del taller de revista de La Escuelita.





Mural de la revista Crónicas Barriales pintado en una de las esquinas del barrio La Cima por los adolescentes del taller de revista. En el mismo aparece el logo de la revista en letras blancas y rojas sobre fondo negro y al costado se lee “La voz de la juventud del barrio” y “Construyendo nuestros sueños” (La foto pertenece a los maestros de La Escuelita).

Los jóvenes del taller recibieron esta propuesta en el mismo clima de complicidad con el que habían comenzado la tarde y así continuaron al momento de comenzar a trabajar en la producción de sus notas frente a las computadoras. Navegaban en Internet buscando información que les sirviera de inspiración para escribir sus notas en la revista. Sus temas de interés giraban en torno al “fútbol”, “drogas legales e ilegales”, “sexualidad” y “leyendas urbanas” y sobre estos temas tenían pensado ponerse a escribir. Mientras leían y redactaban sus ideas en el procesador de texto, no dejaban de moverse riéndose entre ellos y un par comenzaron a divertirse arrojando bollos de papel a las talleristas cuando estaban de espaldas. A medida que el caso crecía, lograron el enfado de aquellas porque no aparecía el responsable a pesar de que habían preguntado con insistencia. El taller continuó hasta la hora de finalización a pesar de que cada tanto otro nuevo bollo de papel volvía a caer sobre alguna de las maestras. Al cierre, Sole y Cecilia hicieron quedar a todos después de hora para conversar junto con Carola, la coordinadora de los talleres. En esta conversación llamaron la atención a los adolescentes diciéndoles que si no aparecían los responsables iban a ir a hablar con sus familias, no sólo por lo ocurrido con los bollos de papel sino también porque acababan de enterarse por uno de los participantes que uno de los jóvenes del grupo había “robado” de la cocina uno de los budines reservados para el servicio de comedor. Mientras las maestras talleristas hablaban pidiendo que los responsables se hicieran cargo, los adolescentes protestaban “dele, profe, déjenos ir, que ya empieza el partido...”, “mi viejo me va a decir qué pendejo que sos y me va a tener un rato también...”. Ante la firmeza de las talleristas

los responsables de las transgresiones, ganados por cansancio, declararon la autoría y por fin las maestras les dieron permiso a todos para partir. El responsable se quedó a desgana conversando un rato más con Sole.

Las formas de relacionarse entre los adolescentes del taller, cargadas de bromas y complicidades son similares a la que pude observar en mis recorridos por el barrio cuando acompañaba a las maestras en las *salidas de los viernes*. La producción de la revista se realiza respetando bastante este estilo y sus propios códigos. Las talleristas acompañan este proceso guiando las conductas con una ética a medio camino entre la disciplina escolar y la contención, proponiendo actividades que involucren a todos los participantes y, cuando consideran necesario, toman una posición firme apelando al diálogo con los adolescentes y al apoyo de las familias.



Tapas de la revista “Crónicas Barriales” de los ejemplares del año 2014 y 2015, respectivamente. El logo de la revista fue elegido antes de la publicación del primer ejemplar en el año 2007, por votación de los habitantes de barrio La Cima entre varios diseños propuestos.

Desde los inicios de este taller en el año 2007, los maestros de La Escuelita han concebido a la revista Cónicas Barriales no sólo como *“un espacio de comunicación en el barrio y de construcción de identidades, sino también como un espacio en el cual las familias puedan posicionarse con lo que tiene que ver con el ejercicio de ciertos derechos que en este barrio como en tantos otros están siendo vulnerados todo el tiempo”* (video institucional creado por los maestros de La Escuelita)<sup>51</sup>.

<sup>51</sup> Este video fue subido a YouTube el 18 de mayo de 2008.

<https://www.youtube.com/watch?v=KLzOg-hl8Lc> Consultado el 4 de septiembre de 2019.

La identidad barrial, como toda identidad social construida y referenciada históricamente, no es un atributo estático, ni una mera categoría analítica, ni sólo algo que emerge de la realidad de la constatación empírica de las asunciones subjetivas de los actores, sino un resorte profundo dentro de la construcción continua de significados en el fluir de las contradicciones objetivas (Gravano, 2008). El espacio de la revista permite a los jóvenes construir parte de esa identidad barrial a partir de encuentros en los que expresan sus intereses, elaboran sus notas, piensan sus propias experiencias de juventud en el contexto del barrio La Cima y difunden de manera colectiva sus posiciones frente a situaciones que los afectan en sus vidas cotidianas.

Desde este espacio los jóvenes reflexionan acompañados por las talleristas intentado desnaturalizar algunas cuestiones que afectan a la vida que comparten en el espacio público del barrio y a partir de ahí, proponen una mirada alternativa sobre estos temas y sobre lo que ven necesario mejorar en su entorno barrial, expresan sus ideas, gustos y temas de interés. Además de las notas, también se encargan de escribir y firmar las editoriales de la revista. En estas editoriales los participantes expresan lo que representa para ellos el espacio del taller:

*“Acá siempre estamos todos juntos sacándola adelante”, “Es un lugar abierto, donde también podemos trabajar los problemas y conflictos que se encuentran en nuestro barrio y nuestra sociedad”, “Somos adolescentes que quieren ser escuchados y tener un barrio, una escuela y un lugar donde podamos estar bien” (Crónicas Barriales. 2013. Año 7. Nro.14).*

*“Hacer esta revista para expresar nuestras opiniones, para ayudar a la gente a que piense un poco más en lo que está pasando a su alrededor y no hagan la vista larga”, “Nos da la posibilidad de informar a la gente cosas importantes que pasan en el barrio” (Crónicas Barriales. 2014. Año 8. Nro. 15).*

Los ejemplares de Crónicas Barriales tienen unas 20 páginas y se imprimen en un taller gráfico ubicado en la localidad de Munro, partido de Vicente López. Cada vez que un nuevo número de la revista sale publicado, los jóvenes participantes del taller proponen de qué modo van a presentarlo en las calles del barrio: con un festival, una mateada con tortas fritas, “*caravanas de revista por el barrio*” o, por ejemplo, la pintada del mural de la esquina de Francisco Borges y Rosetti de abril del 2013 que fue un evento en el cual presentaron el ejemplar del año anterior. En estas presentaciones y durante los meses posteriores, los participantes del taller y los maestros de La Escuelita distribuyen de manera gratuita y mano a mano ejemplares de la revista a los vecinos con los que se van cruzando. Cada número llega a las familias

de los alumnos que asisten a la sede, a los habitantes del barrio y a miembros de otras instituciones de La Cima que tienen vínculos con los maestros y con las familias de La Escuelita. Entre estos últimos se encuentran, por ejemplo, los médicos de *la salita*, que además de recibir la revista están invitados a publicar notas sobre prevención y salud en las páginas de la misma.

La eficacia del taller de revista consiste en que se constituye como una forma de expresión colectiva, creada *por* jóvenes del barrio *para* los habitantes del mismo, y desde su propio estilo e identidad. Es desde este esquema valorativo que se crea un espacio dinámico en el que La Escuelita misma *es* el barrio. En este *ser* el barrio, La Escuelita responde y produce su proyecto como organización, en tanto se constituye en un espacio *de* La Cima desde el cual sus habitantes producen y recrean sus identidades, y los lazos personales y colectivos que los construyen como comunidad.

En este sentido, estoy haciendo uso de las dimensiones tanto humanas, morales como territoriales del concepto de “comunidad” para pensar la articulación entre La Escuelita, el barrio y agencias estatales de diferentes niveles de agregación político-administrativa. Este aspecto es fundamental ya que los miembros de La Escuelita plantean que vincularse con el Estado les garantiza la estabilidad de sus tareas a lo largo del tiempo y una mayor proyección de sus actividades que redundará en beneficios para el barrio.

En la *fiesta de los 30 años de La Escuelita*, realizada el 28 de noviembre de 2015 en la sede La Cima, participaron las familias de los alumnos, los alumnos, los maestros de La Escuelita, decenas de personas de otras instituciones vinculadas con la organización y algunos docentes que años atrás habían formado parte del plantel de maestros en alguna de las dos sedes. Esta ocasión representó un evento muy importante para todos los miembros de La Escuelita y las tres décadas de trayectoria se celebraron con gran afecto y orgullo. Todos los invitados pasamos la tarde entretenidos recorriendo diferentes stands que habían sido armados en los patios de la sede por los maestros. En éstos se exhibían los trabajos que los alumnos de los plurigrados habían realizado durante el año. También compartimos algunos juegos de destreza y de mesa que los maestros habían organizado para animar el encuentro. Federico, junto con Mateo, el director de La Escuelita, se ubicaron tras una pequeña mesa sirviendo jugo a los sedientos participantes a medida que se acercaban pidiendo algo fresco para beber. Entre maestros, alumnos, familiares de los alumnos y otros invitados pude estimar que en esa jornada estuvimos reunidas un total de doscientas personas,

aproximadamente. Al caer la tarde, Guido y Liza, miembros del *equipo de coordinación*, comenzaron a convocar a los presentes a rodear caminando la manzana donde se ubica la sede para ir a conocer el *terreno nuevo*. Poco a poco fuimos llegando, atravesando el terreno en pequeños grupos que se habían ido formado espontáneamente en el corto trayecto de caminata. Al ingresar al lugar, las expresiones de los alumnos de La Escuelita y de sus familiares mostraban alegría al ver el amplio espacio de tierra, pasto silvestre y cascotes que aparecía ante su mirada.

Fuimos entrando al salón ubicado al fondo del terreno, los invitados se acomodaron en sillas plásticas que los maestros habían dispuesto previamente sobre el contrapiso de cemento. Mateo, el director, se encontraba al micrófono dando a todos la bienvenida y presentando ese nuevo espacio de La Escuelita. Una vez que los invitados se acomodaron en las sillas o se ubicaron parados alrededor de la sala puesto que éstas habían sido superadas en cantidad, Mateo comentó con emoción y entusiasmo: “*este terreno nuevo no es solo de la organización, es también del barrio*”. La mayoría de los niños y adolescentes, y de sus padres y demás familiares presentes, estaban allí por primera vez y lo escuchaban con gran expectativa. Mateo repitió una vez más, “*este lugar que estamos remodelando no es solo de La Escuelita. Es también un espacio del barrio, y lo estamos arreglando para que el barrio este cada vez mejor*”.

### **Los Maestros-Militantes de La Escuelita**

Los maestros de La Escuelita han llevado adelante a lo largo de tres décadas un proyecto político en el entramado de relaciones que constituyen *lo barrial*, a través de los lazos de comunidad que La Escuelita desarrolla, sostiene y recrea con los habitantes y con otras instituciones de La Cima. Dentro de este entramado de vínculos que se aglutinan y cobran vida en torno a los lenguajes y formas de lo educativo, cabe analizar cómo se perciben estos maestros en sus prácticas cotidianas en los diferentes espacios del barrio y de La Escuelita.

En el período que realicé mis visitas al campo, el plantel de maestros estaba conformado por 43 docentes entre ambas sedes. Entre ellos estaban aquellos que diariamente tenían asignado alguno de los plurigrados, los profesores de educación física, de computación y talleristas, que tenían a su cargo un plurigrado solo una o dos veces por semana, la maestra *volante*, que sin tener asignado ningún plurigrado se ocupaba del seguimiento psicopedagógico de los alumnos de La Escuelita que

presentaban alguna dificultad en el proceso de aprendizaje, y por último, los miembros del *equipo de coordinación* de La Escuelita que no tenían ningún grupo de alumnos asignado. Si bien las edades de los maestros variaban entre los 25 y los 55 años aproximadamente, la porción más amplia del plantel estaba formada por los que rondaban entre 30 y 35 años. Los maestros de La Escuelita no viven en los barrios en los que funcionan las sedes, con la excepción de dos maestras: Paulina y Gabriela. Paulina, maestra de la sede La Ribera, nació y se crio en dicho barrio. Por su parte, Gabriela, que es una de las maestras del Jardín de Infantes de la sede La Cima, nació y se crio en este barrio y vive en el mismo complejo habitacional que Tita, su abuela, una de las mujeres que al inicio de mis visitas al campo formaba parte del *equipo de cocina y limpieza* de La Escuelita. El resto de los maestros vive en otras localidades del Gran Buenos Aires o en Capital Federal.

Los maestros que se habían incorporado más recientemente al momento en el que inicié mis visitas al campo eran los más jóvenes. Puede decirse que, en su conjunto, los maestros no representan un grupo homogéneo, en edad ni en su antigüedad dentro de la organización, ni tampoco en relación con sus perspectivas como maestros dentro de la misma. Los responsables de cubrir las vacantes de los diferentes equipos de La Escuelita son los miembros del *equipo de coordinación*. Éstos últimos se ocupan de realizar las entrevistas pertinentes y luego, en la instancia de las *Reuniones de Programa*, se debate acerca de los candidatos entrevistados que más se acercan al perfil buscado a fin escuchar los distintos pareceres y hacer la selección final. En la entrevista de noviembre de 2015 Federico, que es uno de los encargados de realizar las entrevistas de selección desde el *equipo de coordinación*, me explicó:

*“Nosotros buscamos un docente que esté comprometido y que haga una lectura social (...). Está habiendo cambios sociales lógicamente en la sociedad y (...) estamos encontrando jóvenes que vienen con un formato no tan clásico como veníamos nosotros de lectura de izquierda clásica en donde el conflicto es lucha de clases y el problema es el sistema capitalista”.*

Estas palabras de Federico remiten a la trayectoria de militancia social de aquel grupo de maestros que formaron parte de la primera década La Escuelita como organización, de la que formó parte junto con Norberto, uno de los miembros fundadores. Federico agrega en la misma entrevista:

*“Más o menos cerrábamos ahí y listo, y a partir de ahí ejecutábamos nuestra práctica. Hoy día los chicos vienen con un formato más desestructurado, incluso a veces no hacen esa lectura, y*

*ahí se nos complica un poco porque... No sé si se nos complica, pero varía la lectura alternativista, está mutando mucho hacia el problema de género digamos”.*

Esta transformación en el perfil de los jóvenes a la que hace referencia Federico es percibida como tal por parte de los maestros que están trabajando en La Escuelita desde hace más tiempo. Federico referencia a lo generacional desde una perspectiva en la que los maestros establecen ciertas diferencias entre sí. Estas diferencias no solamente remiten a trayectoria de militancia de izquierda y el conocimiento de obras canónicas. Las nuevas generaciones, por ejemplo, tienen más incorporada la visión de género y se ocupan activamente de que las reflexiones acerca de lo social estén atravesadas no sólo por la perspectiva de clase sino también por esta mirada de género. Frecuentemente proponen revisar sus prácticas docentes desde esta perspectiva para *“desnaturalizar estereotipos y poder ver cuáles son los condicionamientos sociales que interfieren en distintas elecciones personales”*. Sienten que tienen un *“rol tan importante: el de poder habilitar o no estas cosas y que el chico aprenda que puede ser libre para elegir”*, *“la posibilidad de abrirlas el abanico, el rango de elecciones [a los alumnos de La Escuelita]”*.

Al momento de mis visitas al campo, Delfi, maestra de la sede La Cima, y Sole, maestra de la sede La Ribera y del taller de revista, habían tomado la iniciativa, junto con miembros de otras organizaciones sociales que componen la Red de Apoyo Escolar (RAE), de organizar una comisión para organizar jornadas de capacitación en *“Género y Sexualidad”*. Ambas jóvenes (menos de 30 años ambas) explicitaron el objetivo de que esas jornadas estuvieran destinadas a todos los miembros de las organizaciones sociales que componen la Red. Les parecía importante que la Red ofreciera a las organizaciones formación en esta área y no sólo en matemática y lengua, que son las que tradicionalmente se venían realizando en función de mejorar las tareas de apoyo escolar por parte de los maestros.

Como parte de dicha comisión, que quedó formada por un total de seis mujeres, Delfi y Sole participaron en reuniones quincenales durante más de seis meses para preparar la capacitación. El objetivo era realizar tres jornadas diferentes en torno a esta problemática, la primera en junio de 2015 y las dos siguientes en agosto y en octubre del mismo año. Delfi y Sole preguntaron a los responsables de la Red si podían cobrar por coordinar estas tres jornadas el ingreso equivalente que cobraría *“alguien de afuera”*. Sin embargo, en lugar de la aprobación de esa cifra para cada uno de los

miembros de la comisión (tal era lo que esperaban) sólo consiguieron ese monto a dividir entre las seis. De todas formas, mientras Delfi me contaba todo esto, su preocupación parecía estar más bien enfocada en si los miembros de las diferentes organizaciones de la Red participarían o no de la jornada que se avecinaba para esa misma semana.

Más allá de las diferencias ponderadas en términos de lo generacional, los maestros de La Escuelita comparten la perspectiva de una mirada política acerca de los condicionamientos sociales y materiales de los habitantes de los barrios en los que trabajan y de la importancia de que sus prácticas cotidianas estén al servicio de la transformación de estos condicionamientos. En este sentido, consideran que su labor cotidiana representa una *militancia* al servicio de una sociedad más equitativa en la que los niños y jóvenes de los sectores menos favorecidos de la sociedad tengan oportunidades para poder trazar un futuro y vivirlo como cada uno de ellos lo desee. Los maestros de La Escuelita no solamente están ocupados en un proceso de enseñanza-aprendizaje de contenidos y habilidades del currículo escolar, sino que, al mismo tiempo, son *militantes sociales* del proyecto político de La Escuelita.

Este posicionamiento y disposición esperados, impregna los requisitos que hacen posible que un docente pueda pasar a ser parte de la organización. En palabras de Federico, en la entrevista que tuvimos en noviembre de 2015, es importante:

*“que sea docente, que tenga algún tipo de experiencia en haber trabajado en alguna organización social, que tenga algún tipo de experiencia en haber trabajado en barrios y que tenga cierta militancia o cierta mirada política, o sea, que la lectura que haga de las cosas sea política, que no sea que las cosas suceden por cataclismos naturales, digamos, ¿no? Que relacione la educación dentro de una lectura política de las cosas (...). Cualquier persona que cumpla con esos requisitos tranquilamente puede trabajar acá”.*

Así, a pesar de las diferencias de edad y de trayectorias personales, los maestros de La Escuelita constantemente construyen sus espacios, sus prácticas y sus relaciones a partir de ciertos sentidos que dan cuenta de la existencia de una doble adscripción: son docentes, y a la vez, son maestros-militantes. Esta doble adscripción de los maestros de La Escuelita como docentes-militantes establece otra diferencia significativa entre la escuela formal oficial y La Escuelita. Los maestros se reconocen trabajadores docentes y como tales reciben un salario y movilizan sus reclamos en defensa de los mismos y en defensa de la educación pública. Y en tanto militantes sociales desarrollan vínculos y espacios que hacen posible que desde el proyecto



político de La Escuelita se construyan lazos de comunidad en el entramado barrial donde se inserta la organización que transforman las condiciones sociales y materiales en las que crecen los niños y adolescentes de estos barrios posibilitando no solamente el reconocimiento de sus propios derechos de niños sino también de ejercerlos de manera individual y colectiva. Habitualmente, en la cotidianidad de sus prácticas, los maestros se relacionan entre ellos con el apelativo de “*compañero maestro*” o “*compañera maestra*”. Ser “*compañero*” o “*compañera*” significa para los maestros de La Escuelita el saber que están compartiendo la mirada política que le da a su quehacer diario en la organización el proyecto político de La Escuelita, una manera particular de ejercer tanto la docencia como la militancia política en el contexto del “*barrio*” como espacio público en el cual se ven llamados a intervenir y a proyectar.

En este capítulo me he ocupado de desarrollar los vínculos y las prácticas cotidianas que ponen en relación a los maestros de La Escuelita con los habitantes del barrio La Cima y el modo en que a partir de estos vínculos y prácticas se construyen lazos de comunidad en el entramado barrial en el que se inserta la organización no sin conflictos y ambigüedades. También he analizado la doble adscripción de los maestros en tanto docentes-militantes sociales y la importancia de este posicionamiento en el trabajo diario al servicio del proyecto de La Escuelita.

## Conclusión

En esta tesis me propuse aportar, desde la antropología social y con un enfoque y metodología etnográficos, al conocimiento de la producción cotidiana de la política, a través del análisis y acompañamiento de las diversas formas, mecanismos, implicancias y estrategias de articulación con actores y agencias estatales, desplegados por actores que participan de una organización social en torno a un proyecto educativo e incluso que funciona en un barrio del norte del conurbano bonaerense. El abordaje de las maneras en que para los actores se sustancian proyectos colectivos a través de la metodología etnográfica me llevó a privilegiar el acompañamiento diario del cotidiano de la organización, y el uso de entrevistas para reconstruir las trayectorias y experiencias de las personas involucradas.

Busqué comprender cómo los actores sociales involucrados en una organización de gestión educativa y en vinculación con el Estado producen de manera cotidiana la política a través de la creación de “comunidad” y de lazos de valor comunitario. A esta categoría la traté de manera exploratoria y no como un dispositivo analítico y/o institucional predefinido al estilo de “comunidad educativa” o “comunidad moral”. En este sentido, a medida que fui trabajando las diferentes dimensiones institucionales y personales, tanto de la historia de conformación de La Escuelita como proyecto, como de su cotidianeidad, se fue poniendo de relevancia que la comunidad funciona como un proceso de producción permanente de lazos de valor comunitarios. Las actividades de La Escuelita no transcurren únicamente puertas adentro de los espacios físicos que albergan sus sedes, sino en una propuesta de articular La Escuelita con “el barrio”. Así, la comunidad expresa y moldea el proceso social en cuyo seno se produce la convergencia y el conflicto de intereses y valores entre las personas e instituciones que la van conformando a través de dinámicas de acción y relacionamiento conjuntas.

A lo largo de estas páginas analicé prácticas, procesos y experiencias colectivas que llevan adelante los miembros de La Escuelita en su hacer juntos(as). En cierto modo, busqué capturar aquello que María Inés Fernández Álvarez (2016) sugiere como una vía para conocer de manera vívida el carácter dinámico de procesos contingentes, contradictorios, fluidos y parciales, que se desarrolla en el marco de procesos más amplios de construcción de hegemonías. Es decir, que internalizan, al mismo tiempo, formas de dominación y espacios de autonomía, relaciones de poder y

acciones igualitarias, lógicas individuales y prácticas solidarias, más allá de, en colaboración y en relación tensa con el Estado y sus agencias. Las prácticas, procesos y experiencias que mis interlocutores llevan a cabo en su cotidianidad no se producen por fuera de relaciones de dominación sino dentro de las mismas. Las formas de gobierno ejercidas desde las diferentes agencias estatales de distinto grado de territorialidad supervisan, controlan, autorizan, niegan, reconocen y limitan diferentes tipos de recursos que resultan vitales para la estabilidad del sostén material de La Escuelita, en el mediano y largo plazo. Y es dentro de estas relaciones que las personas producen el proyecto político de la organización y se las ingenian para imaginar y ampliar el horizonte de lo posible.

También procuré comprender el proceso en el que mis interlocutores producen los compromisos, acuerdos, tomas de posición, intervenciones, alianzas, discusiones, que configuran los espacios sociales relacionales. Estos son espacios vividos de configuración de proyectos políticos y construcción social de la política, tanto para los miembros de La Escuelita entre sí como entre éstos y los habitantes de los barrios en los que se inserta la organización, y entre éstos y otras organizaciones locales y agencias estatales. Mostré cómo dichos proyectos se traducen en actividades que son gestionadas, implementadas, sostenidas, modificadas o abandonadas como parte de un proyecto político más amplio que para mis interlocutores representa el “*para qué*” de La Escuelita.

La observación con participación etnográfica en las actividades diarias, rutinarias y algunas excepcionales, me permitió comprender la importancia de un conjunto de dilemas prácticos que cobran sentidos particulares, a veces dramáticos, no solo para los y las maestras sino para todos los que hacen a La Escuelita. Las mujeres que se ocupan de las tareas cotidianas de cocina y limpieza son una parte tan importante como los maestros dentro de la organización, no solamente por las tareas que tienen a su cargo sino también por lo que los maestros y maestras *esperan* de ellas en cuanto a su participación en las instancias de debate, de evaluación y de generación de propuestas. Estas formas de participar y hacer a la comunidad generan dilemas prácticos y trascendentales, acerca de la naturaleza del proyecto político de la educación popular y la militancia. Es decir, no sólo expresan y son expresados en concepciones sobre el “*para qué*” de La Escuelita, sino que fundamentalmente son la materia de la política vivida para los diferentes miembros de la organización. Adentrarme en este hacer día a día a la comunidad como La Escuelita y a La Escuelita

como comunidad, me llevó a poner el foco e interesarme por las concepciones, aspiraciones y por los afectos de sus protagonistas en tanto modos de trabajo que rebasan y saturan el cumplimiento de roles educativos definido por las instituciones estatales, aunque al mismo tiempo atravesados por estos.

A pesar de las diferencias de edad y de trayectorias personales, los maestros de La Escuelita constantemente construyen sus espacios, sus prácticas y sus relaciones a partir de ciertos sentidos que dan cuenta de la existencia de una doble adscripción: son docentes, y a la vez, son maestros-militantes. Estas dos dimensiones aparecen permanentemente entrelazadas en sus prácticas cotidianas, dan sentido y sostienen los vínculos que se establecen hacia adentro y hacia afuera de la organización. Representa una manera particular de ejercer tanto la docencia como la militancia política en el contexto del “*barrio*” como espacio en el cual se ven llamados a intervenir para proyectar una transformación de las condiciones sociales y materiales que condicionan la vida de los niños y de los adolescentes que habitan los barrios en los que se inserta La Escuelita.

En el primer capítulo describí los diferentes caminos que me han llevado a interesarme a lo largo del tiempo por La Escuelita. Presenté a la organización dando cuenta de cómo se inició y qué es La Escuelita. En vistas a ello, me enfoqué en su emplazamiento territorial, los barrios en que se inserta y funciona. También describí el proceso de inserción personal desde el cual comencé con el trabajo de campo en la sede del barrio La Cima.

En el segundo capítulo di cuenta de La Escuelita como proyecto político y abordé sus vínculos con las agencias estatales de diferente nivel de agregación territorial y con otras organizaciones sociales que le permiten dar sostén y continuidad al proyecto a lo largo del tiempo. Además, mostré las diferencias entre La Escuelita como organización social y la escuela como institución oficial del Estado, tema que también desarrollé en el capítulo 3. Busqué dar cuenta de en qué consisten las prácticas de horizontalidad y lo que ésta representa para ellos, no como algo dado de ante mano sino más bien como una arena de debate y de toma de decisiones que está en permanente construcción a lo largo de la trayectoria de la organización y que atraviesa situaciones de conflicto.

En el tercer capítulo profundicé en la gestión de recursos que los miembros de la organización llevan adelante para dar sostén económico al proyecto político de La Escuelita y en el criterio que orienta el destino de los mismos en función este proyecto

político. Además, describí la estrategia, artesanal y delicada, que mis interlocutores llevan adelante en su gestión de fondos a partir de la diversificación de los vínculos que mantienen con el Estado por medio de convenios firmados con diferentes agencias estatales de distinto grado administración y territorialidad y que mantienen vigentes no sólo en forma directa sino también mediada por las redes de organizaciones sociales a las que La Escuelita pertenece.

Por último, en el capítulo cuatro, analicé la vinculación política de La Escuelita con el espacio territorial y social del barrio La Cima, presentando las prácticas cotidianas que mis interlocutores despliegan tanto hacia adentro de la sede como en el espacio público del barrio y en las visitas a las familias de los niños y adolescentes que asisten a La Escuelita. Analizado el sentido que estas prácticas cotidianas tienen para mis interlocutores al crear lazos de comunidad, al sostenerlos y al desarrollarlos en un entramado de vínculos que cobran vida en torno a lo educativo. También examiné cómo se perciben los maestros de La Escuelita en su transcurrir cotidiano en los diferentes espacios del barrio y de la organización y el modo en que, sin ser un grupo homogéneo, viven su tarea como maestros de La Escuelita con una doble adscripción, la de docentes y militantes.

Nicolas Rose desarrolla el concepto de comunidad como un método para demarcar un sector cuyos vectores y fuerzas podrían ser movilizados, alistados, desarrollados en técnicas y programas novedosos, que operan por medio de la instrumentalización de lealtades personales y responsabilidades activas: el gobierno a través de la comunidad. Tales comunidades son construidas de modo localizado, heterogéneo, superpuesto y múltiple (Rose, 2007[1996]). Sin embargo, al nivel de las prácticas cotidianas de mis interlocutores esta concepción muestra cierta ambigüedad. Si bien los lazos comunitarios que los maestros de La Escuelita construyen a partir del proyecto político de la organización está lejos de ser el tipo de comunidad descrita por Ferdinand Tönnies en su obra *Comunidad y Sociedad* (1887), la cual presupone la presencia de sentimientos compartidos, la homogeneidad de los individuos y sus experiencias comunes y la percepción de que la relación entre ellos representa un bien en sí mismo, tampoco parece ser el dispositivo de gubernamentalidad en el sentido foucaultiano elaborado por Rose. Es decir, en el nivel de las prácticas, los lazos de valor comunitario construidos políticamente por los maestros de La Escuelita representan vínculos que integran, a la vez, acuerdos y conflictos, expresiones colectivas y cuestionamientos, construcción de espacios colectivos e intervención

pública, compromiso con los derechos de los niños y trabajo con sus familiares adultos desde un lugar no culpabilizador o penalizante.

Este trabajo de tesis abre nuevas preguntas que podría abordar, preguntas que el recorte del tema me obligó a dejar afuera. Algunas de éstas, por ejemplo, se plantean en torno a las representaciones que las familias de los niños y jóvenes que asisten a La Escuelita tienen acerca de la misma, en torno al trabajo con los propios alumnos de La Escuelita, en torno a los proyectos truncos que los maestros han intentado llevar a cabo, pero que por diversas situaciones no han podido llegar a concretar o bien, que han concretado en una etapa inicial, pero que luego no han prosperado. Muchos de estos proyectos permanecen en la organización como “ideas” a las que mis interlocutores esperan poder dar forma o “encontrarles la vuelta”.

Esta tesis representó para mí un camino de regreso a un espacio que cruza mi propia biografía, ir a La Escuelita para hacer trabajo de campo como estudiante de Antropología Social, en cierto modo, fue regresar. Ahora, al cerrar este trabajo de investigación vuelvo a irme, del campo y de su construcción, de mi propia biografía transformada. En mi cuerpo quedan las huellas trazadas por mis interlocutores en tantos momentos de conversación, tantas caminatas, música, almuerzos, risas y abrazos; algunas van quedado atrás, otras no se cerrarán jamás, porque una nunca se va del todo. El hecho de irnos de lugares y de proyectos luego de haber finalizado una etapa, nos permite volver. Y al hacerlo, transitaremos el camino de regreso, pero con una mirada completamente nueva.

## Bibliografía

- Aguiló, Victoria y Juan Wahren. 2013. "Educación Popular y Movimientos Sociales: Los Bachilleratos Populares como "campos de experimentación social". X Jornadas de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Ampudia, Mariana. 2012. "Movimientos sociales y Educación Popular. Reflexiones sobre la experiencia educativa de los Bachilleratos Populares". *Revista del Observatorio Social sobre Empresas Recuperadas y Autogestionadas (OSERA)*, 6:1-15.
- Aretxaga, Begoña. 2003. "Maddening States". *Annual Review of Anthropology*, 32: 393-410.
- Asad, Talal. 2008. "¿Dónde están los márgenes del estado?". *Cuadernos de Antropología Social* 27:53-62.
- Balbi, Fernando Alberto. 2007. *De leales, desleales y traidores. Valor moral y concepción de política en el peronismo*. Buenos Aires: Antropofagia / GIAPER.
- \_\_\_\_\_. 2010. "Perspectivas en el análisis etnográfico de la producción social del carácter ilusorio del Estado". *Revista de Estudios Marítimos y Sociales* 3:171-179.
- \_\_\_\_\_. 2012. "La integración dinámica de las perspectivas nativas en la investigación etnográfica". *Intersecciones en Antropología*. 13(2):485-499.
- Balbi, Fernando Alberto y Mauricio Boivin. 2008. "La perspectiva etnográfica en los estudios sobre política, Estado y gobierno". *Cuadernos de Antropología Social* 27:7-17.
- Balbi, Fernando, Julieta Gaztañaga y Laura Ferrero. 2017. "Introducción. Pensar la comparación para pensar comparativamente". En *La comparación en Antropología Social: problemas y perspectivas*, editado por Fernando Balbi, 7-27. Buenos Aires: Antropofagia /GIAPER.
- Balbi, Fernando y Ana Rosato. 2003. "Introducción". En *Representaciones sociales y procesos político. Estudios de antropología social*, editado por Fernando Balbi y Ana Rosato, 11-27. Buenos Aires: CAS / IDES/ Antropofagia.
- Baraldo, Natalia. 2009. "Educación en y desde los Movimientos sociales: ¿nuevo objeto y nuevos abordajes en Educación? Algunas tendencias en estudios recientes". VI Jornadas de Investigación en Educación, Facultad Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.
- Barragán Romano, Rosana y Fernanda Wanderley. 2009. "Etnografías del Estado en América Latina". *Íconos. Revista de Ciencias Sociales* 34:21-25.
- Boivin, Mauricio, Ana Rosato y Victoria Arribas, eds. 2004. *Constructores de Otredad. Una introducción a la Antropología Social y Cultural*. Buenos Aires: Antropofagia.
- Boivin, Mauricio, Ana Rosato y Fernando Alberto Balbi. 2008. "Incidencia del evento de inundación de 1982-83 sobre el asentamiento humano en el área de islas del Departamento de Victoria, Entre Ríos", En *Calando la vida. Ambiente y pesca artesanal en el Delta Entrerriano*, editado por Mauricio Boivin, Ana Rosato y Fernando Alberto Balbi, 73-94. Buenos Aires: Antropofagia /GIAPER.
- Boivin, Mauricio, Ana Rosato y Beatriz Heredia, comps. 2009. *Política, instituciones y gobierno: abordajes y perspectivas antropológicas sobre el hacer política*. Buenos Aires: Antropofagia / GIAPER.
- Bourdieu, Pierre. 1997. *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.

- \_\_\_\_\_. 2007 [1980]. *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, Pierre, Jean-Claude Chamboredon y Jean-Claude Passeron. 2008. *El oficio de sociólogo*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Carenzo, Sebastián y María Inés Fernández Álvarez. 2011. "El asociativismo como ejercicio de gubernamentalidad: "cartoneros/as" en la metrópolis de Buenos Aires". *Argumentos* 65:171-193.
- Corrigan, Philip y Derek Sayer. 2007. "El Gran arco: La formación del Estado inglés como revolución cultural". En *Antropología del Estado: Dominación y prácticas contestatarias en América Latina*, compilado por María L. Lagos y Pamela Calla. Cuaderno de Futuro 23:39-116. La Paz: INDH / PNUD.
- Da Matta, Roberto. 2004 [1999]. "El oficio del etnólogo o como tener 'Anthropological Blues'". En *Constructores de Otredad*, editado por Mauricio Boivin, Ana Rosato y Victoria Arribas, 172-178. Buenos Aires: Antropofagia.
- D'Amico, María Victoria. 2009. "Todo por los chicos" o las disputas en torno de los sentidos de la política: Nociones legitimadoras, planes de empleo y proyecto colectivo en un espacio de sociabilidad local". *Cuestiones de Sociología* 5-6:55-78.
- Das, Veena y Deborah Poole. 2008. "El estado y sus márgenes. Etnografías comparadas". *Cuadernos de Antropología Social* 27:19-52.
- Elias, Norbert y John L. Scotson. 2000[1965]. *Os Establecidos e os Outsiders*. Rio de Janeiro: Jorge Zabar Editor Ltda.
- Esteban, Mari Luz. 2017. "Los cuidados, un concepto central en la teoría feminista: aportaciones, riesgos y diálogos con la antropología". *QuAderns-e Institut Català d' Antropologia* 22(2):33-48. Disponible en: [https://www.antropologia.cat/files/3\\_Esteban.pdf](https://www.antropologia.cat/files/3_Esteban.pdf)
- Fernández Álvarez, María Inés. 2007. "De la recuperación como acción a la recuperación como proceso: prácticas de movilización social y acciones estatales en torno a las recuperaciones de fábricas". *Cuadernos de Antropología Social* 25:91-111.
- \_\_\_\_\_. 2012. "Ocupar, resistir, producir... sostener. El problema de la sustentabilidad en las experiencias de gestión colectiva del trabajo". *Revista del Observatorio Social sobre Empresas Recuperadas y Autogestionadas (OSERA)* 7:1-14.
- \_\_\_\_\_. 2012b. "Luchar" por trabajo, trabajar "luchando": prácticas cotidianas de organización y demanda en una empresa recuperada de Buenos Aires". *Papeles de Trabajo* 23:11-26.
- \_\_\_\_\_. 2014. "La política colectiva como problema antropológico: reflexiones desde el estudio de las cooperativas de trabajo como categorías de la práctica". *QueHaceres* 1:25-36. Disponible en: <http://revistas.filo.uba.ar/index.php/quehaceres/article/view/450/337>
- \_\_\_\_\_. 2016. "Introducción". En *Hacer juntos(as)*. *Dinámicas, contornos y relieves de la política colectiva*, editado por María Inés Fernández Álvarez, 11-30. Buenos Aires: Biblos.
- Fernández Álvarez, María Inés y Sebastián Carenzo. 2012. "Ellos son los compañeros del CONICET: el vínculo con organizaciones sociales como desafío etnográfico". *PUBLICAR - En Antropología y Ciencias Sociales* 12:1-27.
- Fernández Álvarez, María Inés, Julieta Gaztañaga y Julieta Quirós. 2017. "La política como proceso vivo: diálogos etnográficos y un experimento de encuentro conceptual". *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* 231:277-304.



- Fernández Álvarez, María Inés y Virginia Manzano. 2007. "Desempleo, acción estatal y movilización social en Argentina". *Política y Cultura* 27:143-166.
- Fonseca, Claudia. 2005. "La clase y su recusación etnográfica". *Etnografías Contemporáneas* 1:117-137.
- Frederic, Sabina. 2004. *Buenos vecinos, malos políticos. Moralidad y política en el Gran Buenos Aires*. Buenos Aires: Prometeo.
- Frederic, Sabina y Laura Masson. 2007. "Hacer política en la provincia de Buenos Aires: cualidades sociales, políticas públicas y profesión política en los '90". *Anuario de Estudios en Antropología Social* 3:129-138.
- Frederic, Sabina y Germán Soprano. 2008. "Panorama temático: antropología y política en la Argentina". *Estudios en Antropología Social* 1:129-211.
- \_\_\_\_\_, comps. 2008b. *Política y variaciones de escalas en el análisis de la Argentina*. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Gaztañaga, Julieta. 2008. "¿Qué es el trabajo político? Notas etnográficas acerca de militantes y profesionales de la política". *Cuadernos de Antropología Social* 27:113-131.
- \_\_\_\_\_. 2010. *El trabajo político y sus obras. Una etnografía de tres procesos políticos en la Argentina contemporánea*. Buenos Aires: Antropofagia/ GIAPER.
- \_\_\_\_\_. 2014. "El proceso como dilema teórico y metodológico en antropología y etnografía". *PUBLICAR en Antropología y Ciencias Sociales* 16:35-57.
- \_\_\_\_\_. 2016. "Bases políticas y afectivas de la etnografía en diversos espacios y formas de compromiso político". *Ankulegi* 20:79-97.
- \_\_\_\_\_. 2018. "Obras, fotos y trabajo político: aportes antropológicos sobre su producción social". *Íconos. Revista de Ciencias Sociales* 60:81-99.
- Gentili, Pablo e Ingrid Sverdlick, comps. 2008. *Movimientos Sociales y Derecho a la Educación: cuatro estudios*. Buenos Aires: Fund. Laboratorio de Políticas Públicas.
- Girola, María Florencia. 2007. "Procesos de apropiación del espacio y sociabilidad vecinal en un gran conjunto urbano situado en la ciudad de Buenos Aires". *Anthropologica* 25:131-155.
- Gluckman, Max. 1987[1938]. "Análisis de una situación social en Zululandia moderna". En *Antropología das Sociedades Contemporâneas*, organizado por Bela Feldman-Bianco. Sao Paulo: Métodos Global Universitaria.
- \_\_\_\_\_. 1968. *The Utility of the Equilibrium in the Study of Social Change*. Disponible en: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1525/aa.1968.70.2.02a00010/epdf>
- \_\_\_\_\_. 2009[1968] [1938]. *Costumbre y conflicto en África*. Lima: Fondo Editorial UCH.
- Gluz, Nora. 2006. *La construcción socioeducativa del becario. La productividad simbólica de las políticas sociales en la educación media*. Buenos Aires: IIEP UNESCO.
- Gravano, Ariel. 2008. *Imaginarios barriales y gestión social*. IX Congreso Argentino de Antropología Social. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Misiones, Posadas.
- \_\_\_\_\_. 2016. "Épicas barriales: lo público-político vivo". *Cuadernos de Antropología* 26 (2):1-25.
- Guber, Rosana. 1994. "La relación oculta. Realismo y flexibilidad en dos etnografías". *Relaciones de la Sociedad Argentina de Antropología* 19:37-66.

- \_\_\_\_\_. 2001. *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Ed. Norma.
- Guber, Rosana, Diana Milstein y Lidia Shiavoni. 2014. “La reflexividad o el análisis de datos. Tres antropólogas de campo”. En *Prácticas etnográficas. Ejercicios de reflexividad de antropólogas de campo*, editado por Rosana Guber, 41-64. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Hammersley, Martyn y Paul Atkinson. 1994. *La reflexividad o el análisis de datos. Tres antropólogas de campo*. Buenos Aires: Paidós.
- Hermitte, Esther y Leopoldo Bartolomé, eds. 2001. *Procesos de articulación social*. Buenos Aires: Amorrotu.
- Herzfeld, Michael. 1992. *The Social Production of Indifference*. Chicago: University of Chicago Press.
- Iribarren Castilla, Vanesa Guadalupe. 2009. *Investigación de las hablas populares rioplatenses: el lunfardo*. Memoria para optar al grado de Doctor. Facultad de Filología-Universidad Complutense de Madrid.
- Krotz, Esteban. 1994. “Alteridad y pregunta antropológica”. En *Constructores de otredad*, editado por Mauricio Boivin, Ana Rosato y Victoria Arribas, 172-178. Buenos Aires: Antropofagia.
- Lazar, Sian. 2013. *The anthropology of citizenship: a reader*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- \_\_\_\_\_. 2008b. “Eso es luchar”. *Cuadernos de Antropología Social* 27:63-90.
- Lins Ribeiro, Gustavo. 1989. “Descotidianizar. Extrañamiento y conciencia práctica, un ensayo sobre la perspectiva antropológica”. *Cuadernos de Antropología Social* 1:65-69.
- Malagamba Otegui, Romina. 2009. *Expertos en Ciudadanía. La emergencia de la Fundación Poder Ciudadano y las transformaciones en las formas de la política en la Argentina (1988-1992)*. Tesis de maestría en Antropología Social. FLACSO. Argentina.
- Manzano, Virginia. 2008. “Etnografía de la gestión de políticas estatales en organizaciones de desocupados de La Matanza-Gran Buenos Aires”. *Runa* 28:77-92.
- Manzano, Virginia y Lucila Moreno. 2011. “Censar, demandar y acordar: demandas colectivas y políticas estatales en el Gran Buenos Aires”. *Revista Pilquen* 14:133-143.
- Milstein, Diana. 2003. *Higiene, autoridad y escuela. Madres, maestras y médicos. Un estudio acerca del deterioro del Estado*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- \_\_\_\_\_. 2009 “Infancias y política en la antropología de la educación argentina”. *Avá revista de antropología*. Nro.15. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=169016753016>
- Milstein, Diana, Héctor Mendes. 2017. *La escuela en el cuerpo. Estudios sobre el orden escolar y la construcción social de los alumnos en escuelas primarias*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Milstein, Diana, María Inés Fernández Álvarez, María Alejandra García, Stella Maris García y Mariana Paladino. 2006. “Panorama de la antropología y la educación escolar en la Argentina 1982- 2006”. *Anuario de Estudios en Antropología Social CAS-IDES*.
- Montero Rivas, Maritza. 2012. “El concepto de Intervención Social desde una perspectiva Psicológico-Comunitaria”. *Revista MEC-EDUPAZ* 1:54-76.
- Núcleo de Antropología da Política (NUAP). 1998. *Uma antropologia da política: rituais, representacoes e violencia. Projeto de pesquisa*. Río de Janeiro: MNRJ.

- Pratt, Mary Louise. 2000. "Introducción". En *Ojos Imperiales. Literatura de viajes y transculturación*, de Mary Louise Pratt, 19-42. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pitt-Rivers, Julián. 1989. *Un pueblo de la sierra: Grazalema*. Madrid: Alianza.
- Quirós, Julieta. 2006. *Cruzando la Sarmiento. Una etnografía sobre piqueteros en la trama social del sur del Gran Buenos Aires*. Buenos Aires: Antropofagia.
- \_\_\_\_\_. 2008. "Piqueteros y peronistas en la lucha del Gran Buenos Aires. Por una visión no instrumental de la política popular". *Cuadernos de Antropología Social* 27:113-131.
- \_\_\_\_\_. 2010. *Por qué vienen. Figuración, persona y experiencia en la política del Gran Buenos Aires*. Tesis de Doctorado. Universidade Federal Do Rio de Janeiro.
- \_\_\_\_\_. 2011. *El porqué de los que van. Peronistas y piqueteros en el Gran Buenos Aires (una antropología de la política vivida)*. Buenos Aires: Antropofagia.
- Rockwell, Elsie. 2009. *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Rose, Nikolas. 2007 [1996]. "¿La muerte de lo social? Re-configuración del territorio de gobierno". *Revista Argentina de Sociología* 8:111-150. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26950807>
- Rose, Nikolas, Pat O'Malley y Mariana Valverde. 2012. "Gubernamentalidad". *Astrolabio Nueva Época*, 8:113-152.
- Roseberry, William. 2007. "Hegemonía y el lenguaje de la controversia". En *Antropología del Estado. Dominación y prácticas contestatarias en América Latina*, compilado por María L. Lagos y Pamela Calla. Cuaderno Futuro 23. La Paz: INDH / PNUD.
- Rubinsztain, Paola. 2013. "Experiencias pedagógicas y transformación social: apuntes sobre sentidos y prácticas contemporáneas". En "*Movimientos Sociales, Procesos Políticos y Conflicto Social: Escenarios en disputa*". Memorias Arbitradas de las II Jornadas Internacionales de Problemas Latinoamericanos, Universidad Nacional de Córdoba, 18 al 20 de noviembre de 2010. Edición en CD.
- Shore, Cris. 2010. "La Antropología y el estudio de la política pública: reflexiones sobre la "formulación" de las políticas". *Antípoda* 10:21-49.
- Shore, Cris and Susan Wright. 1997. *Anthropology of Policy: Critical Perspectives on Governance and Power*. Cris Shore and Susan Wright eds. New York: Routledge.
- Stolen, Kristi Anne. 2005. "Nociones contradictorias sobre el Estado: los refugiados "retornados" en Guatemala". En *State Formations. Anthropological Perspectives*, editado por Krohn-Hansen, C. y Nustad, K., 142-167. London: Pluto Press.
- Taussig, Michael. 1995. "Maleficium: el fetichismo del Estado". En *Un gigante en convulsiones: el mundo humano como un sistema nervioso en emergencia permanente*, de Michael Taussig. 144-180. Barcelona: Gedisa.
- Thompson, Edward Palmer. 2002[1989] [1962]. "Prefacio". En *La formación de la clase obrera en Inglaterra*, de Edward Palmer Thompson, 13-18. Barcelona: Crítica.
- Tönnies, Ferdinand. 1947 [1887]. *Comunidad y Sociedad*. Buenos Aires: Losada.
- Trouillot, Michel-Rolph. 2011. "Antropología del Estado en la época de la globalización: encuentros cercanos del tipo engañoso". En *Transformaciones*

- globales. *La antropología y el mundo moderno*, de Michel-Rolph Trouillot, 149-174. Bogotá: CESO-Universidad de los Andes- Universidad del Cauca.
- Velasco, Honorio y Ángel Díaz de Rada. 1997. *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela*. Madrid: Trotta.
- Vommaro, Gabriel. 2008. “Diez años de ¿Favores por votos? El clientelismo como concepto y como etiqueta moral”. En *Si éste no es el pueblo. Hegemonía, populismo y democracia en Argentina*, compilado por Eduardo Rinesi, Gabriel Vommaro y Matías Muraca, 141-158. Buenos Aires: IEC-Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Wanderley, Fernanda. 2009. “Prácticas estatales y el ejercicio de la ciudadanía: encuentros de la población con la burocracia en Bolivia”. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales* 34:67-79.
- Weber, Max. 1944 [1922]. *Economía y Sociedad. Esbozo de la sociología comprensiva*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Williams, Raymond. 2000[1977]. “Teoría cultural”. En *Marxismo y Literatura*, de Raymond Williams, 93-164. Barcelona: Península.
- Wright, Susan. 2004 [1999]. “La politización de la cultura”. En *Constructores de Otredad*, editado por Mauricio Boivin, Ana Rosato y Victoria Arribas, 128-141. Buenos Aires: Antropofagia.
- Zapata, Laura. 2005. *La mano que acaricia la pobreza*. Buenos Aires: Antropofagia.
- Zenobi, Diego. 2011. *Masacre, familia y política: un análisis etnográfico de la lucha de los familiares y sobrevivientes de Cromañón*. Tesis de Doctorado. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.