

**Las interacciones cotidianas en una escuela rural del cinturón verde de Córdoba. Una mirada etnográfica a las relaciones entre alumnos argentinos y descendientes de bolivianos en contextos de ruralidad y pobreza.**

**Autor/es:** ÁVALOS María Cristina,  
BIGLIA, Lilia María,  
FREZZOTTI, María Teresa  
REYES , Mónica Claudia

**Institución de Proceencia:** Escuela Rural del cinturón verde de la ciudad de Córdoba

**Eje temático:** Diseños metodológicos de la investigación educativa con predominio de enfoques cualitativos.

**Palabras clave:** interacción- inmigración bolivianos -ruralidad- ciudades barrios- pobreza- discriminación- marginación- rotulación- calidad educativa- permanencia- globalización.

**Abstract:**

Este trabajo presenta una primera exploración de categorizaciones teórico-conceptuales acerca de los procesos de interacción operados en una escuela rural, entre los distintos actores institucionales. Así mismo, aborda las representaciones simbólicas acerca de la educación y la calidad educativa institucional y su correspondencia con la pobreza y la marginación social en el marco de la globalización.

**Metodología de trabajo:** La metodología de investigación presenta un marcado empleo de técnicas cualitativas como instrumentos de recolección de datos, y ocasionalmente se recurre a técnicas cuantitativas, lo cual muestra cierto grado de eclecticismo paradigmático.

Las dos modalidades de indagación se aplican en los siguientes actores institucionales: directora, coordinador, docentes, tutora y alumnos.

Nuestro objeto de estudio se sometió a diferentes modalidades de recolección de datos tales como:

- Entrevistas abiertas a coordinador, directivos y alumnos del CBU.
- Grupos de enfoque a docentes, tutora y alumnos.
- Encuesta institucional.

- Triangulación metodológica de datos.
- Representaciones gráficas de los alumnos.

### **Ejes temáticos**

- Diseños metodológicos de la investigación educativa con predominio de enfoques cualitativos.
- LA mundialización y su impacto en la sociedad local
- Los hilos de la pobreza en la trama de la escuela rural.
- Las interacciones entre los agentes y la diversidad en el cotidiano escolar

**PREFACIO:** El presente trabajo se organiza a partir de una Introducción, en la cual se presenta el objeto de estudio, la interpretación de los datos recogidos en el trabajo de campo a la luz de marcos teóricos procedentes de las obras de autores clásicos. Luego, tres capítulos en los cuales se describen los efectos del proceso de mundialización y su repercusión en la sociedad local que se aborda en este estudio de caso. El capítulo II expone el fenómeno de la pobreza, como una faceta de la globalización, particularmente en espacios rurales. El capítulo III, narra las modalidades de interacción, actuación en el escenario de una pequeña escuela rural. Finalmente el trabajo concluye con un posfacio que posibilita la generación de nuevas líneas de investigación, a partir de este estudio de caso o la profundización del mismo. No se recurre en la culminación del trabajo as una conclusión dado que los resultados no son posibles de generalizar.

## **INTRODUCCIÓN**

En la actualidad, dado el complejo entramado de las relaciones socio-culturales, el abordaje de las interacciones en los procesos de desarrollo social y cognitivo es especialmente significativo. Tanto en el campo de la Psicología, la Antropología socio-histórica-cultural, la Lingüística como en la Sociología, la consideración de las modalidades, aportes y consecuencias de la interacción, resulta valiosa no sólo porque constituye un vehículo esencial en la transmisión dinámica del conocimiento cultural e histórico sino sobre todo, porque es indispensable en la construcción del hecho social.

Tal como lo afirma Garton<sup>1</sup>, la interacción social, tema que nos interesa tratar fundamentalmente en este trabajo, implica reciprocidad y bidireccionalidad al menos entre dos personas y supone en el intercambio, implicación activa de los participantes. Con referencia a este concepto, también Erving Goffman<sup>2</sup> sostiene que la interacción consiste en la influencia recíproca de un individuo sobre las acciones del otro cuando se encuentran ambos en presencia física inmediata.

De este modo, a principios del año 2005, durante un estudio que realizamos sobre cultura institucional en escuelas secundarias del cinturón verde de la ciudad de Córdoba, observamos que en los establecimientos educativos de la zona, se ha venido incorporando, en los últimos años, a raíz de las sustantivas migraciones, un importante número de alumnos de origen boliviano.

Al aproximarnos a estas instituciones, la realidad emergente suscitó, en nuestro equipo de investigación, numerosos interrogantes acerca de la interacción cotidiana, aceptación, representaciones, integración, identidad cultural, vivencias e implicancias que esta situación podría generar en los distintos grupos de la población escolar.

Frente a la amplitud de posibilidades y perspectivas planteadas, optamos por focalizar nuestra investigación en las interacciones entre los alumnos de esa escuela, para comprender los hábitos, los vínculos, las representaciones que ellos mismos construyen y manifiestan en la cotidianeidad escolar y observar los procesos de integración de estudiantes procedentes de países limítrofes, particularmente de Bolivia.

Según lo expuesto, cobran gran relevancia los estudios etnográficos socio- culturales, en los que se destacan los aportes de Bourdieu, Goffman y Geertz, entre otros. La perspectiva analítica de Pierre Bourdieu<sup>3</sup> posibilita pensar la realidad social, actuar sobre ella para explicar y comprender los fenómenos sociales. La sociedad compone un macro espacio estructurado, con ámbitos diferenciados y define como campos lo que Durkheim<sup>4</sup> había caracterizado como funciones y Weber<sup>5</sup> como esferas.

Para Bourdieu, el campo constituye un conjunto de relaciones de la vida social que, progresivamente, toma cierta autonomía, como las estructuras sociales externas o lo social hecho cosas. En este sentido, el concepto de campo es indisociable del de habitus

---

<sup>1</sup> Cfr. GARTON, Alison. Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición. Editorial Paidós. Barcelona.1994. Pág. 22.

<sup>2</sup> Cfr. GOFFMAN, Erving. La presentación de la persona en la vida cotidiana. Amorrortu Editores. Buenos Aires. 1994. Pág. 27.

<sup>3</sup> Cfr. BOURDIEU, Pierre, CHAMBOREDÓM, J.C. y otros. El oficio del sociólogo. Siglo XXI editores. Buenos Aires.1975.

<sup>4</sup> Cfr. DURKHEIM, Emile. Educación y Sociología. Shapire. Buenos Aires. 1966.

<sup>5</sup> Cfr. WEBER, Max. Economía y Sociedad. FCE. México.1964.

o estructuras sociales internalizadas por los agentes sociales.

De acuerdo a lo expresado por Alicia Gutiérrez<sup>6</sup>, para este sociólogo el encuentro entre “*lo social hecho cuerpo*” y “*lo social hecho cosa*”, constituye la dinámica esencial de la producción o construcción del mundo social, definiendo los campos sociales como “*espacios de juego históricamente constituidos con sus instituciones específicas y sus leyes de funcionamiento propias*”.

Es así como, el espacio social es un sistema de posiciones que se definen las unas en relación con las otras y dependiendo de la posición de cada uno de los agentes dentro del campo, del capital que posean y de sus propios *habitus*<sup>7</sup>, se configuran prácticas sociales específicas. Con estos aportes, analizamos los *habitus* y campos de los alumnos de esta escuela rural, en tanto, agentes constructores de la trama social de ese microuniverso.

También, la contribución conceptual de Erving Goffman<sup>8</sup> acerca de las interacciones, la personalidad individual y la sociedad nos permite, interpretar los procesos de intercambios que acontecen en el contexto escolar. Sus investigaciones toman a las interacciones como representaciones teatrales y presta atención al medio donde se mueven los actores, las máscaras que llevan puestas y el rol que desempeñan, además los ritos que manifiestan, bajo una forma convencional, el valor sagrado que es propio de cada individuo y en los juegos en los que los actuantes se comportan como estrategias, como seres calculadores, que manipulan información para lograr sus fines.

Por otra parte, el análisis de la cultura realizado por Clifford Geertz<sup>9</sup> nos ayuda a comprender el papel que ésta desempeña en la vida social y el modo adecuado de estudiarla, sobre todo en el marco de la multi e inter-culturalidad propiciada actualmente por el proceso de mundialización. Al referirse a ella, señala que:

“[...] el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre, y que el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de

---

<sup>6</sup> GUTIÉRREZ, Alicia. Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu. Ferreyra Editor Córdoba. 2005. Pág. 31.

<sup>7</sup> Habitus: es definido por Bourdieu como “las estructuras sociales internalizadas, lo social hecho cuerpo, incorporado al agente” en GUTIÉRREZ, Alicia. Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu. Ferreyra Editor Córdoba. 2005. Pág. 15.

<sup>8</sup> Cfr. GOFFMAN, Erving. La presentación de la persona en la vida cotidiana. Amorrortu Editores. Buenos Aires. 1994.

<sup>9</sup> Cfr. GEERTZ, Clifford. La interpretación de las culturas. Editorial Gedisa. Barcelona. 1973.

significaciones”<sup>10</sup>.

Además, el recurso metodológico propuesto por Geertz de la *descripción densa*, que posibilita realizar una teoría interpretativa de la cultura, resulta pertinente para este trabajo de investigación.

“La etnografía es descripción densa. Lo que en realidad encara el etnógrafo (salvo cuando esta entregado a la más automática de las rutinas que es la recolección de datos) es una multiplicidad de estructuras conceptuales complejas, muchas de las cuales están superpuestas o entrelazadas entre sí, estructuras que son al mismo tiempo extrañas, irregulares, no explícitas, y a las cuales el etnógrafo debe ingeniarse de alguna manera, para captarlas primero y para explicarlas después”<sup>11</sup>.

En el marco de las líneas teóricas expuestas, queremos destacar como antecedentes, los trabajos de investigación efectuados por Mónica Maldonado<sup>12</sup>, María Isabel Calneggia - Andrea Arnoletto - Magdalena Layús - María Alicia Vizcaya<sup>13</sup>, quienes comunican su experiencia de investigación etnográfica en escuelas rurales y urbanas de Córdoba, donde rastrearon los signos explícitos e implícitos del fenómeno de la mundialización y; Mariana Ocaña y Marcelo Neild,<sup>14</sup> quienes investigaron acerca de la convivencia escolar durante los recreos en una escuela del interior de Córdoba.

Entonces, siguiendo el método etnográfico de investigación cualitativa, registramos a lo largo de seis meses, las interacciones entre los distintos actores de una escuela rural perteneciente al cinturón verde de la ciudad de Córdoba. Para ello, empleamos las técnicas de observación participante, entrevistas grupales e individuales y grupos focales.

Es así como accedimos a la institución, por medio de una docente de la escuela vecina de la zona rural, quien nos facilitó el contacto con el coordinador del establecimiento, dado que este educativo funciona como un anexo de un IPEM (Instituto Provincial de

---

<sup>10</sup> Ibíd. Pág. 20.

<sup>11</sup> Ibíd. Pág. 24.

<sup>12</sup> Cfr. MALDONADO, Mónica. Una escuela dentro de una escuela. Editorial Eudeba. Buenos Aires. 2001.

<sup>13</sup> Cfr. CALNEGGIA, María Isabel, y otros. “Significados de la transformación educativa. El caso Córdoba”\_En: BAQUERO LAZCANO, Pedro (Dir.). La Mundialización en la realidad argentina – II. Ediciones El Copista. Córdoba. 2003. Pp. 113 – 246.

<sup>14</sup> Cfr. OCAÑA, Mariana y NEILD, Marcelo. La construcción de la convivencia escolar en el espacio-tiempo del recreo. Trabajo Final presentado en la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba. Córdoba. 2006.

Enseñanza Media) ubicado en una localidad próxima, perteneciente al Departamento Colón, adyacente al ejido municipal de la ciudad de Córdoba.

Ahora bien, la escuela nace con el fin de satisfacer las necesidades educativas de la población rural en la que se encuentra enclavada. Debido a la producción fruti-hortícola de la zona, se justifica la orientación del Ciclo de Especialización en Bienes y Servicios, y se otorga el título de Técnico con Especialización Agropecuaria. Concurren a esta escuela, alumnos de la misma zona rural, criollos en su mayoría, algunos descendientes de italianos, ya en su cuarta o quinta generación, y otros, provenientes de Bolivia migrantes o descendientes de ellos. Además, asisten jóvenes que residen en barrios urbanos y suburbanos, algunos cercanos a la zona del campo y otros más alejados, entre los que se destacan en Córdoba Capital las denominadas “nuevas ciudades barrios”.

El presente trabajo se organiza a partir de una introducción en la que se plantea el problema y los objetivos, un primer capítulo que describe el contexto socio-cultural de la escuela durante el ciclo lectivo 2006, el entorno en el que se inserta y su reseña histórica. El segundo capítulo aborda la pobreza que atraviesa a esta escuela rural y su repercusión en la calidad educativa. El tercer capítulo hace referencia a las interacciones de los alumnos entre sí y con los docentes, en espacios y tiempos compartidos, claramente matizados por la diversidad cultural. Finalmente, un posfacio a modo de conclusión en el que se trazan algunas consideraciones del análisis efectuado y se plantean interrogantes que podrían generar nuevas investigaciones. Cabe destacar que en el año 2009 dejó de constituir Anexo del IPEM N° 83 “Reneé Favalaro” de Colonia Tirolesa para integrarse al ejido municipal de la ciudad de Córdoba. Comienza así, a partir del mes de mayo de dicho año a funcionar como Anexo del IPEM N° 191 “Monseñor Angelelli”

Si bien el principal interrogante es: ¿Cómo interactúan los alumnos inmigrantes bolivianos con los alumnos argentinos en el CBU (Ciclo Básico Unificado) de una escuela rural del cinturón verde de la ciudad de Córdoba?, podrían formularse otros, tales como: ¿Qué representaciones tienen los alumnos y los docentes acerca de la escuela rural? ¿Cómo opera la pobreza, la marginación y la exclusión en la calidad educativa que reciben los alumnos de esta escuela? ¿Cómo prepara esta escuela a los alumnos, para vivir en la diversidad cultural que la conforma? ¿Qué formación docente específica reciben hoy los docentes, para atender eficazmente a las demandas de la educación rural y de la interculturalidad?

## **CAPÍTULO I UNA MIRADA AL GATEADO. La mundialización y su impacto en la sociedad local**

El hombre es un producto social, un productor de lo social, y asimismo, la sociedad es el producto y la productora de las interacciones de los hombres entre sí, y de los hombres con la realidad. Según Berger y Luckman:

“[...] el ser humano en proceso de desarrollo se interrelaciona no sólo con un ambiente natural determinado, sino también con un orden cultural y social específico mediatizado para él por los otros significantes a cuyo cargo se halla. No solo la supervivencia de la criatura humana depende de ciertos ordenamientos sociales: también la dirección del desarrollo de su organismo está socialmente determinada. Desde su nacimiento el desarrollo de éste, y en realidad gran parte de su ser en cuanto tal, está sujeto a una continua interferencia socialmente determinada”<sup>15</sup>.

En este sentido, la problemática que investigamos en esta escuela, tiene un contexto y una historia en las que emerge un proceso de construcción socio-cultural y un tipo específico de identidad, caracterizada por costumbres, valores y tradiciones propias. Los integrantes de la sociedad de esta zona del cinturón verde de la ciudad de Córdoba descienden en su mayoría, de inmigrantes italianos quienes han construido una idiosincrasia particular, que aún hoy se manifiesta en los comportamientos de su vida cotidiana. En la actualidad, la influencia ejercida por los efectos del fenómeno de la mundialización conduce a una serie de transformaciones locales, entre las que se cuentan nuevos procesos de urbanización, nuevos movimientos migratorios, fundamentalmente de países limítrofes. Resulta llamativo el modo en que esto impacta y modifica las relaciones interpersonales en la sociedad, como así también en el ámbito escolar.

## **CAPÍTULO II LOS HILOS DE LA POBREZA EN LA TRAMA DE LA ESCUELA RURAL. Pobreza y contexto rural: ¿Qué me querés sacar a mí, si yo tengo menos que vos?**

---

<sup>15</sup> BERGER, Peter y LUCKMAN, Thomas. La construcción social de la realidad. Amorrortu editores. Buenos Aires. 1995. Pág. 68.

Después de las descripciones iniciales que intentan situarnos concretamente en la escuela, abordamos en este capítulo algunos matices con que la pobreza y la ruralidad tiñen el tejido socio-escolar. Para ello, consideramos importante, entre otros, las reflexiones de Sara Caputo, quien realiza un profundo análisis del concepto de pobreza, comparando las comprensiones que surgen a partir de distintos paradigmas. Según ella:

*“Pobreza es un término cuyo significado está fuertemente investido por la cultura y que no sólo ha adquirido distintos sentidos en distintos contextos históricos sino que hoy mismo, para distintas instituciones, comunidades y personas tiene connotaciones diferentes”<sup>16</sup>.*

Hoy por hoy, los cambios y la mayor complejidad de las relaciones sociales reclaman un nuevo paradigma para entender la pobreza y los procesos de discriminación, exclusión y marcación o etiquetamiento, acentuados en aquellos contextos rurales con explotaciones minifundistas de escasa rentabilidad productiva y acceso a los avances tecnológicos.

### **CAPÍTULO III LAS INTERACCIONES Y LA DIVERSIDAD EN EL COTIDIANO ESCOLAR**

Este trabajo de investigación partió de la formulación de la siguiente pregunta: ¿Cómo interactúan los alumnos oriundos de Bolivia o descendientes de padres bolivianos con los alumnos y docentes argentinos en una escuela rural del cinturón verde de la ciudad de Córdoba?

Para describir y explicar qué ocurre en los distintos espacios escolares en términos de interacción, optamos por utilizar el método de observación que nos permitiera la inserción en el escenario de investigación. Para Wittrock, la observación es un instrumento de indagación, pero también, según el caso, es un método propiamente

---

<sup>16</sup> CAPUTO, Sara. “Sobre el concepto de pobreza”. Observatorio Social y Secretaría Ejecutiva de la Asociación Argentina de Políticas Sociales. Disponible en: <http://www.observatoriosocial.com.ar>. Fecha de consulta: 20/03/07.

dicho: *“la observación y la reflexión prolongada le permiten al observador desarrollar un modelo interpretativo de la organización de los acontecimientos observados”*<sup>17</sup>.

En toda la escuela, pero particularmente en las aulas se viven distintos tipos de interacciones, lo que la convierte en el escenario de una cotidianidad compleja que puede ser abordada desde distintas perspectivas teóricas. En este capítulo recuperamos los aportes realizados por el sociólogo canadiense, Erving Goffman quien se consagró enteramente a analizar las interacciones, definiéndolas como *“la influencia recíproca de un individuo sobre las acciones del otro cuando se encuentran ambos en presencia física inmediata”*<sup>18</sup>.

Para una aproximación al mundo simbólico de los alumnos, se solicitó la realización de un trabajo personal que recogiera a partir de conceptos, metáforas e imágenes, las representaciones simbólicas que ellos tienen acerca de la escuela, el campo, la patria, el curso, un amigo y un compañero. El ejercicio que se solicitó, consistió en definir con una palabra algunos conceptos, lo cual permite observar que los alumnos, logran una escasa comprensión de consignas, el término metáfora resulta incluso desconocido para la mayoría y recurren al empleo de varias palabras para intentar descifrar esa categoría. Llama la atención, que si bien cuentan con lápices de colores, pocos son los alumnos que los utilizan para pintar sus producciones, se instalan en el uso del lápiz negro, la goma y la hoja. Pareciera que no están habituados ni motivados a hacerlo, además se nota en ellos motricidad gruesa como así también, la escasa ejercitación práctica en el dibujo y la pintura. Además, algunos no se expresaron a través de dibujos ni concepto, se mostraron indiferentes y reacios ante la propuesta. Quizá esto obedezca a la timidez propia de muchos de estos alumnos o a una estrategia de ocultamiento de las falencias cognitivas.

Algunos de ellos consideran a la escuela como un lugar importante en el que encuentran la posibilidad de igualdad: *“acá ninguno es mejor que otro”* y de crecimiento personal: *“venimos a estudiar y a educarnos, nos enseñan a ser responsables”* Experimentan sentido de pertenencia y reconocen que hay un alto grado de contención y apoyo dentro

---

<sup>17</sup> ERICKSON, Frederic. “Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza”. En: WITTRICK, Merlin. La investigación de la enseñanza, II. Métodos cualitativos y de observación. Cap. IV. Editorial Paidós. Barcelona. 1997. Pág. 258.

<sup>18</sup> GOFFMAN, Erving. La presentación de la persona en la vida cotidiana. Amorrortu editores. Buenos Aires. 1994. Pág. 27.

del curso, propiciado tal vez, por el hecho de habitar un espacio en el que no sólo comparten lo cotidiano, sino que también les permite construir un ámbito de aceptación mutua y gestionar un lugar de enunciación subjetiva.

Los alumnos de origen boliviano manifiestan en sus representaciones, una identidad rural significativa en relación con el resto de los chicos, pareciera que vivencian ese espacio como un ámbito de estrecha relación con la naturaleza y expresan singular aprecio por los recursos que ésta les ofrece.

En cambio, los chicos procedentes de la zona urbana representan en sus dibujos la particularidad del espacio rural destacando en él las marcas de la soledad y la monotonía. Sin embargo, subrayan de la escuela rural, el clima de armonía que reina, a diferencia de otros establecimientos educativos, sobre todo de la zona urbana. La mayoría esboza sólo la fachada de la escuela, sus pequeñas dimensiones y con la bandera al frente, asociándola entonces a la patria. En este sentido, muchos chicos vinculan el concepto de patria con los símbolos nacionales argentinos: la bandera, el escudo, la escarapela y además, con conceptos tales como libertad, paz, la sociedad y unidad, otorgándole una fuerte connotación afectiva. Incluso, los alumnos extranjeros parecen adherir a este modo de concebir el sentido de patria.

En sus representaciones, identifican al aula con su propia casa, es decir, relacionan estos ambientes con la experiencia intensa de interacción en el que la comunicación, la libertad y el juego, son un permanente telón de fondo en sus actuaciones.

### **POSFACIO.**

Nuestro equipo de investigación ingresó al campo de estudio con el propósito de observar, indagar, describir y explicar lo que ocurría en términos de interacción cotidiana, en cuanto a aceptación, representaciones, integración, identidad cultural, vivencias e implicancias generadas entre los alumnos que conforman los distintos cursos del CBU, de esta pequeña escuela rural.

Ingresamos al campo suponiendo que algún tipo de discriminación y exclusión estaría quizás, instalada en la interacción establecida entre los estudiantes descendientes de italianos y los alumnos bolivianos, residentes en esta zona rural. Sin embargo, lo primero que observamos fue que la población escolar no estaba esencialmente integrada por descendientes directos de italianos, sino por jóvenes argentinos provenientes de las

“nuevas ciudades barrios”, adolescentes repetidores o no aceptados en otros establecimientos educativos de la ciudad de Córdoba, bolivianos y sus descendientes.

Si bien al decir de Bourdieu, estos *agentes sociales* no presentan semejanzas étnicas, existe un fuerte lazo que los une, los solidariza y que arraiga en su procedencia y pertenencia a un grupo socio cultural que en el campo, ponen en juego intereses comunes, derivados de las carencias y escasez de recursos.

Esta escuela de campo nació con un mandato fundacional específico, consistente en atender las necesidades educativas de los hijos de descendientes de inmigrantes italianos, propietarios de pequeños minifundios fruti hortícolas de la zona, considerada cinturón verde de la ciudad de Córdoba. Con el transcurso del tiempo, la institución educativa se ha ido transformando en una escuela “de pobres para pobres”, donde las carencias y la insuficiencia de los diversos capitales están muy presentes y afectan en sus diversas formas, no sólo al espacio escuela, sino también a todos sus actores, tanto docentes como alumnos.

Así, en segundo lugar, observamos que con relación a la discriminación y exclusión, en el vínculo establecido entre los alumnos, en la interacción cotidiana, no se encuentran presentes de modo marcado, rasgos que acusen actitudes de xenofobia, a pesar de los distintos mote que se asignan y que aquí, son más bien, hábitos comunes entre los adolescentes. No obstante, aparecen otras formas de discriminación relacionadas a los lugares donde habitan, especialmente dirigidas hacia los alumnos procedentes de las “nuevas ciudades barrios” surgidos a partir de la reciente planificación estatal.

Sin duda, la pobreza opera como eje vertebrador en la realidad que vive esta escuela rural. Esta problemática es netamente visible no sólo en el equipamiento infraestructural de la misma, sino también en el plano cognitivo, donde en la práctica cotidiana opera con fuerza el currículo nulo y oculto, que impacta originando actitudes, ligadas a la discriminación y estigmatización de los alumnos de las escuelas rurales en general, y no la de los estudiantes bolivianos en particular. El currículo nulo se pone en juego en la inexistente construcción pedagógica reconocedora de la cultura rural y sus intereses, carencias, valores y significados. El currículo oculto aparece en la velada omisión de contenidos curriculares-liberadores que permiten el discernimiento de un futuro mejor a través de una educación digna y humanizante.

En este microuniverso, se desarrolla una combinatoria de diversos capitales que se presentan, en general, escasos. Se muestra un conjunto de características que no establecen marcadas diferencias sociales entre los estudiantes que allí concurren; sin

embargo, los alumnos bolivianos evidencian características propias, que se traducen, fundamentalmente, en el empeño puesto en juego por mejorar, superarse y distinguirse. Surgen a modo de cierre, algunas reflexiones a partir del desarrollo de esta investigación que quisiéramos compartir. A pocos años de iniciado el siglo XXI nos encontramos en una “aldea global”, producto del proceso de mundialización, en la cual la pobreza estructural y las nuevas formas de pobreza, dejan profundas huellas en la sociedad mundial y argentina, trasladándose también al plano educativo. Esto incide no sólo en los aspectos referidos a lo económico, sino también en la apropiación de los bienes educativos y en el proceso de exclusión social que atraviesan numerosos sectores sociales, donde los niños y jóvenes son los más perjudicados.

La escuela se ve influenciada por los múltiples infortunios sociales, humanos, económicos y simbólicos que conducen a pensar que esta institución es una reproducción del contexto social. Este discurso de la reproducción y de la impotencia, oculta y disfraza las relaciones de poder que fuera de ella, en torno a ella y en ella se juegan.

Cabría interrogarse, entonces, a quién sirve este tipo de institución social en estos contextos. La respuesta será para muchos y variados fines según la concepción filosófica, antropológica y pedagógica que se sustente, pero no caben dudas, que interesa fundamentalmente a un Estado neoliberal inexistente en su función social y educativa, que disimula sus ribetes con asistencialismos y cuyo único interés está puesto en lo clientelar.

El Estado Liberal del siglo XIX y mediados del siglo XX garantizaba los derechos civiles y políticos sociales tendientes a mejorar las condiciones de vida de los sectores populares y medios, fomentando el desarrollo industrial y reduciendo el conflicto social. Contrariamente, el actual Estado neoliberal propone disminuir el gasto público hasta lograr el equilibrio fiscal, privatizar masivamente las empresas públicas, reducir las acciones económicas y sociales del Estado a su mínima expresión, desregular la economía y las relaciones laborales para así, poder aumentar la inversión privada en economías abiertas y flexibles

De este modo, los actuales Estados nacionales van siendo privados del ejercicio de sus potestades. Las políticas económicas y sociales que propone este modelo Estado marcan claramente que se traslada el poder político al económico y se relega el rol del Estado para exaltar el papel de las empresas transnacionales. Se ensancha, así, la brecha social entre ricos y pobres, beneficiando cada vez más a los primeros y condenando a

permanecer en la indigencia a estos últimos. A esto se suma el impacto de una cultura posmoderna basada en la búsqueda de resultados inmediatos, individualistas y materialistas.

No obstante, sabemos y estamos plenamente convencidas, que la institución educativa en general y los docentes en particular, lo sepan o no, son dueños de un importante espacio de poder, porque “*pueden hacer que otros puedan*”, más allá de la existencia de condiciones y factores que dificultan este mandato. Entre ellos podemos citar, la naturalización de la diversidad como legitimadora de diferenciación sociocultural y de fracaso escolar, las representaciones sociales estigmatizantes que los docentes tienen del otro-cultural y de la relación conocimiento- procedencia social y la formación docente de grado que preparaba, para trabajar con la homogeneidad, descalificando a la heterogeneidad como un valor sociocultural. La repitencia, deserción y egreso con un nivel muy bajo de conocimientos en los alumnos de las escuelas urbano-marginales y rurales, son algunos de los resultados obtenidos.

Se genera además, un sistema educativo fragmentado en tantos tipos de escuelas como alumnos “diferentes” existan, creando una situación de escolarización que aísla culturalmente a los alumnos en una institución artificialmente “homogénea”, en lugar de ayudar a la interacción de todos los grupos socioculturales, y a la mayor y mejor participación en la sociedad global. Este proceso de homogeneización, acentúa y tiende a perpetuar la relación existente entre diversidad y desigualdad. Por su parte, los docentes se debaten entre los diferentes niveles de demandas socioculturales del contexto y el desempeño de la eficacia profesional como estrategia para mejorar la calidad educativa.

Bajo esta mirada, se torna necesario revisar y repensar estas categorías que debido a su empleo intensivo, se han convertido en definiciones reificadas de la nueva realidad. Es indispensable entonces, concebir a la educación desde la óptica de la propuesta aristotélica, como praxis y no como simple poiesis.

La escuela puede convertirse, de este modo, en productora de estrategias de inserción y de inclusión, si transmite saberes apreciables, cercanos a las necesidades de la comunidad y permite el desarrollo de experiencias integradoras que resistan en la práctica los embates fragmentadores de la globalización.

Debemos aspirar a un tipo de educación que “integre” en el plano social y cultural, a los diferentes grupos étnicos, que respete las diferencias y promueva la tolerancia. Recordemos que el éxito o el fracaso de toda propuesta pedagógico-didáctica, depende

de la actitud que el docente y la institución escolar tengan hacia “todo otro” y su entorno sociocultural.

## BIBLIOGRAFÍA

- AMUCHÁSTEGUI, Martha. “El orden escolar y sus rituales”. En Gvirtz, S (comp.) Textos para pensar el día a día escolar. Sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela. Editorial Santillana. Buenos Aires. 2005
- ALONSO, Luis Enrique. La mirada cualitativa en sociología. Una aproximación interpretativa. Editorial Fundamentos. Madrid. 1998.
- APPLE, Michael. Ideología y currículo. Editorial Akal. Madrid. 1986.
- BAQUERO LAZCANO, Pedro. La Barra de Oro. Editorial Anábasis. Córdoba 2003.
- BERGER, Peter y LUCKMAN, Thomas. La construcción social de la realidad. Amorrortu editores. Buenos Aires. 1995.
- BOLOGNA, Eduardo. Inmigración boliviana en Córdoba. Tesis de Maestría en Demografía Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba. 1996.
- BOURDIEU, Pierre y otros. La Miseria del Mundo. Editorial Fondo de cultura económica de Argentina. Buenos Aires. 2000.
- BOURDIEU, Pierre. Cosas dichas. Editorial Gedisa. Barcelona. 1996.
- BOURDIEU, Pierre. Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción. Editorial Anagrama. Barcelona. 2002.
- CALNEGGIA, María Isabel, y otros. “Significados de la transformación educativa. El caso Córdoba” En: BAQUERO LAZCANO, Pedro (Dir). La Mundialización en la realidad argentina – II. Ediciones El Copista. Córdoba. 2003.
- CEBALLOS, Marta y ARIAUDO, Mariel. La trama de las Instituciones educativas y de su gestión directiva. Editorial Yammal Contenidos. Córdoba. 2005.
- DURKHEIM, Emile. Educación y sociología. Shapire. Buenos Aires. 1996.
- EISNER, Elliot. Una visión nueva. Amorrortu Editores. Buenos Aires. 1998.
- ERICKSON, Frederic. “Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza” En: WITTROCK, Merlin. La investigación de la enseñanza, II. Métodos cualitativos y de observación. Cap. IV. Editorial Paidós. Barcelona. 1997.

- FERNÁNDEZ, Lidia. Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas. Editorial Paidós. Buenos Aires. 1998.
- GARTON, Alison. Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición. Editorial Paidós. Barcelona. 1994.
- GEERTZ, Clifford. La interpretación de las culturas. Editorial Gedisa. Barcelona. 1973.
- GOFFMAN, Erving. La representación de la persona en la vida cotidiana. Amorrortu Editores. Buenos Aires. 1994.
- GUBER, Rosana. “Identidad Social Villera”. En BOIVIN, Mauricio y otros. Constructores de Otredad: una introducción a la antropología social y cultural. Editorial Eudeba. Buenos Aires. 1999.
- GUTIÉRREZ, Alicia. Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu. Ferreyra Editor, Córdoba. 2005.
- HARGREAVES, David. Las relaciones interpersonales en la educación. Ed. Narcea. Madrid. 1986.
- JODELET, Denise. “La representación social: fenómenos, concepto y teoría”. En: Psicología Social. Volumen II. Editorial Paidós. Buenos Aires. 1986.
- MALDONADO, Mónica. Una escuela dentro de una escuela. Editorial Eudeba. Buenos Aires. 2001.
- NAJMANOVICH, Denise. Las metáforas que enseñan a ver el mundo. Del reloj a la red. Apunte de Cátedra Metodología de la Investigación II. Facultad de Educación. Universidad Católica de Córdoba. Año 2005.
- OCAÑA, Mariana y NEILD, Marcelo. La construcción de la convivencia escolar en el espacio- tiempo del recreo. Trabajo Final presentado en la Facultad de Educación. Universidad Católica de Córdoba. Año 2006.
- ORTÍZ, Renato. “La mundialización de la cultura”. En: GARCÍA CANCLINI, Néstor y otros et al. De lo local a lo global. Perspectivas desde la antropología. México UNAM. s/d/f.
- PICHÓN RIVIÉRE, Enrique y QUIROGA, Ana de. Psicología de la vida cotidiana. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires. 1985.
- SAPPÍA, Cristina. “La escuela urbano-marginal. Una demanda a las políticas de formación docente”. En: CARENA, Susana (Ed). Formación docente a debate. EDUCC. Córdoba. 2006.
- SHARP, Rachel. Conocimiento, ideología y política educativa. Akal. s/d/l. 1988.
- WEBER, Max. Economía y Sociedad. FCE. México. 1964.

Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. Ley Nacional de Educación N° 26.206.  
PRESIDENCIA DE LA NACIÓN. Consejo Federal de cultura y Educación. Buenos  
Aires. Enero 2007.