

XV Jornadas Rosarinas de Antropología social

ET 1 - Antropología y Educación

Autora: Andrea Lidia Dupuy

Título: Los prejuicios docentes como reproductores de desigualdad. El caso de la escuela del basural.

Pertenencia Institucional: Centro de Investigación: Sujeto, Identidad y Cultura - Facultad de Psicología – Universidad Nacional de Mar del Plata

E.mail: andydupuy@hotmail.com

Resumen

El sistema educativo refleja las profundas transformaciones económicas, políticas, sociales y culturales que impactan en los diferentes sectores que conforman una comunidad. En este sentido, se ha observado que la escuela se ha transformado en el epicentro donde confluyen identidades, representaciones y estereotipos así como discursos que generan prácticas. Y precisamente, las instituciones educativas que aglutinan a sectores vulnerables condicionan discursos y acciones por parte del sector docente que muestra, en términos generales, posturas etnocéntricas y racistas generadoras de prejuicios que inciden en el proceso de construcción del aprendizaje así como intervienen en la conformación de subjetividades desde un lugar de subalternidad. La otredad cultural revive en la visión del pobre, del desvalido, del vulnerable.

Precisamente, el objetivo del presente trabajo radica en mostrar los prejuicios y estigmas que parte del cuerpo docente posee respecto a los miembros de una institución de la periferia como es la mal llamada “Escuela del Basural”.

Prejuicios y estigmas que contribuyen a la reproducción de la desigualdad característica propia de una comunidad de quienes los estudiantes y sus familias son parte.

Dicho análisis se plantea a partir de la observación participante y entrevistas no estructuradas de los actores sociales que conforman el grupo docente del Jardín provincial Nro.930 de la ciudad de Mar del Plata, “la escuela del Basural”.

1. La escuela del Basural . Un contexto de exclusión

Nuestro estudio se realiza en el marco del Jardín Provincial Nro.930 perteneciente al Distrito de General Pueyrredón. Institución que se encuentra en una zona urbano-marginal. Este Jardín ha sido tradicionalmente estigmatizado, junto con la primaria y secundaria respectivas, como las escuelas del basural. Estigma que proviene de su ubicación en el barrio Antártida Argentina donde funciona desde el año 2012 el Basural estatal del Partido de General Pueyrredón.

Los pobladores de esta jurisdicción no sólo padecen la cercanía al Basural municipal sino que, además, conforman una comunidad con grandes dificultades de acceso a servicios básicos.

Su ubicación en la periferia de la ciudad de Mar del Plata, en el camino interno hacia la ciudad de Miramar, conlleva dificultades por parte de sus pobladores para acceder al centro de Mar del Plata por la carencia de fluidos medios de transporte. Así también padecen la falta de servicios básicos como el gas natural o calles asfaltadas en su totalidad. Esto le imprimen un sesgo marginal que, si bien aparece naturalizado por sus pobladores, no deja de crear una identidad marcada por la exclusión y el abandono del estado.

Las condiciones laborales de los mayores responsables (jefes y jefas de hogar) es precaria, dedicándose en su mayoría a lo que se denomina "changas" en trabajos de albañilería, como también se encuentran los denominados "cartoneros" que se dedican al trabajo de selección de la basura para rescatar aquello que pueden vender. Las mujeres adultas se dedican, predominantemente, al servicio doméstico en casas particulares.

Carecen, también, en su mayoría, de herramientas simbólicas y materiales que le permitan gestionar acciones para mejorar su situación de precariedad.

En ese contexto es que se encuentra ubicada la Jardín objeto de nuestro estudio.

2. Docentes y alumnos del Jardín Provincial 930

Los docentes que se desempeñan en el jardín 930 lo hacen en un ámbito educativo marcado por el entorno de vulnerabilidad y pobreza. Consecuentemente, deben ser actores que puedan descentrarse y tener cierta capacidad de empatía para poder decodificar e interpretar a esos sujetos, niños que llegan a la institución escolar con un handicap negativo.

En este sentido, deben seguir la línea de una escuela que cumpla, entre todas las funciones, una finalidad social que les proporcione herramientas de contención y de superación de esa vulnerabilidad característica tanto de esos niños-alumnos como de sus familias.

Como señala Frigerio está en la función de esos docentes “desmentir la profecía del fracaso escolar”. En este sentido, debemos tener presente que la educación es un derecho elemental de todo ser humano, y debe promover a su vez el ejercicio de otros derechos.

“La educación es, y ha sido siempre, un componente insoslayable de la construcción social y una coproductora de subjetividad. El tratamiento institucional del enigma subjetivo en relación con el conocimiento es su objeto, así como el tejido del lazo social es su meta” (Frigerio , 2000: 5).

Precisamente, los docentes que conforman esta comunidad educativa establecen vínculos con sus estudiantes convirtiéndose en agentes mediadores en la socialización y en la construcción de identidad. En este contexto surge la pregunta eje de nuestro problema: ¿Como se perciben y perciben a sus estudiantes los docentes de la escuela objeto de nuestro estudio ? ¿Cuáles son los prejuicios y estigmas que condicionan su tarea docente? ¿Cuáles son las creencias epistemológicas que avalan o desestructuran la reproducción de la desigualdad?

Para contestar esta pregunta hemos abordado el presente trabajo en la observación y la indagación hacia los actores sociales involucrados en la institución y su entorno.

3. Metodología de trabajo

“ La entrevista es una estrategia para hacer que la gente hable sobre lo que sabe, piensa y cree (Spradley, 1979: 9), una situación en la cual (el investigador-entrevistador) obtiene información sobre algo interrogando a otra persona (entrevistado, respondente, informante). Esta información suele referirse a la biografía, al sentido de los hechos, a sentimientos, opiniones y emociones, a las normas o standards de acción, y a los valores o conductas ideales” (Rosana Guber, 2001:)

La metodología que sustenta nuestro estudio esta planteada a partir de la observación participante conjuntamente con la elaboración de entrevistas etnográficas o no directivas y reuniones en las que se indagaron las diferentes representaciones sociales respecto al lugar en que los docentes se perciben dentro del espacio social e institucional.

En este sentido, hemos participado en las clases , así como hemos realizado un seminario interno con los docentes, que tuvo como título disparador : *“Mis ideas, mis prejuicios, mi identidad”* cuyo objetivo principal fue la promoción de la reflexión crítica sobre las prácticas escolares y el vínculo de los docentes con la comunidad barrial. Estas acciones posibilitaron la reconstrucción de un entramado simbólico que los incluye a los docentes como miembros activos de la comunidad, tomando conciencia de su rol de engranajes fundamentales en la construcción del lazo social y producción de subjetividad.

La idea , precisamente, a través de estas estrategias metodológicas fue obtener conceptos e ideas que nos mostraran el modo en que los informantes (docentes y directivos) concebían, vivenciaban, interpretaban y significaban las situaciones y relaciones que protagonizaban en la escuela.

Así pues, en nuestras entrevistas los disparadores planteados estuvieron referidos a la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje que los actores involucrados poseían así como a la caracterización de la comunidad, de los alumnos y de las problemáticas que debían afrontar cotidianamente en el ámbito aúlico e institucional. También, las estrategias que utilizaban para resolver los obstáculos que aparecían cotidianamente, como el abordaje de los considerados “niñas y niños problemática/os”.

Como se señaló, las entrevistas partían de interrogantes básicos y a partir de ese núcleo se permitía que los docentes se explayarán o respondieran a preguntas subsidiarias que iban surgiendo conforme aparecían nuevos nodos de análisis. La intervención del entrevistador era mínima.

Los núcleos de la entrevista fueron los siguientes:

- . Indagación respecto a la visión del “otro cultural” en el universo de análisis estudiado, esto es, escuela y barrio.
- . Indagación acerca del concepto de enseñanza y su implementación en sectores vulnerables
- . Vinculación con los distintos actores sociales de la comunidad educativa
- . Representaciones sociales respecto a la pobreza, vulnerabilidad, migrantes.

Finalmente, el seminario interno que se dictó a los docentes de la escuela tuvo como objetivo la reflexión y ampliación de los relatos sobre las diferentes experiencias y posturas que cada docente tenía respecto a los diferentes dispositivos y actores sociales involucrados en la institución.

3. Primeros resultados

Como señalamos precedentemente, esta comunidad educativa, como el Barrio Antártida argentina aparecen estigmatizados y en ese sentido parte de los docentes que trabajan en la escuela Nro. 930, ya sea los que llegan por primera vez como quienes trabajan hace tiempo , muestran prejuicios que implican sentencias sobre la calidad y características de los alumnos, su familia y su comunidad. Esto último trasunta en el descontento y las quejas de los docentes de la escuela sobre las condiciones y el medio hostil donde deben desempeñar sus tareas. En la mayoría de los casos este descontento aparece sustentado en preconcepciones que inciden significativamente en el vínculo que entablan con los alumnos.

En primer lugar, referido al marco institucional nos encontramos con el primer obstáculo que viene de la dirección. Una dirección rígida que estigmatiza a los estudiantes y sus familias planteando la imposibilidad de modificar ciertas

problemáticas conductuales y de aprendizaje de los niños que asisten al jardín que se relacionan con su habitus y su capital cultural, económico y simbólico.

En este sentido, la dirección divide a los docentes por un lado, a quienes están desde hace muchos años, que pertenecen a “la vieja escuela” y los más jóvenes que hace menos tiempo que trabajan en la institución y vienen con un discurso que irrumpe con los viejos hábitos y normas.

Los primeros, pertenecen a ese grupo que ya conocen a los estudiantes y entienden que su rol como docente debe limitarse al trabajo áulico. Por su parte, los docentes nuevos y más jóvenes, quieren “infructuosamente” modificar conductas o hábitos. Estos últimos conforman el grupo de los maestros y maestras que vienen a “desordenar” y a infringir normas y hábitos de la institución.

Los primeros aparecen representados como los “buenos maestros” y los más jóvenes como los “perturbadores”.

Asimismo, cuando se entrevista a la directora específicamente por su relación con los niños del Jardín, así como por el entorno que los rodean, aparecen los estigmas y prejuicios. Desde este lugar, se caracteriza, en términos generales, a los estudiantes como niños con sistemáticos problemas de adaptación áulica. También, con dificultades de aprendizaje y un sentido lábil del significado de las normas o límites áulicos e institucionales. Alude esta caracterización a las condiciones de vida precarias, así como a la falta de contención familiar. Estas problemáticas son concebidas desde una visión determinista y evolucionista.

Los niños de este Jardín, tanto como sus familias, aparecen condicionados fuertemente por ese entorno de precariedad y desorden en el que están insertos.

Las expresiones más frecuentes con las que se caracteriza a los niños del Jardín por parte de los directivos son: “no les da”, “los alumnos de la Sala X no pueden internalizar pautas de conducta”, “tales niños perturban al resto”, “no puede quedarse quieto”, “vienen de una familia con graves problemas por eso es así y no va a cambiar”, “es inútil”, “nada se puede hacer con estos niños”, “los padres nunca vienen cuando los citamos”, entre otras similares.

En este sentido, el discurso del personal directivo denota una actitud de estigma y prejuicio que trasunta en su apoyo o rechazo a las acciones de los docentes. En este caso nos encontramos con una doble estigmatización, una hacia los estudiantes de la escuela y sus familias y la otra hacia el grupo de docentes que intentan romper con esa concepción.

La visión, entonces desde la dirección está marcada, en términos generales, por el prejuicio y la discriminación.

Por su parte, hemos tomado como parte del análisis a los maestros y maestras jardineros/as. Les hemos realizado una serie de preguntas orientadoras y luego dejamos que ellos/as relaten sus propias experiencias y representaciones sociales.

Las preguntas básicas que hemos realizado fueron las siguientes:

Cuál fue el motivo por el cual está dictando clases en esta escuela

Cómo se siente trabajando en esta institución

Cuál es la relación que posee con el personal docente y con la comunidad en su conjunto

Cómo caracteriza a los alumnos que tiene a cargo

Puede nombrar alguna o algunas problemática/s puntual/es?

Cómo trabaja con sus alumnos y en qué se fundamenta esa forma de trabajo?

Cómo es el vínculo que ha logrado establecer con su grupo?

Conoce a la comunidad? Cómo puede caracterizarla?

Cuál es su vínculo con la dirección?

En un 90% de los docentes entrevistados manifiestan dificultades institucionales que le impiden desenvolverse con libertad y consecuentemente su acción de contención o escucha hacia sus alumnos y sus familias se ve limitada al trabajo aúlico.

En el caso de estos últimos se plantea como una falta de comprensión del sector social en el que los alumnos se desenvuelven que aparece determinado por la desigualdad, que según estos docentes es “muy difícil de revertir”.

Asimismo, un grupo minoritario concibe a los estudiantes como “difíciles”, “rebeldes”, “esquivos”, salvo excepciones. Plantean al campo de acción como árido y desalentador. En estos casos, el vínculo que se muestra con los niños es distante, aunque estas docentes (todas mujeres) se muestran en una posición de protección maternal con imposición de “límites necesarios” que no existirían en los hogares.

Otro grupo, por su parte, conformado por los docentes que se han incorporado desde hace menos de cinco años a la institución se puede observar su intento de romper, ya sea de forma subrepticia o por medio del enfrentamiento abierto, con los prejuicios y estigmas planteando actividades estimulantes y trabajo conjunto entre ellos. Estos docentes conforman un grupo que interacciona en forma fluida y se

contiene mutuamente ante castigos o actitudes desalentadoras del resto de los agentes de la comunidad.

Plantean actividades tales como salidas al teatro, a lugares de esparcimiento en el núcleo urbano de la ciudad. También actividades extraescolares y comunales como kermeses, fiestas que convocan a la comunidad en su conjunto. Respecto a la actividad aúlica también sus propuestas tratan de ser estimulantes y de contener a los estudiantes que se presentan como más problemáticos. Proponen un trabajo conjunto con miembros de la comunidad como la Salita de primeros auxilios, la sociedad de fomento o el trabajo con los padres.

La relación con el personal directivo es tensa y poco cooperativa. Si bien, parte de estos docentes no tienen un conocimiento pleno de la comunidad escolar intentan un acercamiento a las familias, así como a los referentes más cercanos de sus alumnos.

4. Prejuicios y estigmas docentes

Cuáles son los prejuicios que han manifestado los actores sociales involucrados, en este primer análisis, en el Jardín de Infantes 930? Entre los principales podemos destacar :

Sociocentrismo, planteado a través del señalamiento respecto a las familias y los alumnos de la comunidad a formas de vida desfavorables que tienen su correlato en la idea, por parte de los docentes, de internalización de pautas y normas de conducta que dificultan una buena “adaptación” al proceso de escolarización formal y reglamentario.

. Actitud paternalista respecto a las condiciones de vulnerabilidad que atraviesan los estudiantes . La contención que se intenta ofrecer por parte de algunos docentes aparecen sustentadas en un paternalismo atomizado y descontextuado. Frases como “vienen muy sucios”, “no entienden el orden”, “son muy rebeldes”, “tan pequeños y dicen muchas malas palabras”, “no se quedan quietos”, manifiestan este centrismo y actitud paternalista.

. Racismo, la discriminación hacia los niños con fenotipos distintos al standard es frecuente en gran parte de los docentes de la escuela. Un 83% de los maestros plantea las dificultades en el aprendizaje o en la internalización de las pautas institucionales de esos niños, hijos de migrantes bolivianos o paraguayos, poniendo el acento en lo biológico. Frases que intentan ser comprensivas como “no saben vivir de otra manera porque sus padres en Bolivia vivían en el campo, con lo básico”, “los bolivianos no

tienen ambiciones y así crían a sus hijos”, sin tener en cuenta el contexto cultural en el que se están socializando.

. Prejuicios de clase, los niños que transitan sus primeros pasos en la escuela pertenecen a sectores de clase baja, con condiciones materiales muy precarias. El docente, en cambio, pertenece a otra clase social y esto lo ubica en un lugar de superioridad que en muchos casos dificulta el auténtico acercamiento.

El delantal de los docentes aparece, en muchos casos, simbolizando esa distancia. Gestos, miradas, constituyen parte de esa distancia insoslayable.

Se debe rescatar, sin embargo, a un grupo pequeño de docentes (24%) que se muestran empáticos y descentrados. En este sentido, plantean su entendimiento respecto a las conductas de los niños e intentan un acercamiento hacia sus referentes. A través de técnicas lúdicas logran un acercamiento que traspasa la barrera de lo racional y muestran una actitud de contención y comprensión. Intentan disminuir las distancias entre las formas simbólicas y las condiciones materiales que atraviesan su proceso de socialización.

No todo está perdido, entonces.

5.Cuál ha sido nuestra tarea de transferencia?

A través de la escucha, la reflexión, las reuniones con la comunidad y el seminario interno con los docentes, estos últimos se han planteado el rol que, como miembros de la comunidad, poseen en relación al grado de indefensión y vulnerabilidad social que los alumnos y la comunidad del Jardín del Basural poseen frente a sus alumnos en particular y sus familias en general.

Asimismo, se analizaron las sentencias y los prejuicios y frente a ellos y se plantearon la posibilidad de nuevas miradas. Miradas que incluyen, que abrazan, que otorgan herramientas para crear seres autónomos frente a las situaciones adversas que enfrentan en la cotidianeidad.

La idea fue pensar en forma conjunta y poder dar cuenta de las diferentes formas de sociocentrismo que atraviesan la actividad docente.

A modo de conclusión

Este análisis, sustentado en un primer acercamiento etnográfico, así como la posterior transferencia, pretendió como un primer paso poder dar cuenta de los

prejuicios y formas de discriminación consecuentes de los actores sociales involucrados en la actividad docente del Jardín 930, una de las escuelas del Basural. Así también, como actividad de transferencia se planteó una reflexión conjunta de los miembros de la institución que tenía como primer objetivo golpear, desestructurar prejuicios, estigmas fuertes en un caso, más lábiles en otros, pero todos obstáculos para mejorar la calidad de vida de esos niños que son parte de una comunidad castigada por la desigualdad y el aislamiento.

Las entrevistas a los diferentes actores sociales que conforman la comunidad educativa del Jardín, objeto de nuestro estudio, posibilitaron un conocimiento más certero de la comunidad educativa, así como de su entorno. Como también sus necesidades, sus carencias y sus capitales (en el sentido de Bourdieu) sociales y simbólicos.

En términos generales, las acciones y objetivos planteados en esta primera parte han sido positivos y se ha logrado la reflexión conjunta y la posibilidad de pensar el descentramiento y la desnaturalización de actitudes de discriminación. Así como también, se ha reflexionado sobre estigmas y prejuicios que dificultan diariamente la construcción de una identidad sana y positiva. El trabajo con los docentes y otros profesionales que trabajan en la escuela ha sido muy productivo, constructivo y ameno y nos ha permitido un acercamiento a la comunidad educativa, así como a la comunidad en su conjunto.

Este ha sido un primer paso que consideramos. Resta, como tarea pendiente en una segunda etapa, el trabajo con los directivos, quienes no se sienten en simetría con los docentes si no que se ubican en un lugar de desigualdad. Esto último, deberá trabajarse en la segunda etapa. Así como también se seguirá trabajando el descentramiento y la creación de dispositivos que le posibiliten la apropiación de herramientas que les permitan mejorar su calidad de vida.

En este contexto surge la necesidad de realizar acciones que tiendan a articular y valorizar las experiencias y saberes tanto territoriales como académicos, de actores con trayectorias y características diversas, que promuevan la conformación de una comunidad con identidad. Estimulando la construcción de saberes desde una perspectiva interdisciplinaria e integral, a través de sus expectativas, intereses, motivaciones y significados.

Se prevé, por su parte, una segunda instancia en nuestra actividad que apuntará a la profundización de los descentramientos y a la generación de agentes multiplicadores

que permitan crear herramientas de inclusión y gestión como parte de la comunidad del Barrio Antartida Argentina, denegando el estigma del "basural".

Bibliografía básica:

ACHILLI, Elena Libia (2005) "Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio", Santa Fe- Rosario, Laborde Editor.

tulo 2

BROWN, Rupert. (2010), *Prejudice: Its social psychology*. Oxford: Blackwell.

BRUNNER, José Joaquín (2000), "¿Contribuye la investigación social a la toma de decisiones?" Conferencia pronunciada en el Seminario "La Investigación Educativa Latinoamericana de cara al año 2000", . Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales Comisión Educación y Sociedad, Punta de Tralca

CORONADO, Mónica, (2009), "Competencias docentes: ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional" , EN: Noveduc, Cuaderno 1, DNPS.

GARCIA CANCLINI, Nestor, (1984), *Las culturas populares en el capitalismo*, Buenos Aires, Ed. Nueva Imagen.

GINSBURG, Mark B- GOROSTIAGA, Jorge M. (2005) , *Las relaciones entre teóricos/investigadores y decisores/profesionales: repensando la tesis de las dos culturas y la posibilidad del diálogo en el sector educativo*, en: *Revista Española de Educación Comparada*, 11, pps. 285-314.

GUBER, Rosana. (2011), *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Siglo XXI.

RIBEIRO, Lins, (1999), "Descotidianizar: extrañamiento y conciencia práctica, un ensayo sobre la perspectiva antropológica." En: Boivin, M, Rosato, A., Arribas, V, *Constructores de otredad*, Buenos Aires, Eudeba

MAZETTELLE, L. y SABAROTS, H, (1996), "Poder, Racismo y Exclusión" En: LISCHETTI, MÍrta, *Antropología*, Buenos Aires, Eudeba

NEUFELD, María Rosa (comp.), (1998), *Antropología Social y Política*, Buenos Aires, Eudeba

PREIWERK, Roy y PERROTt, Dominique, *Etnocentrismo e historia (América indígena, Africa y Asia en la visión distorsionada de la cultura occidental)* , México, Ed. Nueva Imagen

RANCIERE, Jacques, (2003), *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre emancipación intelectual*, Buenos Aires, Libros del Zorzal.

SELVINI PALAZZOLI, Mara y otros, (1990), . *El mago sin magia. Como cambiar la situación paradójica del psicólogo en la escuela*, Buenos Aires, Paidós.

TATIÁN, Diego (2010), “Igualdad como declaración”, en: *Cuadernos del Inadi, N°3* ,
Inadi.gov.ar

TAJFEL, Henry (1970), *Experiments in intergroup discrimination. Scientific American*, 223, 96-102.

WIEVIORKA, Michel, (1992), *El espacio del racismo*, Barcelona, Ed. Paidós.