La nación sospechada - la etnicidad folklorizada. Entre la negación, el festejo y la legitimación de múltiples presencias en escuelas con población migrante en Argentina

SP.31: Procesos educativos en contextos de migración y desigualdad. Experiencias formativas, identificaciones y relaciones generacionales

Ponentes

Nombre	Pertenencia Institucional
Gabriela Novaro	Universidad de Buenos Aires - CONICET

Introducción

En esta exposición me focalizo en uno de los puntos del resumen presentado: la propuesta de crear una escuela entre la población boliviana con la que trabajo. Esta propuesta, a la que ya me referí en textos anteriores, es abordada ahora desde nuevas preguntas y con material de campo incorporado los últimos años.

En el 2012, en los primeros años de mi trabajo de campo en Escobar (localidad de la provincia de Buenos Aires), un socio de la Colectividad Boliviana me comento: *nosotros queremos crear una escuela propia donde los maestros sean paisanos, porque allá es distinta la educación*. A lo largo de todos estos años la propuesta se explicitó con regularidad en la postulación de autoridades para ocupar cargos en la organización, asambleas y reuniones, reclamos de los socios, festividades, etc. Muchos años después, en el 2022 referentes de la Colectividad se reunieron con el Ministro de Educación de Bolivia y, en una emisión pública de la radio de la organización, le solicitaron el apoyo de su gobierno para organizar un colegio boliviano.

Reflexiono aquí sobre los sentidos y alcances de este proyecto para las familias y organizaciones de migrantes, su articulación con expectativas de continuidad identitaria y con estilos escolares de las localidades rurales de origen en Bolivia. Lo analizo desde la preocupación sobre los procesos de identificación, las relaciones generacionales y la articulación entre las experiencias formativas familiares, comunitarias y escolares.

Me pregunto también si la propuesta puede ser pensada como parte de los cuestionamientos y la distancia de la población migrante andina con las escuelas argentinas, y si tiene un carácter alternativo a los modelos escolares vigentes. Junto con esto, planteo el interrogante sobre el riesgo de que este tipo de experiencias sean atravesadas por procesos de segmentación y fragmentación y resultar funcional a tendencias que profundizan la desigualdad educativa.

Desde el análisis de una experiencia puntual, de un proyecto que, como digo adelante, no se concreta, pero tampoco se abandona, procuro aportar a la comprensión de propuestas educativas en territorios que pueden definirse por el cruce de distintas identificaciones y por la condición transnacional de vida de sus pobladores.

Aclaraciones iniciales sobre el contexto y el trabajo de investigación

Las cuestiones mencionadas deben ser abordadas teniendo en cuenta ciertas tendencias del contexto general y local.

En el primer sentido debemos considerar la histórica negación y desvalorización en Argentina de la población proveniente de otros países de Latinoamérica (en el caso analizado, de la zona andina de Bolivia) y las condiciones de subordinación de gran parte de esta población. Debemos tener presentes además las transformaciones en la situación socioeconómica de Bolivia y Argentina en los últimos años.

En el ámbito más específicamente educativo, nos encontramos con un sistema que, en trabajos previos hemos caracterizado por importantes cambios, pero también por la continuidad de fuertes componentes uniformizadores, trabas para distanciarse de discursos nacionalistas excluyentes, dificultades para problematizar y enriquecer los parámetros de calidad educativa, limitada inclusión de perspectivas interculturales.

Resulta fundamental considerar también las particularidades de la situación local: la procedencia de la población migrante de Escobar de comunidades rurales de Potosí (Bolivia), el fuerte nucleamiento en un barrio donde las lealtades nacionales y étnicas fueron y son cierta garantía para la residencia y el acceso al trabajo y, sobre todo, el importante peso de la organización local: la Colectividad Boliviana de Escobar (en adelante CBE o Colectividad), una de las organizaciones de migrantes más grandes de Argentina. Vale destacar las numerosas actividades de socialización (fiestas, deportes, concursos, bailes) organizados en los terrenos y edificios de la Colectividad que convocan especialmente a niños y jóvenes. Es necesario tener presente además que la Colectividad mantiene constantes relaciones con distintos organismos del estado argentino y del estado boliviano.

En este territorio las familias y la Colectividad han generado una dinámica compleja y cambiante de articulación interna y de vínculos hacia la nueva sociedad nacional. Con relación a esto último, se registra la alternancia de situaciones de distancia y proximidad, aprensión y colaboración mutua, tanto con el gobierno local, como con las

diversas instituciones de la sociedad argentina, la escuela entre ellas.

En textos previos me he detenido en la preocupación de la población boliviana de Escobar por mantener la continuidad en las jóvenes generaciones, porque los *jóvenes no pierdan las raíces, no olviden de donde vienen*; también reflexioné sobre la centralidad de categorías como *bolivianos de segunda generación, descendientes, sucesores* (Novaro, 2022a). Al mismo tiempo, en trabajos en colaboración advertimos la generalización de proyectos de permanencia en Argentina, la fuerte valoración de la escolaridad y la dificultad en los tránsitos escolares entre la población migrante (Novaro, Diez, Martínez, 2017) Me pregunto en esta presentación cuanto de esta preocupación y estas dificultades se vinculan al proyecto de "crear una escuela propia".

A lo largo de estos años trabajé tanto en espacios familiares, como comunitarios y escolares. Desde el año 2015 gran parte de las actividades se realizan en colaboración con otros integrantes del equipo que coordino en la Universidad de Buenos Aires[i]. El relevamiento se realizó complementando herramientas típicas de la etnografía (observación, observación participante, charlas informales, entrevistas), con la reconstrucción de trayectorias biográficas y el análisis de documentación de las organizaciones e instituciones educativas. Incluyo también información y reflexiones a partir de actividades colaborativas con las organizaciones de migrantes y las escuelas. Se suma además la información de cuatro estancias realizadas a Bolivia (departamento de Potosí) en colaboración con María Laura Diez, en particular las dos últimas (2022 y 2023). En estos viajes, nos conectamos con familias e instituciones de gobierno, visitamos centros educativos, una normal de maestros y relevamos programas y proyectos, modos de trabajo e interacción social en las escuelas. La decisión de estos viajes se vinculo, entre otras razones, al supuesto de que la idealización de la escuela en Bolivia refuerza los argumentos sobre la importancia de organizar una escuela boliviana en Escobar.

Educación alternativa y/o fragmentación educativa

El proyecto puede ser analizando desde múltiples dimensiones. Sin pretender en absoluto agotarlas, en esta ponencia me focalizo en dos cuestiones: por un lado, el sentido que adquiere para el colectivo con el que trabajo, por otro, su carácter crítico y alternativo (o no) de la educación argentina y el riesgo de que el mismo sea un

indicador (incluso antes de concretarse) de procesos de segmentación y fragmentación educativa.

Para lo primero, pueden considerarse antecedentes las reflexiones históricas sobre las propuestas educativas de las organizaciones migrantes europeas de fines del siglo XIX y principios del XX. A Puiggros registra las reacciones que las mismas provocaron en el discurso oficial y afirma que desde fines del siglo los migrantes se volcaron, mayormente, a la escuela pública (Puiggros, 1990). Recordemos que a estas propuestas se contrapuso una fuerte reacción nacionalista en el sistema educativo argentino sobre todo plasmado en los proyectos de "nacionalizar la enseñanza" en 1910 y 1940.

Mas focalizados en proyectos actuales, resultan también antecedentes interesantes los debates sobre las experiencias de educación popular y sobre educación intercultural bilingüe. En ambos casos, los investigadores se encuentran frente al desafío simultaneo de apoyar estas experiencias y analizarlas con cierto distanciamiento que permita interrogarlas sobre su carácter crítico y superador de la educación tradicional.

Entre los estudios de proyectos de educación popular recuperamos las preguntas sobre la articulación de estas experiencias con las agencias del Estado, y las tensiones entre distintas lógicas que suelen implicar entre los movimientos sociales, funcionarios, docentes (García, 2016). En el análisis de los bachilleratos populares este autor procura distanciarse de posiciones que alternan entre afirmar la ausencia del Estado a denunciar el peligro de cooptación de las experiencias. Desde allí describe el modelamiento de las organizaciones y los dispositivos cotidianos de los bachilleratos populares por las políticas estatales.

En un sentido similar avanza el trabajo de Marilin López con escuelas gestadas por movimientos sociales en Rosario. En su análisis pone en cuestión el supuesto de que estas experiencias resulten solo de la oposición a la escolarización oficial, lo que le permite atender a sus fluctuaciones y transformaciones y el modo diverso en que se posicionan frente a ellas tanto la educación oficial, como las organizaciones sociales. (López, 2022)

En textos previos y en producciones de diversos colegas reflexionamos sobre los dilemas de la Educación Intercultural Bilingüe en la tensión entre generar propuestas diferenciadas y atender a la calidad educativa (Diez, 2014; Hecht y otros, 2015; Novaro, 2022 b). También entre sostenerse en las reivindicaciones de los referentes y organizaciones de los pueblos indígenas y articularse a las propuestas educativas oficiales.

En el caso que ahora analizo, se agrega a las cuestiones mencionadas el hecho de ser un proyecto marcado por la diferencia nacional; también de sostenerse, como veremos, en el recuerdo de experiencias escolares en el territorio de origen. Resulta además fundamental considerar que esos recuerdos se refieren en particular a experiencias vividas en instituciones escolares de zonas rurales andinas; las mismas resultan cruzadas por perspectivas indígenas, católicas, republicanas; la confluencia de ello ha resultado en alguna medida (y esto es un supuesto que debe seguir siendo profundizado) en un modelo de sujeto y educación que, a primera vista, podría ser caracterizado de "tradicional" (en los vínculos propiciados de autoridad y respeto, el modo de enseñanza, la legitimación de la disciplina, etc). Es importante antes de adherir a la calificación de tradicional, tener en el lugar de la escuela en la historia de las zonas rurales de Bolivia Arnold y Yapita a partir de su trabajo en escuelas de Oruro y La Paz hablan de los vínculos entre el mundo andino y los recintos escolares atravesados por tendencias a la ritualidad, la militarización y la jerarquía, entre otras dinámicas. Recuperan aspectos como la repetición, el recitado y la memorizacion, que lejos de "arcaicos", deben ser ubicados como parte de las practicas andinas de lectura y escritura (Arnold-Yapita, 2005). Es necesario preguntarnos como estas características son resignificadas en los contextos migratorios, que aspectos siguen vigentes y cuales se trasforman. En cualquier caso, parece interesante sostener el interrogante sobre el modo en que propuestas sostenidas en discursos educativos que parecieran tradicionales pueden o no tener sentidos cuestionadores del sistema.

Junto con estas consideraciones, me interesa tener presente el riesgo de que estas propuestas sean funcionales a procesos de segmentación y fragmentación.

Desde la investigación educativa la relación entre unidad-diferenciación resulta un tema central. La generación de circuitos diferenciales de calidad educativa que fortalece la segmentación y la desarticulación fue uno de los temas centrales abordados en los trabajos ya en la transición democrática argentina. A partir de allí la noción de segmentación y fragmentación educativa fue objeto de creciente atención (Abratte, 2011).

Teniendo en cuenta estos antecedentes, y también la necesidad de actualizar estos debates, considero que la experiencia resulta un buen modo de analizar la siempre compleja articulación entre diversidad y desigualdad en educación.

Una escuela boliviana en Buenos Aires

Como comenté al inicio, desde que comencé mi trabajo de campo surgió en forma recurrente, en charlas informales y entrevistas, en reuniones y asambleas el comentario sobre el proyecto de organizar una escuela boliviana.

Comentaba un socio en el 2015

"que la comunidad boliviana pueda tener una escuela propia, sin necesidad de acudir a escuelas de otros, donde se aprenda el quichua y se transmita que el imperio inca está vivo" (registro Diez, Fariña, Novaro 2015)

En una entrevista realizada hace unos años nos mencionaron el momento en que se discutió una propuesta del Ministerio de Educación para pagar los sueldos docentes y que la escuela funcionara en terrenos de la Colectividad. Esta propuesta no se aceptó. La situación dio cuenta de las tensiones entre los socios, la preocupación por el control del proyecto (si estaría "a cargo del gobierno o de la Colectividad), y la sospecha hacia los organismos del estado Argentino:

"yo fui que defendió el proyecto para que sea nuestro, no dependiente de Buenos Aires, sino de nuestra entidad. Los socios lo aprobaron, donde no haya intereses políticos de turno ni dinero del Estado. Todo nuestro. Privado de la entidad, no por bandera política" (referente de la Colectividad, registro Diez-Novaro, 2016)

En el 2017 nos comentaron en una charla con la comisión directiva:

"Teníamos el proyecto pero se cortó…. Aspiramos que haya aimara, quechua, inglés, portugués….tenemos la idea de hacer una escuela y un jardín, pero eso es a largo plazo" (registro Diez, Fariña, Novaro, 2017)

La cuestión fue recurrentemente planteada por las autoridades a cargo de la CBE en el periodo 2022-2023.

En las elecciones para comisión directiva del año 2023 el tema estaba ausente en las dos listas que sacaron la mayor cantidad de votos, pero presente en una tercera lista. En educación el proyecto de la lista blanca fue: "Sentar las bases para la creación del Colegio privado y propio de la CBE".

En el año 2022 registramos una situación particularmente significativa con relación al tema: el intercambio entre referentes de la CBE (presidente, referente de una de las agrupaciones, locutor de un programa de radio) y el ministro de educación de Bolivia. La situación fue ocasión para que los referentes pidieran al ministro el apoyo al proyecto, la charla quedo grabada en el facebook de la Colectividad.

En el encuentro ambas partes explicitaron concepciones sobre las que vale la pena reflexionar: las competencias de los estados nacionales en situaciones de transnacionalismo, los modelos educativos en ambos países, las dificultades de sostener la escolaridad en Argentina, la expectativa de profesionalización de *los descendientes* . Reproducimos parte de este dialogo:

Luego de las presentaciones y agradecimientos, uno de los entrevistadores comenta:

E 1: *Nosotros queremos saber lo que va a pasar con la educación con la gente que está radicada acá.*

El ministro habla de su encuentro con el ministro de educación de Argentina, y la implementación de cursos y certificaciones, la organización de un bachillerato a distancia para los jóvenes de Bolivia que están trabajando acá "*…que mientras están trabajando también se formen, así cuando retornan completan su formación profesional*". Comenta también la importancia del estudio. Dice, dirigiéndose a los padres, que la educación "*es la única herencia que van a dejar… hay que vender y también hay que estudiar"*.

El entrevistador comenta la preocupación por los chicos que no terminan los estudios, y continúa:

E 1: *El proyecto acá de la Colectividad Boliviana de Escobar es hacer, … una escuela, … con la idea de ir creciendo ¿No? Empezar con un jardín, empezar con la primera de secundaria, y tal vez…necesitamos lo que es el asesoramiento, de lo que es el estado boliviano en la formación de un núcleo educativo, que a futuro puedan todos nuestros hijos… El proyecto al menos de esta comisión es eso, el sueño, poder lograrlo y, necesitaríamos el tema de asesoramiento, de cómo hacerlo, nosotros tal vez tenemos el material económico, pero necesitamos*

plasmarlo…

Ministro: *Nosotros como ministerio de educación estamos dispuestos para poder asesorar en todo lo que esté a nuestro alcance, porque …esta es nuestra obligación de nosotros como bolivianos y bolivianas defender a nuestras hermanas hermanos que se encuentran lejos de nuestra patria, y por eso es importante … felicitar a nuestro hermano Macario* (presidente de la CBE), *por ese trabajo, por esas iniciativas que están realizando en beneficio de nuestra colectividad boliviana, en beneficio de nuestras niñas, niños, jóvenes, señoritas … siempre nos van a acompañar …y nunca se van a olvidar de su país, y yo creo que es importante, nosotros siempre predispuestos … Ayer hablamos con nuestro hermano ministro, de…la republica de Argentina que van a tener reuniones con nuestro hermano embajador, para poder, trabajar de manera coordinada y poder siempre contar, con una institución educativa que responda a las necesidades que tenemos, … necesidades de nuestros hijos que tenemos aquí en Escobar.*

E 1: *Ya que estamos acá señor ministro le vamos a pedir, y esto es una petición de lo que es, la Colectividad Boliviana de Escobar, … nos gustaría que al aire, que se comprometa, por lo menos nos dé, la posibilidad de…de gestionar ¿Si? Pedimos que firme, acá tenemos las cámaras.*

Le presenta la carta al ministro. El ministro lee la carta

Ministro: *acá hay que tener en cuenta dos cosas, cuando hablamos del tema educativo, lo primero que tenemos que trabajar es en el marco de la soberanía de la República Argentina y eso implica que hay que respetar el sistema educativo argentino… en el tema económico es muy complejo el apoyo en infraestructura, nosotros vamos a trabajar en asesoramiento, lo que es en curriculum tiene que estar basada en lo que es el sistema educativo argentino, obviamente hay que trabajar una curricula boliviana pero como una curricula complementaria al sistema educativo argentino.*

E1: *Claro, nosotros la idea, creo fundamentalmente es que nuestros chicos, tengan un colegio… en el sentido de que sea bimodal o bilingüístico ¿No? Hoy nuestro idioma originario, muchas veces está perdiendo, entonces lo que queremos es… docentes que están acá en la Argentina que son formados en Bolivia, puedan venir a trabajar con nuestros hijos ¿No? También en la doble nacionalidad, hoy por hoy tenemos hijos nuestros, y*

muchos de nosotros somos bolivianos, pero nuestros hijos son argentinos, y tal vez agilizar el tema de la… doble nacional y la formación… En la Argentina todas las sociedades o comunidades, italianas, alemanas, tienen un colegio de formación, y es el único que no tiene acá en toda la Argentina, un colegio boliviano, boliviano-argentino donde se pueda compartir la curricula, intermedio, porque hoy por hoy creo que la nación, ya no es una nación Argentina-Bolivia, ya todo es una nación… Hoy tenemos una escuela acá eh… que es de la Argentina y nuestros hijos, de gente que llega, habla quechua, que viene del área rural, y nuestros docentes de la Argentina no entienden…pero teniendo gente nuestra formada en Bolivia, en lo que son los magisterios, pueden trabajar acá con nosotros, y también, aprender de lo que es la curricula argentina, creo que ese es el objetivo final, y que nuestros hijos sean profesionales, y puedan trabajar para nosotros, hoy por hoy, nos están faltando profesiones en todas las áreas, de lo que es nuestra colectividad, médicos, ingenieros, arquitectos…, hicimos la parte comercial, nos está faltando la otra pata como usted decía, el estudio nos va a hacer grandes ¿No?

Ministro: … *el estudio es la base para el futuro de cada uno de ellos,* (reitera el comentario sobre la soberanía de argentina), *pero… también es importante para nosotros el tema de, no olvidarnos de nuestras raíces, de nuestra cultura, de nuestra lengua, de nuestra identidad, para que esto se mantenga y sigamos, lo estamos haciendo, y lo que vemos lo que ustedes hacen aquí permanentemente, eso se difunde en Bolivia también, se difunde y eso lo vemos y…y eso nos alegra a nosotros de que, nuestras hermanas y hermanos eh… nunca se han olvidado de su país…*

E 1, comenta que no pudieron hablar cuando vino el presidente, *le pide que haga llegar la petición al gabinete* y continua*: ya que estamos acá en familia.. usted siendo parte de la comunidad y toda esta zona de Caiza D podamos llegar al sr presidente*

El ministro firma la nota.

El tema al día de hoy sigue sin resolverse y siendo motivo de división: si la escuela debe ser privada y autónoma, si solo debe depender de la Colectividad o hacerse en coordinación con el Estado argentino, si debe afirmar “lo boliviano” o “lo andino”. Los debates, evidentemente, dan cuenta de la forma de concebir la escolaridad y la relación de la Colectividad con el estado argentino y boliviano.

La cuestión, como es evidente, sigue presente a lo largo de muchos años, en un proyecto que no se concreta pero tampoco se abandona.

La mirada sobre la propuesta desde organismos de Estado argentino

Si bien en esta ponencia me centro en lo que hacen y piensan sobre la propuesta las familias, socios, y referentes de la CBE, introduzco, brevemente, un aspecto que debe ser profundizado: el modo en que la misma es concebido desde instituciones de la sociedad argentina. Por supuesto, en esta, como en otras cuestiones, las generalizaciones siempre son arbitrarias y se advierten variadas posiciones. No obstante, comparto comentarios que dan cuenta de posiciones que hemos registrado con cierta recurrencia en distintos actores educativos locales: varios de ellos ven la propuesta como una confirmación del carácter "cerrado de los Bolivianos" y sostienen posiciones críticas de la resistencia de la CBE a crear una escuela pública en sus terrenos.

"Había un proyecto escrito, con toda una fundamentación. Se quería crear una escuela agraria, agrotécnica o escuela secundaria rural y desde la colectividad también había interés por participar en el armado de la escuela, que la escuela estuviera asociada a la colectividad… había mucha desconfianza" (director de un centro educativo del barrio Registro 2015).

En el año 2017 se intento crear una escuela secundaria en el barrio, una alta funcionaria educativa cuestionó que: "*Los de la colectividad no cedieron los terrenos para una escuela"* (Registro conjunto, 2017).

Recientemente, en posiciones que deben seguir siendo profundizadas, el tema fue aludido en discursos de referentes municipales en las festividades bolivianas del barrio. El tono más bien parece ser que el municipio va a acompañar y apoyar la iniciativa.

Continuidad identitaria, relaciones generacionales y contextos transnacionales en el proyecto de una escuela propia

Para abordar los sentidos que se juegan en la creación de una escuela de la Colectividad me refiero a tres cuestiones. Considero en primer lugar las características de las escuelas de las localidades rurales de donde proviene la población boliviana de Escobar. Aludo a continuación a las referencias de identificación que los adultos proyectan sobre las jóvenes generaciones. Por último, afirmo la necesidad de atender muy especialmente a los vínculos que las familias bolivianas establecen con las escuelas públicas argentinas del barrio. Los tres aspectos en mi opinión contextualizan, y en cierta medida explican, la persistencia del proyecto educativo de la organización.

El primer aspecto puede ser profundizado a partir de información de cuatro estancias en este país, en particular las dos últimas realizadas en 2022 y 2023 en dos localidades del departamento de Potosí de donde proviene parte de la población del barrio (Caiza y Pancochi)[ii]. Como mencioné anteriormente, la decisión de estos viajes se vinculó en parte a lo que percibíamos como una imagen idealizada de los migrantes de Escobar sobre la escuela en Bolivia y la hipótesis de que la misma opera como una fuerte referencia para valorar la escuela argentina. El recorrido se orientó por la pregunta por la continuidad-discontinuidad de los modelos de infancia y juventud y de educación y la relación de las familias con la escuela en ambos países; buscamos también indagar la presencia en estas localidades de aspectos valorados por parte de la población migrante de Buenos Aires (la disciplina, la autoridad, el esfuerzo, el trabajo). Registramos situaciones donde la participación de las familias en la escuela es convocada desde espacios institucionales definidos: la importancia y prestigio del cargo de presidente de la junta escolar, el reconocimiento institucional de las familias en distintos momentos de la vida escolar (el desayuno, el control sanitario durante la pandemia, la organización de festivales y recaudación de dinero para la escuela). También otras situaciones que deben seguir siendo analizadas: el peso del catolicismo, la formación moral, el orden y la disciplina tanto de parte de los docentes como de los padres. Las frases *"acá los chicos están todo el día estudiando", " el estudio los aleja del peligro de las drogas y el alcohol"* fueron reiteradas.

En cuanto a las referencias de identificación que los adultos proyectan en las jóvenes generaciones, en textos previos he relevado la alternancia que los adultos expresan entre la expectativa de que sus hijos *sigan siendo bolivianos* y que se incluyan en Argentina y asciendan socialmente (expresado recurrentemente en la expresión *que mis hijos sean alguien en la vida*) (Novaro, 2022a). *Seguir siendo* aparece asociado a una diversidad de saberes y prácticas que buscan garantizar la continuidad del colectivo: viajar y conocer Bolivia, incluirse en

proyectos económicos familiares, participar en festividades nacionales bolivianas, reproducir estilos comunicativos diferenciados de los que se asocian a los niños y jóvenes argentinos.

Las transformaciones a lo largo de los años y de los territorios, las dinámica generacional hace que las opciones de los niños y jóvenes, si bien están fuertemente interpelados por estos mandatos adultos, no se limiten a reproducirlo: viajan a Bolivia pero desean, en general, permanecer en Argentina, se insertan en una diversidad de trabajos, asisten y participan en las fiestas de la Colectividad, pero sobre todo los jóvenes, con estilos dancísticos y musicales que no replican las de las comunidades de origen en Bolivia. A nivel comunitario se registran así continuidades y discontinuidades.

Desde el proyecto adulto de continuidad las escuelas argentinas, son, en parte, vistas como una instancia necesaria, pero amenazante, donde circulan otros valores y referencias de identificación. Pero al mismo tiempo el proyecto de inserción social y ascenso económico de las familias bolivianas se corresponde con la valoración de la escolaridad y la expectativa de que sus hijos realicen trayectorias escolares largas. En la reproducción de la charla de los referentes de la CBE con el ministro vimos como la continuidad de la lengua y la cultura se explicita junto con el deseo de profesionalización de los descendientes. La simultaneidad de estas expectativas por seguir siendo y ser alguien, de distinguirse como bolivianos e incluirse en Argentina, parece un aspecto difícil de comprender por las escuelas argentinas.

Por último, es necesario detenernos en las particularidades de la relación de las familias bolivianas con la escuela argentina, en tanto las dificultades de esta relación también es una de las razones que se invocan en la propuesta de creación de un dispositivo escolar diferenciado.

Resulta evidente entre las familias migrantes que la formación de los niños y jóvenes solo parcialmente se asocia a la escuela, y en gran medida se proyecta en actividades formativas familiares y también comunitarias. No obstante la escuela tiene una importancia fundamental en la dinámica cotidiana de las familias; muchas prácticas y relaciones aparecen condicionadas por la escuela: la adecuación de los viajes a Bolivia al calendario escolar, la distribución de responsabilidades adultas por mantener la escolaridad (generalmente a cargo de mujeres), la organización del tiempo, las interacciones cotidianas.

En la población boliviana se registra (como en otras en situación de subalternidad en nuestro país) distancias para dialogar con los estilos y formas en que son convocadas desde la escuela (Novaro, 2022 b). Se suma en ellas el recuerdo de otros modos de vinculación en Bolivia a lo que nos referimos arriba. Una reflexión particular merece la expectativa de mayor disciplina en la escuela y la imagen del *niño boliviano*, como más respetuoso de la autoridad adulta que el argentino: *"allá* (en Bolivia) *la escuela es más ordenada, hay más respeto, valoran más el estudio"* son comentarios recurrentes.

Esta valoración de la forma de ser niño en Bolivia, se asocia a imágenes en ocasiones polarizadas y contrastantes entre la escuela en Bolivia y la escuela en Argentina. Se recuerda así materias formativas de allá que no tienen un correlato acá: moral y religión, educación del hogar. También encontramos una valoración ambivalente hacia las escuelas argentinas. Por un lado, la recuperación de un estilo más liberal, la mayor proximidad, afectividad y respeto por el niño; por otro, el señalamiento de su desorganización y falta de disciplina.

En cuanto al aprendizaje, en la opinión de muchos adultos bolivianos "las escuelas en Bolivia enseñan mas", "allá es más exigente el estudio". Este "enseñar más", muchas veces se vincula a prácticas que vienen siendo cuestionadas hace varios años en el sistema educativo argentino: la repetición, la prolijidad, la copia. Vale señalar que muchas de estas prácticas también estén siendo revisadas en Bolivia y se sostienen más bien en el recuerdo de personas que han migrado muchos años atrás, pero que las evocan como si correspondieran al tiempo presente (la escuela alla "es…). Vale recordar también la advertencia de trabajos como el de Arnold Yapita sobre los múltiples sentidos de prácticas como la repetición y el copiado en los Andes.

Como decimos en un texto previo, pareciera que muchas familias migrantes asocian a la escuela a funciones más instructivas (como saber leer y escribir) que formativas, en tanto se procura que los espacios sociales comunitarios o familiares sigan sosteniendo la transmisión de saberes y sobre todo de formas de ser diferenciadas. Esto pone en debate la noción de la escuela como instancia formativa amplia de la infancia (que permea y legitima las políticas oficiales en Argentina) (Novaro, 2022a). Nos preguntamos por eso ahora si una escuela boliviana recuperaría de modo más legítimo la función formativa amplia.

Sobre las potencialidades y sobre los riesgos de la propuesta

El proyecto, como decíamos al inicio, resulta una punta de entrada sumamente sugerente para pensar en la compleja articulación entre diversidad y desigualdad en educación y los procesos de diferenciación educativa.

Desde la clave de la diversidad, el proyecto podría resultar funcional al fortalecimiento colectivo en una situación de subalternidad, también a legitimar dispositivos alternativos al formato y las referencias hegemónicas del sistema oficial. En definitiva, podría incluir alternativas a un modelo que, a pesar de los cambios de los últimos años, sigue teniendo fuertes componentes excluyentes.

Pero por otro lado, también advierto los riesgos de que en el contexto social y educativo actual, una escuela de la colectividad boliviana profundice situaciones de aislamiento de la población, constituya un dispositivo de fragmentación educativa, consolide una institución articulada en condiciones de desigualdad con las escuelas argentinas.

Retomando los debates sobre la educación alternativa, popular, intercultural, también esta propuesta, creemos, debe ser vista en su complejidad evitando tanto su idealización como su condena. Está señalando un posicionamiento de la población migrante con relación a la educación y la escuela como espacios de continuidad y de transmisión de las referencias nacionales a las nuevas generaciones. Al realizarse desde posiciones que en cierta medida refuerzan los lugares jerárquicos de autoridad entre adultos y niños, estas expectativas deben ser también leídas atendiendo a las relaciones intergeneracionales que caracterizan el contexto.

Parece tratarse en definitiva de una experiencia que en su misma enunciación como proyecto, afirma el deseo de diferenciación y marca las limitaciones del sistema educativo argentino para incluir a la población migrante. Lo hace, en alguna medida, desde modelos de sujeto y educación propias de las zonas rurales andinas, afirmando valores que en muchos sentidos podrían ser calificados de tradicionales. La valoración de pautas “tradicionales” de interacción y enseñanza plantea sin duda cuestiones a discutir desde un marco atento a la diversidad, pero también al respeto a los derechos.

Todo esto nos plantea la necesidad de precisar en el análisis de este tipo de propuestas los alcances y límites de lo que entendemos por experiencias y formatos educativos alternativos en los contextos de diversidad y

desigualdad en que vivimos.

[i] En particular me refiero a las investigaciones en curso de María Laura Diez, Francisco Fariña, Melina Varela y Julieta Ferreiro

[ii] Todas realizadas en colaboración con María Laura Diez.

Notas de la ponencia:

[i] En particular me refiero a las investigaciones en curso de María Laura Diez, Francisco Fariña, Melina Varela y Julieta Ferreiro

[ii] Todas realizadas en colaboración con María Laura Diez.

Bibliografía de la ponencia

Abratte, J.P. (2011). Segmentación, fragmentación y democracia: Condensaciones y desplazamientos en el discurso académico y el discurso de la política educativa. Cuadernos de Educación- Año IX - N° 9, pp 33-50

Arnold, D. y Yapita, J. (2005). *El rincón de las cabezas. Luchas textuales, educación y tierras en los Andes*. IL CA, Universidad Mayor de San Andrés - Bolivia

Diez, M.L. (2014) "Repensando la interculturalidad en educación: aportes de la investigación socioantropológica a un campo problemático", Revista Docencia (51). Colegio de Profesores, Chile.

Garcia, J. (2016) Bachilleratos populares y estado: relaciones complejas y dinámicas *Publica*r - Año XIV N° XXI, PP 25-46

Hecht, C; Palacios, M. Enriz, N. Diez, ML "Interculturalidad y educación en la Argentina. Discusiones en torno a un concepto polisémico. Novaro, G – Padawer A – Hecht, C (coord.) (2015) *Educación, pueblos indígenas y migrantes. Reflexiones desde México, Brasil, Bolivia, Argentina y España*. Editorial Biblos, 43-63

López F., M Una escuela en la frontera. Experiencias educativas gestadas por movimientos sociales en el camino hacia el reconocimiento estatal. Revista de la Escuela de Antropología. Año: 2022 p. 1 - 24

Novaro, G, Diez, ML; Martínez, L. (2017) "Educación y migración latinoamericana. Interculturalidad, derechos y nuevas formas de inclusión y exclusión escolar". *Revista Migraciones Internacionales. Reflexiones desde Argentina*. ISSN 2521-1374.Organización Internacional para las Migraciones (OIM). Año 01 Nº 02, Buenos Aires (Diciembre 2017) – pp.7-23.,

Novaro, G. (2022a). Entre *seguir siendo* y *ser alguien en la vida*. Bolivianos y bolivianos de segunda generación en Argentina. *Migraciones*. nº 54, pp. 1-20

Novaro, G. (2022b). Familias bolivianas y escuelas en Argentina: cruces y tensiones. Dossier “La migración en la escuela” Coord. Rosaura Galeana *Entre maestros* N° 68. Primer Semestre del 2021. Universidad Pedagógica Nacional. pp 98-109

Puiggros, A. (1990) Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino, Galerna.