

Jajepytasóta: La presencia del guarani en las juventudes migrantes y/o con pertenencia indígena en una escuela del Conurbano Bonaerense.

SP.22: Diversidad lingüística y educación

Ponentes

Nombre	Pertenencia Institucional
Beatriz Alor Rojas	UNGS
Melisa Gomez	
Lucía Irene Córdoba	

Introducción

Esta ponencia es el avance preliminar de un proyecto de extensión universitaria titulada: “Jajepytasóta: Resistiremos”, realizada en el periodo 2022- 2024, y cuyo objetivo es relevar el tratamiento de la diversidad cultural y lingüística en escuelas secundarias del segundo cordón del Conurbano Bonaerense, Provincia de Buenos Aires. No obstante, este análisis se centra en dos experiencias en la Localidad de Cuartel V, del Partido de Moreno, por las particularidades que atraviesan las instituciones educativas con mayor cantidad de estudiantes con orígenes nacionales y pertenencias lingüísticas diversas.

Partimos considerando la permanencia de un tratamiento diferenciado de las diversidades culturales y lingüísticas dentro del sistema educativo. Desde su conformación, estas instituciones han cumplido un rol determinante para la consolidación del relato sobre la identidad nacional, sentando las bases de los discursos nacionalistas hegemónicos (Novaro, 2012)[1]. En este marco, la migración es abordada desde una postura nacional, estableciendo diferencias jerarquizadas respecto de la migración trasatlántica de las migraciones latinoamericanas. Las primeras son reconocidas en los diseños curriculares por el aporte en la construcción de la sociedad argentina, mientras que las segundas, son vistas como problemáticas, naturalizando ideas y discursos que en algunas ocasiones, obstaculizan el acceso efectivo a los derechos (Diez, 2018)[2]. No obstante, en los últimos años, se han incorporado diversos enfoques dentro del sistema escolar para atender la exclusión educativa y promover la inclusión de las poblaciones vulnerabilizadas, entre ellas la migrante. Las mismas han contemplado un despliegue de estrategias pedagógicas, las cuales se han desarrollado sobre los mismos esquemas educativos hegemónicos.

De modo que este estudio se centra en analizar las formas de identificación y pertenencia cultural y lingüística diversa en la cotidianeidad escolar de dos escuelas de educación secundaria de la Localidad de Cuartel V, del Partido de Moreno, Provincia de Buenos Aires. Ambas instituciones son de gestión pública de ámbito urbano. La primera escuela (en adelante la escuela A) se encuentra ubicada en un barrio de mayor antigüedad dentro de la localidad, y actualmente comparte edificio con una escuela primaria. Su creación data aproximadamente desde el año 2005, cuando en ese tiempo estaba regido bajo otra modalidad. Mientras que la segunda escuela (en adelante la escuela B), está situada en uno de los barrios de los asentamientos más recientes de la localidad, con casi 3 años de creación.

La decisión para realizar este estudio en esta localidad, se basa en la vinculación existente entre las múltiples desigualdades estructurales y territoriales que atraviesan los espacios educativos en este contexto, y que además están atravesadas por procesos migratorios diversos. En este marco, consideramos que es oportuno aclarar que la intención no es descalificar los modos y formas de enseñanza de la práctica docente, mucho menos desconocer o desprestigiar el enorme trabajo que llevan adelante las instituciones educativas, o los cuerpos directivos, frente a una estructura escolar desafiante. Sino más bien, nuestro objetivo es aportar, desde una postura reflexiva y crítica, en el desarrollo de propuestas de enseñanza que atiendan la diversidad, problematicen las relaciones de poder en esos espacios, y reconozcan los derechos de las personas migrantes.

En relación a la propuesta metodológica aplicada para la recolección de información, se basó en el uso de herramientas de tipo mixtas, por las dinámicas y particularidades de las comunidades educativas de cada establecimiento. En primer lugar, considerando los tiempos acotados que disponen quienes conforman la comunidad educativa de las instituciones relevadas, se realizaron entrevistas abiertas, no estructuradas al cuerpo directivo de ambos establecimientos, lo que permitió mayor flexibilidad para la recolección de la información (Sampieri et al, 2010)[3]. Para ello, se diseñaron unas guías con preguntas generales orientadas a los propósitos de la investigación. Asimismo, se complementó la información con el registro de observaciones no participantes realizadas durante el trabajo de campo. Para ello se contemplaron diferentes actividades como los espacios de recreo o esparcimiento o los talleres sobre interculturalidad y educación que se realizaron para estudiantes y docentes.

Por otro lado, dada la pertinencia metodológica de este estudio, otra de las estrategias utilizadas fue el desarrollo de una encuesta, como técnica de recolección de tipo cuantitativa. La misma fue elaborada con la intención de fortalecer la información recopilada, y estuvo dirigida a docentes de ambos establecimientos educativos. La aplicación del instrumento se realizó mediante un formulario asincrónico compartido por el cuerpo directivo, de los cuales participaron 12 docentes pertenecientes a las dos escuelas seleccionadas. La mayoría de las personas encuestadas son menores de 40 años, y la disciplina que imparten corresponde en mayor proporción a las ciencias sociales.

Algunas referencias sobre las migraciones y la educación en el noroeste del conurbano bonaerense

En principio, la concentración o dispersión geográfica de las últimas corrientes migratorias sudamericanas que arribaron al país después de mediados del siglo XX, responden a rasgos diferenciados de cada grupo migratorio. Las redes sociales, la proximidad geográfica, una lengua en común y las oportunidades laborales de cada región, son algunos de los factores que tuvieron incidencia en los desplazamientos (Cerrutti, 2009; 2010)[4]. En la Provincia de Buenos Aires, según el Censo de Población y Vivienda del año 2010, residían alrededor de 742.859 personas nacidas en otros países, distribuidos a lo largo del territorio. De ese total, el porcentaje de población extranjera en el Partido de Moreno representa el 4.45% (33.074). Es decir, que del total de la población que reside en ese Partido, el peso relativo de migrantes es del 7.3% (Bruno, 2015)[5]. En relación a los perfiles migratorios, según el Observatorio del Conurbano Bonaerense de la Universidad Nacional de General Sarmiento, la mayor presencia de migrantes proviene de países limítrofes y del Perú, de los cuales, el grupo mayoritario corresponde a Paraguay (18952), seguido de Bolivia (2642), Uruguay (3510) y Perú (1471) (Zamora, s/f)[6].

A partir del proceso de indagación, se observó que además de esta concentración demográfica, cabe mencionar las condiciones en las que se encuentran los barrios que componen esta localidad, seguido de las condiciones de infraestructura escolar. La zona de Cuartel V, limita con las localidades de Pilar y José C. Paz y es una de las localidades más populosas y vulnerables del Partido de Moreno. En particular, esta localidad se caracteriza por ser un espacio geográfico periférico dentro del Municipio, y de propensa expansión geográfica.

Según los informes y relevamientos de organizaciones comunitarias y de la sociedad civil[7], las problemáticas que atraviesan quienes habitan estos barrios está vinculado a la precariedad en las condiciones de infraestructura urbana y una falta en la prestación de los servicios públicos, que obstaculizan el acceso a los principales sistemas de protección social. Además de la precariedad de las viviendas, la ausencia de redes de agua potable y de gas natural, así como carencia en la cobertura médica (Alor y Villar, 2022)[8], se suma también, la insuficiencia de vacantes y de infraestructura escolar suficiente en la zona[9].

El crecimiento poblacional que se registra en los últimos años, sumado a la precarización de las condiciones en las que se encuentra la educación pública en esta localidad ante la falta de presupuesto e inversión en infraestructura, reflejan las condiciones asimétricas y desiguales en donde las infancias y juventudes migrantes habitan cotidianamente. La alta demanda de la escolaridad y la presión de los pocos establecimientos educativos

para dar respuesta a esta necesidad a la comunidad, provoca una sobrepoblación de estudiantes en estos espacios, superando lo recomendado. No obstante, según el Informe del Centro para la Implementación de Derechos Constitucionales (CIDC), no existe información pública oficial acerca de las condiciones en las que se encuentran las instituciones educativas o las tasas de escolarización que reflejen estas situaciones.

Para suplir estas falencias, se instalaron de manera provisoria, aulas modulares o aulas containers con baños químicos para suplir la falta de edificios escolares en la zona. Sin embargo, en los últimos años, la población continuó creciendo, y estas aulas continuaron sustituyendo esta falencia, funcionando actualmente como una extensión de aulas o de escuelas secundarias de la zona.

Frente a este panorama, se le suman las problemáticas educativas relacionadas a los brotes de xenofobia y discriminación que incluso trascienden las escuelas, o las dificultades para el tratamiento de la diversidad cultural en los procesos de enseñanza aprendizaje. Las comunidades educativas, frente a las condiciones mencionadas anteriormente y ante la necesidad por garantizar la escolaridad y el funcionamiento de los establecimientos, incentivan diversas iniciativas que atiendan la diversidad en sus espacios. No obstante, estos esfuerzos por la inclusión educativa y social del estudiantado, se opacan ante las urgencias cotidianas para solventar las necesidades y demandas escolares insatisfechas.

Es en este contexto que desarrollan sus actividades dos escuelas secundarias ubicadas en dos barrios que componen la localidad de Cuartel V. La particularidad que las atraviesan es que ambas instituciones reciben anualmente, una cantidad de estudiantes migrantes provenientes de países limítrofes y cercanos en su mayoría. En el caso de la escuela A, está ubicada en uno de los barrios más antiguos desde la conformación de la localidad, dónde no solamente encontramos presencia de migrantes internacionales, sino también una fuerte presencia de migración interna provenientes de provincias del litoral. En relación a la escuela B, ésta se encuentra ubicada en uno de los asentamientos más recientes y de constante expansión dentro de la Localidad, cuya presencia de migrantes internacionales es significativamente mayor, principalmente provenientes del Paraguay.

Tratamiento de la diversidad cultural y lingüística en las aulas

Antes de reflexionar sobre las formas en las que se producen las identificaciones culturales y lingüísticas en las instituciones analizadas, nos interesa partir de las dinámicas en la que se encuentra la cotidianeidad escolar. Frente al panorama descrito, donde los problemas estructurales y de funcionamiento escolar ponen en evidencia una deficiencia en las políticas y presupuesto para la educación pública en algunas escuelas del conurbano bonaerense, se le suma también la precariedad laboral docente y las condiciones en la que desarrollan sus actividades. En el caso de las escuelas analizadas, se observa una sobrecarga en la cantidad de estudiantes por curso, que por lo general superan los 30 por aula. Esta situación refleja además un aumento en la cantidad de horas de trabajo docente, además del desgaste físico. Esta problemática no es ajena a muchas de las escuelas del conurbano bonaerense, donde la sobrepoblación de estudiantes por curso se termina naturalizando, profundizando aún más la precariedad del trabajo docente.

Por otro lado, en el relevamiento con docentes de ambas instituciones, identificamos una presencia importante de estudiantes migrantes o hijos/as de migrantes en las aulas. Según los datos, la nacionalidad predominante es la paraguaya, seguido en menor medida de la nacionalidad boliviana y peruana. Esta observación está presente principalmente en la escuela B, cuya presencia de estudiantes migrantes en las aulas es notoria (más de la mitad) a diferencia de la escuela A, donde la presencia de estudiantes argentinos/as hijos/as de migrantes es mayoritaria.

En este escenario, resulta un desafío complejo plantear y desarrollar propuestas pedagógicas que contemplen estas identificaciones diversas. Si bien la mayoría de las/os docentes encuestados manifiestan que esta particularidad no afecta su labor en el aula, esto nos remite a preguntarnos si realmente se incorporan los conocimientos y saberes previos de estas/os estudiantes dentro de la planificación docente, o se reproducen procesos de homogeneización en las condiciones de enseñanza.

En este aspecto, el 75% de las/os docentes respondieron que recibieron formación en interculturalidad, seguido de derechos humanos y en menor medida, sobre migraciones, mientras que el otro 25% sostuvo que no recibió formación en ninguna de estas temáticas. Incluso más de la mitad aseguran que trabajan la interculturalidad de manera transversal o en días concretos. Asimismo, tanto en las entrevistas como en las observaciones, destacamos que en el caso de la escuela A, se han impartido en la institución procesos de formación en relación a la temática de la interculturalidad, como talleres a docentes y estudiantes. En la escuela B, constatamos que se han realizado talleres sobre esta temática dirigidos solo a estudiantes. Es de suponer entonces que un porcentaje

importante de docentes poseen herramientas o al menos se encuentran en condiciones de problematizar la diversidad cultural y lingüística en sus espacios.

Otra particularidad que observamos en las respuestas es que un porcentaje importante de estos/as estudiantes mantienen al guaraní como lengua materna o lengua primera. Esto quiere decir, que encontramos un repertorio plurilingüe en estos espacios escolares, donde el español sigue siendo la única lengua de enseñanza oficial. Un dato interesante para destacar en este aspecto, se vincula con el registro de las/os estudiantes durante la inscripción. Según una de las directivas de la escuela B, en el año 2023, el reporte de datos que se carga al sistema web con la información de las/os estudiantes, indica una presencia mayoritaria de estudiantes con una lengua indígena (en este caso el guaraní). Según la directiva, este registro sugería la elección de la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) por el perfil de la institución. Sin embargo, para la directiva, la escuela no estaba habilitada para esta modalidad.

Es importante destacar que la EIB fue instaurada en el año 2006 junto a otras siete modalidades, con la sanción de la nueva Ley de Educación Nacional. Esta modalidad garantizaba el respeto por la identidad cultural y lingüística de las poblaciones originarias en el ámbito educativo, fomentando la inclusión de las lenguas y de las culturas en los establecimientos escolares. Es decir, se trata de una política unidireccional para los pueblos indígenas, que apunta hacia la escolarización a una cultura dominante, y donde la lengua materna originaria es tratada como una segunda lengua (Rockwell, 2015)[10]. Además, al focalizarlo para las poblaciones indígenas, se deja de lado las necesidades de las poblaciones migrantes que son hablantes de una lengua originaria, y que no reconocen en algunos casos su pertenencia étnica.

A pesar de contar con una presencia importante de guaraní hablantes, se observa una diferencia importante en ambos establecimientos, en relación al acceso a la escolaridad de estas poblaciones. Un directivo de la escuela A, es guaraní parlante, por lo que favorece el intercambio tanto con el estudiantado como con sus familias. En la entrevista, nos contaba que incluso permitía y habilitaba el uso de la lengua dentro de la institución. Lo mismo sucedía con las familias, donde en algunas ocasiones se sentían más cómodas hablando en su lengua de origen, que utilizando el español. También observamos que esta situación se trasladaba al cuerpo docente, donde constantemente se interpelaba a quienes conocían o hablaban algo del guaraní. Mientras que en la escuela B, esta situación es más compleja, ya que ni el cuerpo directivo ni docente conocía la lengua que hablaban las/os

estudiantes, y no contaban tampoco con intérpretes lingüísticos o referentes culturales, que permitan garantizar la inclusión escolar. Incluso una directiva nos comentaba que en ocasiones se les dificultaba al cuerpo docente manejar los grupos de estudiantes, cada vez que utilizaban el guaraní en los intercambios.

Ahora bien, el relevamiento muestra que esta lengua está muy presente en el cotidiano escolar (la mitad de las personas encuestadas). Los espacios físicos donde el cuerpo docente percibe o identifica estas diversidades lingüísticas por parte del estudiantado, son principalmente los lugares comunes o de esparcimiento como el patio del recreo, incluso también dentro del aula. No obstante, la otra mitad de las/os docentes encuestados perciben que estos/as estudiantes no hablan estas lenguas dentro de la institución. Esta situación se contrapone con las observaciones realizadas durante las visitas al trabajo de campo, principalmente durante las interacciones cotidianas tanto entre estudiantes como con el cuerpo docente. En este aspecto, cabe destacar que durante las charlas informales con el equipo docente de ambas escuelas, la gran mayoría manifestó que no se identifican con esta lengua (no hablan o no entienden).

De manera que nos encontramos frente a instituciones educativas que están atravesadas fuertemente por la migración, y donde la lengua materna, en este caso el guaraní, tiene una presencia significativa. Aquí cabe preguntarse, ¿cómo se genera el proceso de enseñanza aprendizaje en espacios escolares, como las aulas, donde la mitad del estudiantado habla una lengua que no es el español? ¿A qué espacios quedan relegadas las pautas culturales y lingüísticas de estudiantes guaraní parlantes? Estas identificaciones dentro de los espacios formativos nos invitan a reflexionar también sobre los procesos y dinámicas de socialización, no solo entre el estudiantado migrante y no migrante, sino también, en el intercambio con la comunidad educativa en general. En este sentido, podemos identificar una primera desigualdad en términos del derecho a la educación, donde las referencias culturales y lingüísticas de las/os estudiantes migrantes todavía no tienen cabida en las políticas o las prácticas educativas.

Las identificaciones culturales y lingüísticas en la cotidianeidad. Tensiones identitarias asociadas a esas pertenencias

Enseñar en contextos marcados fuertemente por la migración, así como también por el racismo y la discriminación que de esta se deriva, condicionan fuertemente la práctica de la institución educativa y puede generar como resultado un fortalecimiento de estas variedades o terminar en un proceso de abandono/invisibilización de su propia variedad, lejos de ser procesos voluntarios. Muchas veces son el resultado de la presión y la pretensión estandarizante de las instituciones escolares al ser el español la lengua dominante y la lengua de uso público en ámbitos formales y oficiales. Dentro de este marco, la educación ha jugado un rol relevante ya que ha sido instrumento de imposición de la cultura europea sobre la americana (Fernández, 2007) [11].

Decíamos que ambas instituciones relevadas cuentan con una gran cantidad de estudiantes con orígenes nacionales y pertenencias lingüísticas diversas de los cuales se desprenden diversas situaciones, y se hacen visibles en los intercambios escolares. En el caso de los hijos/as de quienes protagonizaron la migración, mantienen una relación estable con la lengua de origen que se manifiestan activos y por lo tanto, son conocedores de la lengua, hablantes fluidos y cumplen un rol fundamental para el sostenimiento de los lazos identitarios. Resulta de suma importancia mencionar que, donde se producen estos casos de situación de contacto, la condición de lengua dominante del español y la condición de dominadas de las lenguas indígenas produce que la mayoría de los padres eviten que sus hijos incorporen las competencias que les permiten emplear dicho idioma ya sea como vehículo de comunicación fluida y/o considerar que puede ser motivo de discriminación o bien, una interferencia que resulte dificultoso para su aprendizaje y en el uso del español (Fernández, 2007).

En el caso de una de las instituciones, la escuela A, se producen intercambios cotidianos entre el cuerpo directivo y las/os estudiantes. Al profundizar el diálogo con sus directivos, muestran un conocimiento más amplio sobre cuestiones relacionadas a su lengua de origen como lo es en mayor medida el guaraní, y se mantiene predominantemente en estas situaciones de intercambio. Lo mismo ocurre en los intercambios protagonizados entre las/os estudiantes dentro del aula y/o patio. Una vez más, la lengua de origen resulta el elemento de identificación entre los miembros de la misma comunidad de habla y su presencia cobra mayor importancia entre las generaciones que protagonizaron el proceso migratorio (primera y segunda generación). Más allá de los lazos familiares, la identidad de los hablantes se ve sostenida lingüísticamente con otros miembros del grupo de pertenencia: estudiantes de hijos migrantes ya afincados en la zona u otros recientemente incorporados en la

institución.

Podemos observar que en la escuela A, hay un interés por recuperar las voces de las/os adolescentes, escucharlos y comprender sus prácticas situadas. Así como también, entender la dimensión de su identidad reconociendo la complejidad de sus manifestaciones en las prácticas comunicativas verbales y no verbales de los estudiantes nativos e hijos de migrantes tanto en la interacción entre ellos como en la interacción de las/os adolescentes con sus educadores. A lo largo de las diferentes observaciones, se constata que en las interacciones entre el cuerpo directivo, e incluso docente, y las/os estudiantes hablantes guaraní existe un intercambio, conocimiento e inclusión de la realidad del otro. Como decíamos, es el propio referente de esta institución quien habilita el idioma, por lo tanto no se producen tensiones.

Es notable que las/os estudiantes se expresen con total sinceridad y libertad, generando así prácticas comunicativas donde se proyectan y son escuchados, lo que supone la incorporación a un conjunto denominado “nosotros” y no como un “otros”.

La tarea de la institución, en los últimos años, ha sido mejorar el perfil del/la estudiante, trabajar y hacerlo parte para lograr una influencia que trascienda lo académico. Así lo refleja la institución con proyectos sobre Interculturalidad, la no invisibilización del idioma y con una gran proporción de docentes que recibieron formación en diversidad cultural y migraciones.

Con respecto a la escuela B, sosteníamos que las configuraciones del espacio están conformadas por aulas modulares o containers, lo que significa un espacio bastante reducido para la gran cantidad de estudiantes que asisten. Por su ubicación, la escuela ha incrementado la matrícula de estudiantes migrantes que viven en la zona, y una de las barreras a las que comúnmente se enfrentan las/os estudiantes migrantes que asisten a la escuela suele ser la falta de documentación sumado a situaciones de discriminación y racismo por su origen nacional, género, y su aspecto físico. En este contexto, donde hay mayor presencia del idioma guaraní, es donde se producen tensiones por parte de los jóvenes migrantes y docentes. Esta marcación de diferencias desde la escuela manifiesta una reiterada negación al invisibilizar completamente la lengua no dominante entre las/os estudiantes, lo cual esta actitud se propone como negativa y tiene como resultado el silenciamiento de la lengua de origen para evitar que se confronten entre los hablantes y los no hablantes. La convivencia dentro de la institución entre comunidades de diferente origen puede producir situaciones violentas donde la discriminación y

el racismo crecen aún más. En cierta medida, se produce una gran desvalorización de la lengua materna indígena debido a su fuerte connotación con la lengua dominada debido a la falta de herramientas y el desconocimiento de la Ley de Educación Nacional sobre la EIB por parte del cuerpo docente y directivo de esta institución.

En este marco, observamos la fuerte influencia de las acciones de quienes llevan la dirección en las instituciones para promover los derechos lingüísticos y culturales, en particular de la población migrante. No obstante, en ocasiones se perciben formas sutiles de discriminación dentro de la cotidianidad escolar, expresadas a través del desconocimiento o la invisibilización de las particularidades de estos/as estudiantes. En este aspecto, queremos destacar también la falta de herramientas para abordar la diversidad en las aulas, ya que algunos/as docentes manifestaron en el relevamiento que no saben cómo trabajar o abordar la diversidad en su práctica.

Esta situación data de la ausencia o insuficiencia de una formación en interculturalidad en la formación docente, que atiendan estas particularidades pero sin descontextualizarlas o romantizarlas como suele suceder en algunos espacios donde se promueve la educación intercultural. También señalamos, la ausencia de la enseñanza de una lengua originaria en la formación docente, que permita establecer o mejorar los procesos comunicativos, no solo con el estudiantado migrante sino también con sus familias. Por último, las/os docentes relevados remarcan también la falta de tiempo (que mencionábamos más adelante respecto de la precariedad laboral docente) para poder incorporar las particularidades de las/os estudiantes en las planificaciones o en las propias prácticas docentes.

A modo de cierre

A lo largo de este trabajo, los relevamientos señalados nos han permitido constatar a través de herramientas de indagación de tipo cualitativa y cuantitativa, que un número importante de estudiantes que asisten a ambas escuelas secundarias del conurbano bonaerense pertenecen a sectores migrantes, y que además están atravesados por desigualdades sociales y territoriales, y por procesos históricos de invisibilización. También destacábamos las condiciones en las que se encuentran las instituciones educativas en esta localidad, además de la precarización de las condiciones laborales docentes, lo cual no deja de ser un punto clave para pensar este cruce de desigualdades.

En este breve análisis, intentamos identificar las formas en como las particularidades culturales y lingüísticas de estos/as estudiantes se presentan en el cotidiano escolar, y como son atendidas y/o abordadas desde la institución y en la propia práctica docente.

En este sentido, creemos que una perspectiva del lenguaje que ponga en relación el aporte significativo de las formas lingüísticas dará la posibilidad a las/os estudiantes de desarrollar aún más su competencia comunicativa y poder así encontrar y seleccionar todos los recursos que la lengua ofrece para poder decir lo que efectivamente quieren comunicar.

Desde esta conceptualización de la lengua, el aula se presenta como un ámbito cooperativo de trabajo ya que en esta se produce una vertiginosa irrupción de lenguas y particularidades, en la que el contacto lingüístico se vuelve un hecho cotidiano y, desde esta perspectiva, un objeto de investigación significativa. También toda experiencia de humillación lingüística (que encontramos cuando se corrige la lengua con la intención de “hablar bien”) deja huellas subjetivas-cognitivas negativas en el sujeto al silenciar o menospreciar las particularidades sociales, culturales, regionales, lo que constituye una violación explícita al derecho de nombrar e interpretar el mundo desde un origen que merece comprensión, respeto y valoración positiva.

Resulta importante poder contribuir a la construcción de la democratización de la educación, a partir de la recuperación, revalorización y afianzamiento de la memoria colectiva y de la identidad cultural indígena y/o migrante. Para ello, se necesitan generar estrategias que apuntalen la posibilidad cierta de integración igualitaria y equitativa, en un marco de respeto por las particularidades de lo diverso, a través de un compromiso asumido desde las/os educadores y promover una educación bilingüe e intercultural que permita a cada estudiante migrante poder desenvolverse con soltura y sin inhibiciones dentro de la sociedad.

Por último, queda en consideración para un próximo estudio, qué sucede dentro de los intercambios cotidianos entre las/os estudiantes migrantes, junto con los no migrantes, en espacios donde las especificidades culturales y/o lingüísticas son humilladas o invisibilizadas.

Notas de la ponencia:

[1] Novaro, G. (2012). Niños inmigrantes en Argentina: nacionalismo escolar, derechos educativos y experiencias de alteridad. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(53), 459-483.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000200007&lng=es&tlng=es.

[2] Diez, M.L (2018). “Escuela y migrantes: ¿Igualdad en la diversidad?”. *Le Monde Diplomatique*.

Suplemento: “La educación en debate”, Edición JULIO 2018 | N°229. SUPLEMENTO UNIPE #62.

Buenos Aires. <http://www.eldiplo.org/229-el-ajuste-al-desnudo/la-educacion-en-debate-5/> o

<http://editorial.unipe.edu.ar/la-educacion-en-debate/numeros-58-al-67-ano-2018/item/87-escuela-ymigrantes-igualdad-en-la-diversidad>

[3] Sampieri, R.; Fernández Collado, C.; Pilar Baptista, L. (2010) Capítulo IV: Desarrollo de la perspectiva teórica: revisión de la literatura y construcción del marco teórico. México. Ed. McGraw – Hill.

[4] Cerrutti, M. (2009) Diagnóstico de las poblaciones de inmigrantes en la Argentina. Serie de Documentos de la Dirección Nacional de Población, Núm. 02. Buenos Aires, Argentina. Dirección Nacional de Población, Secretaría del Interior.

Cerrutti, M. (2010). Salud y Migración Internacional Mujeres Bolivianas en la Argentina. Buenos Aires: Fondo de Población de las Naciones Unidas, UNFPA y Centro de Estudios de Población, CENEP.

[5] Bruno, M. (2015) La imaginación geográfica sobre el conurbano. Prensa, imágenes y territorio. En Kessler, G. (Dir.) *El gran Buenos Aires*. Gonnnet : Unipe : Edhasa. (Historia de la provincia de Buenos Aires; 6). Memoria Académica. P. 129- 158. Recuperado en 15 de febrero de 2023, de:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.834/pm.834.pdf>

[6] Zamora, Anabella (s.f). Inmigrantes en el Conurbano Bonaerense: entre mitos y realidades. Recuperado en: <http://observatorioconurbano.ungs.edu.ar/wp-content/uploads/DocInmigracion.pdf>

[7] En particular, se analizaron los estudios del Diagnóstico de la Asociación Civil “El Arca” de Cuartel V, perteneciente al Consejo de Organizaciones de Cuartel V – Moreno: <https://elarca.org.ar/realidad-de-cuartel-v/> y el Informe del Centro para la Implementación de Derechos Constitucionales (CIDC): Falta de vacantes en los niveles inicial y primario. Cuartel V, Moreno, Provincia de Buenos Aires: un caso testigo:

[8] Alor, B., y Villar, R. (2022). Migraciones, educación y desigualdad Prácticas y estrategias de invisibilización. XI Jornadas De Jóvenes Investigadorxs Instituto De Investigaciones Gino Germani. Buenos Aires.

[9] <https://cidc.org.ar/wp-content/uploads/2020/09/Falta-de-vacantes-en-los-niveles-inicial-y-primario-Cuartel-V-Provincia-de-Buenos-Aires.pdf>

[10] Rockwell, E. (2015) Conversaciones en torno a la educación con pueblos indígenas/migrantes. En Novaro, Padawer y Hecht (coord.) Educación, pueblos indígenas y migrantes. Reflexiones desde México, Brasil, Bolivia, Argentina y España. Buenos Aires: Editorial Biblos.

[11] Fernández, K. (2007) Lenguas en contacto: el caso guaraní / español en la República Argentina. Pontificia Universidad Católica Argentina.

Bibliografía de la ponencia

Bibliografía

Alor, B., y Villar, R. (2022). Migraciones, educación y desigualdad Prácticas y estrategias de invisibilización. XI Jornadas De Jóvenes Investigadorxs Instituto De Investigaciones Gino Germani. Buenos Aires.

Bruno, M. (2015) La imaginación geográfica sobre el conurbano. Prensa, imágenes y territorio. En Kessler, G. (Dir.) El gran Buenos Aires. Gonnnet : Unipe : Edhasa. (Historia de la provincia de Buenos Aires; 6). Memoria Académica. P. 129- 158. Recuperado en 15 de febrero de 2023, de: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.834/pm.834.pdf>

Cerrutti, M. (2009) Diagnóstico de las poblaciones de inmigrantes en la Argentina. Serie de Documentos de la Dirección Nacional de Población, Núm. 02. Buenos Aires, Argentina. Dirección Nacional de Población, Secretaría del Interior.

Cerrutti, M. (2010). Salud y Migración Internacional Mujeres Bolivianas en la Argentina. Buenos Aires: Fondo de Población de las Naciones Unidas, UNFPA y Centro de Estudios de Población, CENEP.

Diez, M.L (2018). “Escuela y migrantes: ¿Igualdad en la diversidad?”. Le Monde Diplomatique.

Suplemento: “La educación en debate”, Edición JULIO 2018 | N°229. SUPLEMENTO UNIPE #62.

Buenos Aires. <http://www.eldiplo.org/229-el-ajuste-al-desnudo/la-educacion-en-debate-5/> o

<http://editorial.unipe.edu.ar/la-educacion-en-debate/numeros-58-al-67-ano-2018/item/87-escuela-ymigrantes-igualdad-en-la-diversidad>

Fernández, K. (2007) Lenguas en contacto: el caso guaraní / español en la República Argentina. Pontificia Universidad Católica Argentina.

Novaro, G. (2012). Niños inmigrantes en Argentina: nacionalismo escolar, derechos educativos y experiencias de alteridad. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(53), 459-483.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000200007&lng=es&tlng=es.

Rockwell, E. (2015) Conversaciones en torno a la educación con pueblos indígenas/migrantes. En Novaro, Padawer y Hecht (coord.) *Educación, pueblos indígenas y migrantes. Reflexiones desde México, Brasil, Bolivia, Argentina y España*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Sampieri, R.; Fernández Collado, C.; Pilar Baptista, L. (2010) Capítulo IV: Desarrollo de la perspectiva teórica: revisión de la literatura y construcción del marco teórico. México. Ed. McGraw – Hill.

Zamora, Anabella (s.f). *Inmigrantes en el Conurbano Bonaerense: entre mitos y realidades*. Recuperado en:
<http://observatorioconurbano.ungs.edu.ar/wp-content/uploads/DocInmigracion.pdf>

Fuentes de la ponencia

Centro para la Implementación de Derechos Constitucionales (CIDC), “Falta de vacantes en los niveles inicial y primario. Cuartel V, Moreno, Provincia de Buenos Aires: un caso testigo” (2019).

Imagen 1: En la imagen se puede observar el patio de la escuela A, de la Localidad de Cuartel V. En la misma se visibiliza izada una whipala, emblema de los pueblos originarios, al lado de la bandera argentina y de la Provincia de Buenos Aires.

Imagen 2: En la imagen se puede observar la escuela B, de la localidad de Cuartel V Moreno. En la misma se puede visibilizar las aulas modulares, o containers, más antiguas de las nuevas. También se puede ver un cartel de una encuesta nacional migrante realizada en el 2023.

Imágenes Adjuntas





