

Actas de las Jornadas sobre Etnografía y Procesos Educativos

ISSN 2362-5775

11y 12 de septiembre de 2014

“Seño, ahí hay un perro muerto” Disputas barriales y contaminación en el espacio escolar

Silvina Fernández
CONICET/IIGG-UBA
fernandez.silvina.17@gmail.com

Introducción

En este trabajo¹ analizamos² un proceso de disputa barrial en torno al territorio y los modos en los que el mismo se manifiesta en la vida cotidiana de una escuela primaria estatal allí localizada. A partir de mirar las interacciones que se establecen entre auxiliares de servicio, docentes y representantes de la Comisión Vecinal, alrededor del proceso de formación y desarrollo de un territorio barrial que comprende el fenómeno de las ocupaciones de terrenos para la construcción de viviendas familiares, buscamos comprender algunas de las formas que adquiere el vínculo entre escuela y barrio. De este modo colaborar a la comprensión de parte de los fenómenos políticos que atraviesan la vida cotidiana de las escuelas públicas estatales.

Para esta ponencia recuperaremos el trabajo de campo realizado en la zona oeste de la Capital de la provincia de Neuquén, entre los años 2010 y 2012, en un barrio allí localizado y una de sus escuelas³. La misma se enmarca en un estudio más amplio que busca analizar, centralmente, los procesos de politización de la vida cotidiana de las escuelas estatales. Durante el periodo en el que se desarrolló la investigación visitamos el barrio y la escuela primaria en diferentes periodos,

¹ El mismo se encuadra en el Proyecto PICT 1356-2010 “Un nuevo lugar social para la escuela estatal. Entre la irrupción de la política y la emergencia de nuevas infancias y adolescencias”. Investigadora Responsable: Diana Milstein. Financiado por ANPCYT/FONCYT - Préstamos BID 2437.

² Si bien este trabajo es publicado bajo la autoría de una persona, se utilizará el plural por ser producido en el marco de un proyecto de investigación de trabajo colectivo, espacio en el que se comparten reflexiones, muchas de las cuales son parte de este trabajo. Agradezco a la Dra. Rosana Guber y a la Dra. Laura Zapata, profesoras del Posgrado en Ciencias Sociales de la UNGS-IDES, quienes han colaborado, a través de sus comentarios en las clases, a este primer análisis delineado.

³ El complejo barrial en el que se localizó el estudio comprende en su interior dos escuelas estatales primarias y una institución de nivel inicial, también estatal. A los fines de la investigación nos abocamos a las escuelas primarias, pero en este trabajo recuperaremos el conjunto de notas que remiten a la cotidianeidad de una de ellas.

participamos de eventos barriales organizados por la Comisión vecinal, visitamos la huerta, la feria, caminamos sus calles, conversamos con vecinxs y representantes barriales en diferentes momentos. En la escuela compartimos jornadas institucionales, actos, momentos en el aula, en la cocina, en el patio y en la biblioteca; conversamos con docentes, directoras, alumnxs, auxiliares, niñxs, padres y madres. En varios de estos momentos se nos presentaron manifestaciones de la disputa barrial que se producía alrededor de los elementos que componen el territorio. Es que **este complejo barrial está conformado por una zona de viviendas construidas a partir de un plan de viviendas provincial, que, poco después de ser inaugurado, fue rodeado por ocupaciones de terrenos para la construcción de viviendas: tomas, como son habitualmente denominadas. Casi veinte años después de la inauguración son seis las tomas circundantes al plan, conformando el territorio que la Municipalidad local considera como un mismo barrio.** En la escuela fue específicamente a través de Clara, una de las auxiliares de servicio⁴, responsable del orden y de la limpieza de la escuela, quien, además es vecina del plan, que se nos volvió visible parte importante de este **conflicto entre plan y tomas.** Una mañana mientras visitábamos la escuela Clara nos contó sobre su posición respecto a la Comisión Vecinal y su interés por que sea dividida en dos: una comisión para la toma y otra comisión para el plan. Aquello que nos dijo nos permitió palpar **el modo en el que esta disputa también emergía y tomaba forma en la escuela. Ese mismo día, algunas horas después, fue cuando se expresó la frase que titula este trabajo: *seño, ahí hay un perro muerto.* Emitida por un alumno mientras realizábamos un recorrido por el patio, esta acusación alertaba sobre la efectiva presencia de un cadáver de perro en la parte del terreno que establecía el límite con el jardín de infantes lindante.** En nuestros recorridos por el barrio nos era bastante habitual encontrar animales muertos, pues sucede que entre toma y toma existen algunos espacios vacíos en los que no hay viviendas y suelen acumularse residuos y a veces, también, cadáveres de perros. Pero al interior de la escuela era un elemento potenciador de la sorpresa e impresión que fuera de ella nos provocaba **¿Cómo podíamos analizar esa presencia contaminante en el espacio escolar? A partir de atender a lo que Clara nos contaba sobre la reorganización de la Comisión Vecinal y la presencia disruptiva del perro muerto, pudimos comprender estos elementos en el plano simbólico e interpretar el trabajo de limpieza que la portera realizaba cotidianamente en la escuela más allá de la literalidad, considerándolo, también, como elemento organizador del espacio escolar y el espacio barrial** (Douglas, 1973).

Siendo un ámbito pensando para el cuidado y la socialización de la infancia, la institución escuela se reflejó históricamente mediante la imagen de espacio limpio, libre de contradicciones, por cuanto

⁴ Aunque formalmente el cargo es de auxiliares de servicio en adelante serán nombrados como portexxs, modo en el que habitualmente ellxs se nombran y son nombrados por lxs integrantes de la escuela.

buscó representar un ámbito moralmente ordenado. Es en este sentido la escuela pública estatal argentina se construyó como espacio separado, con límites que definen un modo de ser y estar en su interior, estableciendo tiempos, espacios, vínculos y contenidos que construyeron la cultura escolar en nuestro país. Sin embargo, como en este trabajo buscamos mostrar, las disputas que acontecen en el “afuera” escolar dialogan e intervienen en el plano cotidiano.

El plan, las tomas y una sola Comisión Vecinal

El barrio estudiado se encuentra localizado en la zona oeste de la capital de la provincia de Neuquén, porción de la ciudad en la que viven el 48% de los habitantes (Censo, 2010). Aunque no en forma exclusiva, esta zona refleja, en buena parte, el fenómeno urbano más relevante de los últimos veinte años: las tomas u ocupaciones de terrenos para la construcción de viviendas⁵. El barrio en el cual desarrollamos nuestro trabajo de campo nació a principio de los años noventa con la inauguración de un plan de viviendas construido por el Instituto Provincial de Vivienda y Urbanismo (IPVU). Los trabajadores de la construcción, muchos de ellos provenientes de otras ciudades, provincias o países limítrofes, impulsados por la demanda de trabajo generada por las obras públicas, fueron los primeros en radicarse en el barrio mediante una ocupación. Poco después de entregadas las viviendas del plan continuaron formándose más tomas, incluido un loteo social municipal en el que se reubicaron familias que habían tomado en otra zona de la ciudad.

Iris, una vecina del plan y maestra de la escuela describió la geografía barrial como *un plan con tomas*, diferenciando las partes que componen el lugar en el que vive. Mientras relataba la historia del barrio aclaró, con cierta molestia, que al poco tiempo de entregada su vivienda, un domingo se levantó para caminar hacia las bardas con su hija y se encontró con la novedad de una “toma” de terrenos lindante a su vivienda. *Eran todas casitas blancas de madera o sea, blanca porque era madera nueva ¿no? (...) El sábado no había nada... eso se montó de un día para el otro. El sábado a la noche se pusieron todas esas casitas (...) evidentemente han venido camiones con la madera y gente que las puso.* Continuó su relato contando que eso había sucedido en época de elecciones y luego manifestó que el crecimiento que implicó el asentamiento de las tomas *los chupó* como barrio: *tanto nos chupó que en el verano nos quedamos sin agua (...) porque se pinchan las mangueras o se le da prioridad a esta zona [de tomas] ¡Todo nos chupó! (...) Son conexiones que no es lo que corresponde frente a una planificación.* En contraposición con esta última frase explicó que una “toma” surge cuando *hay un espacio vacío, vengo y lo tomo y pongo una casilla, o levanto con madera, o con lo que sea, una pieza y me pongo a vivir ahí.*

⁵ En el año 2008 se afirmaba que de los 48 barrios que en aquel entonces componían la ciudad, 14 habían nacido como tomas. Para más información recurrir a <http://www1.rionegro.com.ar/diario/2008/07/14/20087v14b10.php>

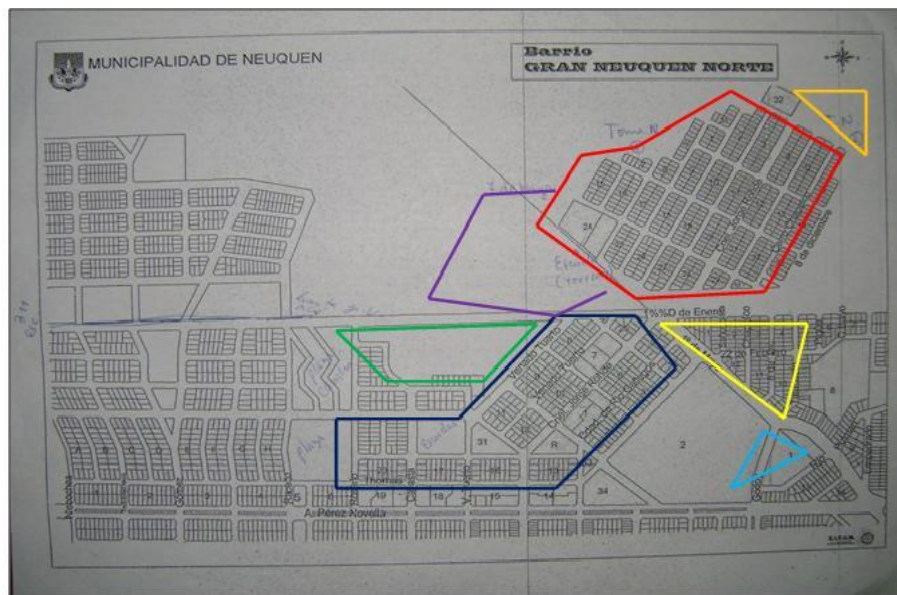
Sin embargo para las personas que vivían en las tomas, más que llegar y vivir ahí, la construcción de sus viviendas y el transcurrir allí comprendía el *esfuerzo propio*. Elisa, vecina de una de las tomas nos contó:

No teníamos luz ni agua en este barrio. Entonces la luz la traían por cables, pero la sacábamos de los departamentos y pagábamos entre todos lo que nos enganchábamos, le pagábamos al dueño (...) La gente toda trabajadora, así que todas pagaban su luz y agua nos pasaban a dejar tres veces por semana (Registro de campo, abril 2011)

A medida que visitábamos el barrio íbamos cargando de sentidos aquello que Iris, la maestra de la escuela y vecina, nos había dicho sobre ser *chupados* como barrio. La escuela también podía ser analizada en estos términos. Creada en el año 1994 por la demanda que durante algunos años llevaron adelante las familias recién llegadas al plan de viviendas, la escuela recibe, mayoritariamente, a niñxs que viven en las tomas. Otra maestra, de un barrio vecino, también conformado como plan, explicitó que la directora constantemente debía pelear con el Consejo Provincial de Educación para que no la obliguen a subir el número de matrícula, ya que, por la cantidad de tomas, cada vez había más demanda de vacantes.

La Comisión Vecinal, como adelantábamos en la introducción, si bien está localizada ediliciamente en la zona del plan (junto con la escuela, la comisaria y la oficina del poder judicial) abarca ambas partes del barrio. Pablo es el presidente de la Comisión Vecinal, que en los inicios de nuestro trabajo de campo llevaba un año y medio en el cargo; mientras realizábamos trabajo de campo en el barrio se realizaron elecciones y su lista volvió a ser electa, renovando la conducción por dos años más. Él y su familia vivían en la segunda toma en orden de creación, aquella a la que hacía alusión Iris en su relato, una de las más grandes y pobladas de la zona. En la casa de Pablo también funciona la radio que se escucha en el barrio y de la que él es dueño. En una entrevista nos contó que cuando comenzaron a organizarse como grupo para disputar en las elecciones la conducción de la Comisión, en el Municipio les aclararon que si querían hacerse cargo de la Vecinal tendrían que abarcar todo: plan y tomas. Mientras nos mostraba en el plano catastral la zona de incumbencia, crecida al calor de las ocupaciones, manifestaba la cantidad de trabajo que implicaba abarcar tanto. El actual grupo de personas que estaba al frente de la Comisión comandada por Pablo, se había organizado a partir de los incendios de las casillas durante el invierno. La crudeza del clima y la falta de red de gas lleva a la gente a calefaccionar sus hogares con medios inseguros, pantallas (en el mejor de los casos) o bien encendiendo fuego al interior, modos altamente peligrosos por los materiales con los que están construidas muchas de las viviendas en las tomas: madera, cartón, nylon. Comenzaron a organizarse para reclamar por la repartición de bonos de gas, pero luego, ya

al frente de la comisión los reclamos estaban enfocados en conseguir la instalación de la red de gas. En el verano la atención se centraba en proveer de agua a la zona a través de camiones municipales, ya que, ante el aumento de demanda, los cortes se hacen recurrentes. En invierno las bajas temperaturas y las inclemencias del clima árido son tan duras como cuando en verano, ante temperaturas que suelen superar los cuarenta grados, la falta de vegetación acentúa el calor y la necesidad de agua se vuelve inminente.



Mapa cedido por la Comisión Vecinal del Barrio Gran Neuquén Norte: Toma Norte, Toma 7 de mayo, Toma 4 de abril, Zona de Plan de viviendas, Nueva toma, Alto Godoy, Loteo Social I (o Toma Norte II).

Algunos otros proyectos, relatados por Pablo, referían a la creación de un salón de usos múltiples, de un espacio verde en un terreno fiscal desocupado ubicado en medio de las tomas y el plan, como también continuar trabajando en la organización de las calles para que los camiones recolectores de basura puedan acceder a las tomas, poner nombre a sus calles, entre otros. El conjunto de necesidades apremiantes en las tomas llevaban a que el trabajo de la Comisión estuviera principalmente enfocado en ellas.

Seño, ahí hay un perro muerto: contaminación en el espacio escolar

Una mañana de agosto del año 2011 visitamos el barrio. Uno de los propósitos era hablar con los representantes de la Comisión Vecinal, pero no habíamos logrado encontrarlos. Por esa razón nos dirigimos a la escuela, ubicada a una cuadra de la Vecinal. Al llegar vimos a Clara, Anita y Daniel, todxs auxiliares de servicio, estaban arreglando el patio del frente de la escuela: Clara regaba, Ana arrancaba yuyos y Daniel pasaba la bordadora emparejando el césped. Los saludamos y les

contamos que veníamos de la Comisión Vecinal, pero no habíamos tenido suerte, pues no había nadie. Clara rápidamente intervino: *¡Ah, si! es lo de Pablo eso, ahí el presidente es Pablo, pero nosotros nos queremos hacer aparte.* Explicó que esa comisión incluye *toda esta parte y para allá arriba*, señalando hacia la zona de tomas. Luego nos dijo que entre el jueves y el viernes de esa semana, allí en la escuela, iban a tener una reunión *para dividir el barrio, porque los vecinos quieren dividir el barrio.* Mientras Ana continuaba con sus tareas, Clara siguió hablando, dijo que *acá hay otras necesidades, diferentes a las de arriba. Allá –siguió comentando- hay más necesidades, de la leña, la caja, el agua, el gas, son otras necesidades. Acá hay otras necesidades, arreglar las plazas, la iluminación, y como la gente en las tomas tiene más necesidades, al final nadie se ocupa del barrio.* Nuevamente insistió: *acá hay otras necesidades.* Nos dijo que en este barrio los vecinos *tienen su sueldito, son empleados públicos, policías, trabajan en la provincia.* Luego contó cómo, poco tiempo atrás, un grupo de personas habían querido ocupar la plaza cercana a la escuela, ubicada justo frente a su casa, pero que ella con otros vecinos la cuidaron: avisaron a la municipalidad y mandaron a la policía. Terminó la historia diciendo que al final esos vecinos no hicieron nada más, pero como ella continuó *moviéndose* iluminaron la plaza. Nos llamó la atención su insistencia en resaltar que allí había otras necesidades y Jesús, compañero del equipo de investigación, preguntó cuáles eran esas otras necesidades, además del cuidado de las plazas. Clara respondió sobre lo ya dicho: *la limpieza de las plazas, la iluminación, cosas para los chicos, camisetas para el fútbol.* Agregó que esa era una *buena época para sacarles cosas a los políticos, porque están en campaña*, y volvió a repetir que hay que pedirles *cosas para los chicos, la ropita, esas cosas.* Nos comentó sobre sus proyectos: hacer un salón para los abuelos, en el que se puedan juntar los chicos *para que no anden tanto en la calle*, o para hacer las reuniones, como la que ellxs iban van a hacer. Agregó que como Pablo vive en una toma se ocupa más de aquella zona, e insistió: *no es por nada, pero acá la gente tiene otras necesidades.* En un momento preguntamos si eran muchos los vecinos que estaba de acuerdo en dividir y Clara respondió que no, que *eran poquitos porque recién están empezando*, pero que muchos vecinos estaban de acuerdo. Agregó que en el Municipio les pedían juntar mil firmas para dividir el barrio, preguntamos si llegarían a juntar tal cantidad y ella respondió que sí con tono seguro y una expresión que denotaba la obviedad del hecho.

Bastante admiradxs por aquella conversación con Clara ingresamos a la escuela, mientras seguíamos pensando a qué referiría al decir con tanta insistencia que allí eran otras las necesidades. Clara solía ser distante con nosotrxs, aquel día había sido la primera vez que nos contaba tantas cosas y, además, nos había señalado donde vivía, algo que recordamos habérselo preguntado en varias oportunidades sin éxito. Conversábamos en los momentos grupales, pero Clara participaba un

poco y luego solía distanciarse y ponerse a limpiar, de ese modo nos anunciaba que nuestra presencia molestaba al trabajo, o al menos era lo que solíamos percibir.

Mientras ingresábamos al edificio me despedía momentáneamente de Jesús, él visitaría un aula en clase mientras yo decidí quedarme con Vero, la portera encargada de la biblioteca. Como equipo veníamos desde hace algún tiempo conversando con lxs porterxs, pues nuestro ingreso a la escuela había coincidido con una medida de fuerza de su sector, razón por la que no se dictaban clases y la actividad al interior de la escuela era mínima; por lo que comenzamos a acompañar a lxs porterxs en sus acciones fuera de la escuela. Aquel momento había influido en el vínculo entre lxs investigadores y ellxs, a la vez que nos comenzaba a “hablar” de una parte importante de la cotidianidad de esta escuela. Lxs porterxs tenían allí mucho protagonismo, no sólo porque eran un número considerable de personas -diez entre ambos turnos, cuando en general las escuelas no tienen más de seis- sino porque, además, solían estar involucradxs en situaciones conflictivas, fundamentalmente con la directora. Todxs ellxs estaban agremiadxs a la Asociación de Trabajadores del Estado (ATE) y en ese entonces las medidas de fuerza que impulsaba el sector de auxiliares nucleados en esta central eran recurrentes. Cuando adherían a la medida lo hacían en su totalidad, razón por la que la escuela no se limpiaba, induciendo a la suspensión de clases. Al mismo tiempo el deteriorado edificio escolar y los grandes problemas de mantenimiento que soportaba también ponía en escena el trabajo de lxs porterxs, directamente vinculado al tema. Por estos motivos era habitual que se suspendan las clases, condición que llevaba a vecinxs, alumnxs, madres y padres a considerar que en esa escuela *nunca había clases* o que *mandaban los porterxs*. Estas visiones negativas de la escuela chocaban con el pasado reciente que relataban la misma Clara y Rosa, la otra portera que trabajaba desde los inicios de la escuela. La directora de aquel entonces era, en sus palabras, *una buena directora*, conseguía muchas cosas para la escuela, mantenía el comedor (que en aquel entonces funcionaba) muy bien abastecido y, ante todo, lxs incluía en cuanto porterxs al conjunto de actividades: actos, jornadas institucionales, etc.

La cocina, donde siempre lxs encontrábamos, era lugar obligado de paso para nosotrxs al llegar a la escuela; habitualmente éramos recibidos con mates y algo para comer. Fue allí también donde lxs vimos limpiar con afano, derramando agua, baldeando y refregando. La cocina en particular y la escuela en general son muy limpias. Aún en aquellas situaciones en las que se encontraban de paro o con retención de tareas, momentos en los que la medida implicaba no limpiar, la escuela continuaba estando limpia. Todos los espacios se destacaban por su orden y pulcritud. El mismo día de visita a la escuela, mientras conversaba con Vero en la puerta de la biblioteca, volvimos a cruzar palabras con Clara, quien se disponía a pasar el lampazo. Mientras veíamos a Anita baldeando los baños, ante el cuadro Clara dijo: *le gusta la lavandina, siempre la ves con el agua, baldea, llena*

todo de agua, entre las tres nos reímos mientras el ambiente se inundaba de olor a lavandina. Con Vero volvimos a la biblioteca ya que la conversación se había terminado, pues Clara se había compenetrado con su trabajo. Al interior de la biblioteca, disponiéndome a apuntar algunas notas en mi cuaderno sonó la puerta: era Jesús junto a lxs chicxs de sexto grado que estaban realizando una visita guiada por la escuela. Me sume a ellxs para recorrer el patio, pues ya habían transitado el resto de los espacios escolares. El grupo se había dividido en dos, adelante junto a Jesús iban unos quince chicxs, más atrás un grupo más reducido al que me sumé. Mientras caminábamos y algunxs de ellxs sacaban fotos les pregunte si vivían por allí, algunxs me dieron datos generales señalando el barrio de alrededor de la escuela, otros me dijeron que eran de tal o cual toma, mencionando a algunas de las cercanas a la escuela. Al llegar casi al final del patio, en donde se encontraba el grupo más numeroso escucho que alguien dicen *acá se terminó*, era el sector que lindaba con el jardín de infantes vecino de la escuela. Un nene se separa del grupo, se acerca rápidamente a mí y me dice: *Seño, ahí hay un perro muerto*⁶. Miro a Jesús con un gesto que buscaba saber si aquello era verdad y él asintió moviendo su cabeza, acompañando el movimiento con una expresión de impresión en su rostro. Unos minutos después la recorrida finalizó y media hora más tarde nos encontrábamos saliendo de la escuela.

Fue mucho tiempo después leyendo nuestros registros cuando pudimos valorar aquella presencia disruptiva del perro muerto en el espacio escolar. Si ante todo consideramos los principios higienistas sobre los que está fundada la escuela estatal argentina: ¿cómo podría haber allí un perro muerto? Aquella sorpresa e impresión que bien cabría para cualquier escuela debía, sin embargo, ser contextualizada en esa escuela en particular en la que se limpiaba con tanta insistencia y que siempre estaba tan limpia, tal como habíamos apreciado ese día y cada vez que la visitábamos, incluso cuando no se realizaba la limpieza. Preguntándonos por qué habíamos pasado “como alambre caído” parte de aquella mañana en nuestros análisis nos remitimos a nuestros recorridos por las tomas, en donde era bastante habitual encontrar cadáveres de perros. Muchas veces no llegábamos a verlos, pero el olor nos anunciaba la existencia de alguno, lo que motivaba nuestras caras de asco e impresión. Aquel día los gestos fueron los mismos, aunque tuviéramos cierta gimnasia en estos “encuentros” y no fueran demasiados exóticos, un perro muerto adentro de la escuela era un verdadero motivo de impresión.

Tiempo después buscando comprender lo que ponía de manifiesto el cadáver de perro en el patio de la escuela en relación a la limpieza acometida por lxs porterxs, logramos poner en el plano simbólico esta tarea. De este modo podíamos analizar lo que Clara nos había dicho más temprano

⁶ Cabe aclarar que ni yo ni nadie del equipo de investigación trabajaba como docente en aquella escuela, sin embargo más de una vez lxs chicxs se referían a algunxs de nosotrxs como *seño* o *profe*.

ese mismo día en el que nos contaba sobre su actividad para *dividir la comisión vecinal* del barrio, mientras regaba y arreglaba el patio de la escuela. Clara, una de las dos portereras que estaban allí desde el primer día de funcionamiento de la escuela, quien nos había mostrado cuán bien podía limpiarse, en verdad ¿Qué buscaba limpiar? ¿Qué era aquello que contaminaba realmente a la escuela? Clara, como buena portera, limpiaba profundamente los espacios escolares. Tal vez como buena vecina, que se había organizado para evitar una nueva toma, consideraba que había llegado la hora de limpiar fuera de la escuela ¿Qué era lo sucio del barrio? Tal vez de eso nos hablaba Clara ese día cuando llegamos a la escuela y nos contó de la reunión para dividir el barrio y sobre las *otras necesidades* que insistentemente nos había tratado de expresar.

Espacio barrial, espacio escolar: construyendo regiones morales

No fue este suceso el único que nos permitió considerar la tensión que al interior de la escuela producía la existencia y el crecimiento de las tomas. Sin embargo resulta el más significativo por una serie de argumentos que refieren, ante todo, a la figura de Clara. Lxs porterxs de las escuelas son los encargados de las tareas más comunes, aquellas que tienen que ver con los alimentos, la suciedad, los desechos, asociadas a los *quehaceres* femeninos, familiares, no intelectuales, por ende, los menos valorados socialmente (Bourdieu, 2000). Estas consideraciones conllevan a la colocación de lxs porterxs como actores y actrices escolares disociados de la toma de decisiones relevantes, sin embargo su lugar es un punto estratégico a ser analizado en la comprensión de la vida cotidiana escolar. Aunque formalmente el cargo es de auxiliares de servicio, esa nominación es utilizada por ellxs sólo cuando se refieren a reclamos laborales y a asuntos sindicales, el resto del tiempo se nombran y son nombrados como porterxs. Como su nombre lo indica, porterox es quien está y cuida la puerta, el lugar de ingreso y de salida, ellxs abren, cierran, comunican. Y esto no es menor si consideramos, como en el caso de Clara y de otrxs porterxs de esta misma escuela, su doble pertenencia: como integrantes de la escuela y como vecinxs del barrio. En el caso de las docentes sólo unas pocas viven en cercanías a la escuela, en viviendas de planes; la mayoría de ellas residen en barrios cercanos al casco céntrico o incluso en otras ciudades próximas, como es el caso de la directora. En contraposición, la mayoría de lxs porterxs conocían los movimientos diarios del entorno próximo a la escuela, tenían información sobre lxs chicxs y sus familias, sobre las problemáticas más importantes del barrio y las noticias del acontecer diario.

La figura de Clara, como portera, conectora entre lo que pasa en la escuela y en el barrio, nos permite ver un modo de vinculación entre estos espacios. La división de un adentro escolar limpio y moralmente preparado para la educación de la infancia, separado del contaminado mundo adulto, se ve puesta en cuestión. Los límites entre la política en el barrio y la política en la escuela se tornan

difusos a través de la figura y el modo de actuar de Clara. Por eso aquella mañana, mientras arreglaba el patio de la escuela como portera, regando y arreglando las plantas, Clara nos contaba de sus proyectos como vecina, a la vez que nos relataba su defensa de la plaza ante el intento de toma. En ambos casos Clara ordenaba, limpiaba, sacaba, separaba lo que para ella correspondía y lo que no.

Tal como ha sostenido Mary Douglas (1983) la idea de limpieza puede representar dos aspectos: el cuidado por la higiene y el respeto por las convenciones. Limpieza y suciedad pueden ser, entonces, considerados como organizadores y/o desorganizadores de la vida social, por cuanto encierran la idea de un estado de moralidad del orden social. Entonces ¿qué suciedades desordenan el espacio escolar y barrial? Si bien los usos de lo limpio y lo sucio acompañan la mayoría de los periodos históricos y sus grupos humanos, la ligazón a la vida en las ciudades se produjo, fuertemente, tras el nacimiento y desarrollo de la urbanización durante la primera industrialización. Como historiza George Vigarello (1985), aquellas ciudades fueron acelerado las acumulaciones humanas como también avivando el temor que provocan sus peligros políticos, sanitarios o sociales. Suciedad y pobreza se asociación direccionalmente.

*Si el hombre se habitúa a los andrajos, pierde inevitablemente el sentimiento de la dignidad, y cuando este sentimiento se ha perdido, queda la puerta abierta a todos los vicios [M. Lévy, *Traité d'hygiène publique et priuée, París, 1857 (1.8 ed. 1845) en: Vigarello, 1985: 243]**

Así, desde 1840 con la experiencia de las ciudades europeas se confirma una asociación: la limpieza del pobre se convierte en garantía de moralidad que, a la vez, es garantía de “orden” (Vigarello, 1985). El manual de higiene se convirtió en *catecismo*, y las instituciones escolares en ámbitos apropiados para educar contra la contaminación que producía la vida en las ciudades. Esta impronta, tan instalada en las bases de la escuela moderna argentina, es en la actualidad resignificada y apropiada en los usos cotidianos por sus actores y actrices.

En la escuela Clara no era la única en manifestar la problemática de las tomas frente al plan. Algunas maestras, en diversas situaciones, expresaron con enojo que lo que hacían las familias al tomar terrenos era *usurpar*. Otras docentes, buscando comprender vacíos en la relación entre las familias y la escuela, reconocían su distancia física y en modos de vida respecto al barrio. Clara había sido específica en distinguir a las personas de una y otra parte del barrio: en el plan vivía gente que tenía su *sueldito*, gente con trabajo, empleadxs estatales, policías; con ello se diferenciaban de lxs podrían o no trabajar, aquellxs que *viven de los planes* –como solían decir de quienes reciben subsidios estatales- que dependen de la ayuda de la Vecinal, de la Municipalidad; es

decir, quienes viven en las tomas. Clara había dado estas características cuando estaba organizando los fundamentos que le permitían sostener la necesidad de dividir la Comisión y con ello el barrio. Además de esta diferenciación que la portera establecía entre los rasgos de unxs y otrxs pobladores, las características del espacio físico también permitían separar un lugar de otro. Como relatábamos al inicio, dando cuenta de las intervenciones de la comisión vecinal, la zona de tomas aún carece de algunos de los servicios básicos: en muchas de ellas las conexiones de agua y luz son informales, no hay gas, ni cloacas. Durante el verano el agua escasea y con ello la dificultad para cubrir sus diversos usos en los ámbitos hogareños. En el paisaje barrial muchas de las viviendas son construidas con materiales poco resistentes, y son habituales las porciones de tierras en los que se depositan residuos. La relación establecida entre espacio desordenado y desorden moral de las personas se hace evidente mediante la distinción entre **toma y plan**. Vigarello, analizando la creación de la maquinaria de barrido de calles y sus usos y sentidos, detalló: “no se propone esta mecánica de los tiempos futuros solamente como instrumento de salud, sino también como instrumento de moral: una limpieza que avanza paso a paso hasta meterse en las costumbres íntimas de los más humildes. Una limpieza conquistadora en la que, lenta y confusamente, llegan a codearse orden y virtud. Hasta la progresión es ejemplar: de la calle a la vivienda y de ésta a la persona” (Vigarello, 1985). Los argumentos de Clara, como también la descripción del barrio por parte de Iris, son portadoras, en algún sentido, del mandato que le **cavío** a la escuela en el contexto de organización social y urbana de principios de siglo XX, institución encargada de la limpieza de las personas.

Espacio urbano y rasgos morales van de la mano: lo que se juega en la separación del espacio barrial, a través de la Comisión Vecinal, es portadora de la limpieza del barrio. Lo puesto en juego en la diferenciación entre toma y plan puede ser analizado en términos de construcción de *regiones morales*.

R. Park propoe considerar esas áreas o habitar natual (no sentido ecológico) do “homem civilizado” (o cidadão) que ele opõe ao “homem primitivo”. Progressivamente, esas áreas transformam-se, no texto de Park, “em meios morais” e em “regioes morais” (Agier, 2011)

Si bien el modo sectorial de analizar y comprender la ciudad por parte de los representantes de la Escuela de Chicago fue un aspecto revisado en el ámbito de los estudios urbanos, Agier (2011) propone recuperar la noción de *región* valorando la incerteza de fronteras a la que apunta la idea misma, lo cual permite su aplicación a cualquier espacio, independientemente de su límite y escala. De este modo la idea de región posibilita registrar el modo en el que un lugar es definido por los

propios actores urbanos, suponiendo una ciudad entera como contexto de referencia. En relación al barrio estudiado dialogar con la idea de región moral permite tomar la delimitación que lxs propixs habitantes del barrio realizan respecto a otra zona del mismo barrio, pero no definida por su especificidad, sino por estar en relación a la parte en la que ellxs se localizan. Esa delimitación es física y moral, por cuanto para su separación el espacio es acompañado de características que permitan evaluar y diferenciar a las personas por sus viviendas y modos de vida. Habría un modo de vivir mejor que otro que estaría representado por las dos zonas en la que algunxs habitantes dividen al barrio. Por la forma en la que se buscaba separar el espacio, las apreciaciones y descripciones que se realizaban cuando se distanciaban las necesidades de una zona y otra, cómo se caracterizaba a las personas que vivían en una u otra parte, y por *haberlos chupado como barrio*, la región *menos moral* era la constituida por las tomas. Podemos analizar, entonces, que lo que Clara se proponía a través de su propuesta de dividir la comisión vecinal y junto a ello separar el plan de las tomas, era ordenar y limpiar el barrio. La escuela, junto al conjunto de instituciones del Estado provincial, quedaría, tal como su delimitación física lo muestra, del lado del plan, constituyendo el componente institucional otro de los rasgos que podemos tomar como parte de esta consideración como el sector del barrio mejor valuado. Si pensamos en la propia historia de surgimiento de esta escuela, lograda por lxs vecinxs del plan, el reclamo por la instalación de instituciones que representen el Estado, ya sea municipal, provincial o nacional, juega un papel importante en el reconocimiento. La Comisión Vecinal, entendida como *el municipio en el barrio*, como nos explicó en alguna ocasión Pablo, es parte de esta disputa.

De este modo el limpiar ocupa un lugar fundamental en el conflicto, en tanto representa simbólicamente la purificación de los hechos, las personas y los lugares, convirtiéndose a la vez en un modo de manifestarse en la escuela a través de un hecho cotidiano, que es, además, incuestionable por cuanto representa la limpieza en los espacios escolares.

Consideraciones finales

Cuando como equipo de investigación consideramos esta zona para localizar el estudio fue, entre otros elementos, por su geografía barrial y el proceso histórico, político y social que su constitución reflejaba. Desde el enfoque en el que se inserta el estudio los procesos educativos no pueden ser escindidos de sus entornos de producción, ni escolares, ni barriales. Nuestro trabajo de campo comenzó en la escuela, fue allí donde se tejieron nuestros primeros vínculos; fue también la escuela, como en la descripción trabajada, la que nos “hablo” de lo que sucedía en el barrio. Si comprendemos la disputa barrial simbólicamente la presencia del perro muerto al interior de la escuela fue significativa para nosotrxs en tanto reflejaba parte de esa realidad barrial que de una

parte del conflicto se buscaba mostrar, como contaminada, desordenada e inmoral. A través de la disputa expresada entre toma y plan, en el recorrido de este trabajo nos propusimos dar algunos elementos que acontecen en la vida cotidiana escolar. En este aspecto es importante volver visible el protagonismo de actores y actrices escolares, tales como lxs portexxs, quienes pese a encontrarse al final de las jerarquías escolares, logran participar en la vida política de la escuela mediante sus múltiples pertenencias, en el caso de Clara como trabajadora de la escuela y como vecina del barrio. Es en este sentido es que buscamos comprender algunos de los aspectos que definen la vida de las escuelas en la actualidad, mostrando parte de los conflictos que alteran el transcurrir cotidiano y permiten establecer, a través de diferentes vínculos, una relación porosa con el “afuera” escolar, razón por la cual la investigación educativa, para comprender los procesos educativos, no puede considerar solo su interior. Estableciendo el dialogo por el cual se redefinen los límites de las escuelas, es que también se puede abordar el estudio sobre fenómenos de la vida en las ciudades, desde espacios no siempre considerados, como las escuelas, las cuales pueden contribuir a dar cuenta cómo las personas construyen, viven y resignifican los lugares donde viven.

Bibliografía:

AGIER, Michel (2011) “Os saberes urbanos da antropología” y “As situacoes elementares da vida urbana”, en *Antropología da cidade*. San Pablo, Terceiro Nome.

BOURDIEU, Pierre (2000) *La dominación masculina*. Barcelona: Editorial Anagrama.

DE LA PRADELLE, Michèle (2007) “La ciudad de los antropólogos”, en *Cultura urbana*, N° 4. Chile.

DOUGLAS, Mary (1983) *Pureza y peligro. Un análisis de los conceptos de contaminación y tabú*. Madrid: Siglo XXI.

MILSTEIN, Diana (2009) *La nación en la escuela. Vejas y nuevas tensiones políticas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

VIGARELLO, George (1985) *Lo limpio y lo sucio. La higiene del cuerpo desde la edad media*. Madrid: Ed. Alianza Editorial.