



De "Misas", "Demandas" y "Asistencia": Procesos de apropiación local en la historia de un Centro de Apoyo Escolar.

Laura Santillán*

RESUMEN

En este artículo me centro en la historia de constitución de un Centro de apoyo escolar que reúne a diversos actores sociales: la Iglesia, el Estado y la sociedad civil. El objetivo es abordar a partir de este estudio de caso cuestiones relativas al procesamiento local de las políticas sociales, la producción de la desigualdad y constitución de sujetos en las redefiniciones actuales de las relaciones de lo público y lo privado. En este trabajo profundizo en la etapa fundacional de este Centro, recuperando la memoria y la perspectiva de quienes intervinieron. Reconozco los distintos niveles de esa intervención y el marco de relaciones sociales que se teje en torno de las tareas que fundamentalmente impulsa la Iglesia Católica. El propósito es analizar el conjunto de acciones de organización colectiva que tiene lugar en torno de la creación del apoyo escolar, resaltando especialmente la apropiación de sentidos por parte de las familias en la experiencia misma de su involucramiento en esas tareas y teniendo en cuenta el marco de desigualdad en que se establecen.

Palabras claves: Asistencia, Iglesia, Desigualdad, Organización colectiva, Apropiación.

ABSTRACT

In this article I focus on the history of a school support center which meets different social actors: the catholic church, the state and civil society. The objective is to

* Antropóloga. Docente e investigadora del Departamento de Ciencias Antropológicas de la Facultad de Filosofía y Letras. Integrante del Programa de Antropología y Educación. laurasantillan@hotmail.com. Fecha de realización: enero 2003. Fecha de entrega: febrero 2003. Aprobado: mayo 2003.

approach from this case study topics relative to the local processing of social politics, inequality construction and subjects constitution in the actual redefinitions of the public and private relations. I specially refer to the foundational step of this center, recovering the memory and perspective of their participants. I recognize the different levels of that intervention and the frame of social relations built around the activities primarily promoted by the catholic church. The purpose is to analyze the set of actions of collective organization which take place in the creation of the school support center. We specially highlight the sense appropriation by the families in the same experience of their involvement in these tasks and taking into account the inequality scenario in which they are established.

Keywords: Assistance, Catholic Church, Inequality, Collective organization, Appropriation.

INTRODUCCIÓN

La relación entre sectores subalternos y educación quedó marcada desde los inicios de nuestro sistema de escolarización por acciones que, aludiendo diferencialmente a la caridad, la beneficencia y la política social, implicaron la intervención activa tanto de la dimensión pública como la privada. Centralizadas en nuestro país principalmente por el “Estado Educador” y la Iglesia Católica, estas acciones tuvieron como tendencia general la modelización de las conductas tanto de los niños, como de las familias y sus modos de vida.

En el actual marco de profundización de la desigualdad y focalización de las políticas sociales, la atención hacia la “infancia pobre” tiene como escenario privilegiado de implementación el ámbito de la escuela, aunque no es este el único espacio. En las últimas décadas, al mismo tiempo que tiene lugar la creciente segmentación del sistema público de enseñanza, se fortalecen distintas experiencias definidas de “apoyo escolar” a cargo de la sociedad civil y la Iglesia que centran también su trabajo en la asistencia de niños y familias que viven bajo condiciones de vida material adversas.

Traemos aquí los avances de una investigación en curso, cuyo objetivo es abordar la relación entre educación y pobreza y en específico la constitución de subjetividades, en un nuevo marco de regulación social. En dicha indagación nuestro foco está puesto en el análisis del procesamiento de las políticas sociales en los diversos espacios de escolarización, así como en la experiencia/apropiación de sentidos de esas políticas -y de las acciones educativas- por parte de los niños y sus familias.

En este artículo nos centramos en la historia de conformación de un Centro de apoyo escolar ubicado en la zona norte del Conurbano Bonaerense y cuya creación reúne a diversos actores sociales que se ponen en relación: la Iglesia, representada a través de voluntarios externos y barriales de Cáritas, un conjunto de familias, el Estado, y fundaciones de la sociedad civil.

El registro etnográfico producto de nuestro trabajo de campo en este Centro de apoyo¹ nos aproximó a las particularidades de este espacio complementario de la escuela oficial y cuya historia traemos aquí como estudio de caso desde el cual problematizar cuestiones relativas a la redefinición de lo público y privado, la constitución de sujetos y la producción social de las diferencias/desigualdades en el marco actual de creciente fragmentación social.

LA RECUPERACIÓN DE LA PERSPECTIVA LOCAL Y LA DEFINICIÓN DEL PROBLEMA:

“Maestra: Acá eran todos ranchitos de madera que los soplabas y se caían, ahora son más de material, dentro de todo las familias están un poquito más constituidas. Antes no venía nadie, las madres no se acercaban, nada. Ahora hay nuevas familias, ahora me parece que vienen de otro tipo de vivienda, de casas. Las que venían eran del fondo.

E: Y desde cuándo vos notás este cambio?

M: Y después de que se hizo más institución más que nada....antes era el apoyito que daba la leche. A la gente le costó aceptarlo. Al principio se trabajó con las familias del fondo, que son las más marginadas, las que están al lado del arroyito. Se las ayudó muchísimo, la señora Silvia las ayudó muchísimo. Tuvimos, también, grandes pérdidas, como Polo, Negro, chicos que estuvieron con nosotros se están muriendo por la policía uno atrás del otro. Y las mismas madres, yo era madrina de una nena que ahora mataron a la mamá.... bueno, mi comadre sería, la mataron” (Maestra del Centro de apoyo, agosto de 2001)

La construcción del sujeto “niño/familias” está dada, en buena medida, por los discursos de quienes intervienen cotidianamente en los espacios dedicados a la escolarización. Entendemos las voces de los docentes, sus reconocimientos y visiones, como dato que se agrega a la trama más amplia de los discursos sociales que, en un tiempo y espacio particulares, constituyen a los niños -y sus familias- a partir de definiciones y atributos determinados (Carli, 2002).

Desde las voces de los docentes de apoyo escolar, la formalización del Centro y el reconocimiento del cambio en el origen social de la matrícula se ponen en relación y se incorporan a la agenda de reflexión/discusión institucional; discusión que se sintetiza fundamentalmente en la preocupación actual por la cuestión de “inclusión/ exclusión” de los chicos que son “difíciles” y “no se adaptan” y por la “participación”/ “no participación” de sus familias.

La historia del Centro deja sus huellas en el reconocimiento que sus responsables tienen hoy con respecto a su trabajo y la población que atienden. En la actualidad, los docentes del apoyo construyen una línea argumental que asocia directamente el carácter “abandónico” (también visto por algunos como atributo natural) de las familias “históricas” con el carácter “asistencialista”² que fundamentalmente imprimió la Iglesia a las acciones del Centro.

¿Qué efectos de sentido tiene este reconocimiento acerca de la historia del apoyo y de las primeras familias en la conformación de subjetividades y relaciones actuales? Desde este interrogante inicial nos retrotraemos al momento fundacional del apoyo escolar buscando abordar las particularidades del involucramiento de estas familias, “las del fondo” y su relación/ articulación con las instituciones sociales que entran en escena. La propuesta es historizar nuestro presente etnográfico intentando poner al descubierto los procesos sociales y la acción de los sujetos, y desde allí problematizar el carácter “natural” de las categorías y atributos tal como se presentan en el marco actual de las actividades del Centro (Neufeld, 1997).

En ese sentido llevamos a cabo entrevistas en profundidad a distintos actores que intervinieron en esta historia. Tras esta indagación, marcamos en nuestro análisis dos momentos diferenciados del proceso de constitución de este Centro: “la etapa fundacional” por un lado, y “la etapa de formalización”. Aquí nos dedicaremos principalmente a la etapa fundacional, que transcurre entre 1985 y principios de los 90 para luego trabajar aspectos puntuales del proceso de formalización que tiene lugar en 1993 y que consistió fundamentalmente en la constitución del apoyo escolar en “Centro de Educación Complementaria”³.

Desde este abordaje intentamos contribuir con el debate que se abre en torno de la pobreza, las condiciones de subalternidad/ “exclusión” de los sujetos y el marco de posibilidades de acción y resistencias en los límites que deja el entramado de determinadas relaciones de poder. Desde los propósitos de nuestra indagación, situamos nuestra mirada en los procesos histórico/sociales que explican formas y relaciones -más que situaciones de exclusión- recuperando el carácter activo de los sujetos, sus prácticas y niveles de organización (Ribeiro, 1999).

LA ETAPA FUNDACIONAL: DE “DEMANDAS”, “ASISTENCIAS” Y ORGANIZACIÓN COLECTIVA

El surgimiento del Centro de apoyo escolar no constituye un hecho aislado, el mismo tuvo lugar en el entramado más amplio de acciones que se organizan a nivel barrial. En su conjunto, estas acciones tuvieron actores específicos, propósitos y una coyuntura determinada que vienen a historizar nuestro diagnóstico actual de la creciente emergencia de las experiencias de educación complementaria.

El Centro al que aquí nos referimos se levanta en una zona de bañados, lindera al río Reconquista, que marca el extremo final de la localidad a la que pertenece. Su construcción es indicativa de la centralidad que a mediados de la década del 80 adquiere esta zona del Gran Buenos Aires considerada de extrema marginalidad:

“Este era un punto al que casi no se llegaba... todos nos manejábamos adelante que tal es así que acá se dice el ‘fondo’, la escuela adelante, la Iglesia adelante, la salita adelante... todo allá... después nos vinimos con el diácono y los de la Iglesia de Belgrano” (Voluntaria barrial de Cáritas)

Recuperamos, de aquí en más, esta “referencia al pasado” que hacen nuestros entrevistados, sus actos de “nombrar” y “recordar”, entendiéndolas como prácticas socialmente construidas. “Memoria” que definimos como “colectiva” porque se trata de hechos, prácticas, valores, experiencias y condiciones de vida que se han compartido en un tiempo y espacio determinado (Santos, 1993).

Según se reconoce en los relatos, la promotora principal de las obras en torno del Centro de apoyo fue la Iglesia Católica. Específicamente, el origen se asocia con un nombre particular: la figura de un diácono que decide realizar a comienzos de los ochenta su trabajo pastoral bajo la forma de “comunidad inserta”⁴. La entrada del clérigo, vista desde nuestros entrevistados como “hito” y punto de inflexión para el barrio, es desencadenante de una serie de acciones, simultáneamente tiene lugar un proceso de asentamiento que hasta ese momento se concreta a través de acciones espontáneas y discontinuas⁵.

La coyuntura social marcada por el crecimiento de la marginalidad como fenómeno urbano y la profunda fragmentación social que deja el período dictatorial (Villarreal, 1985) constituyen el marco de esta presencia casi exclusiva a nivel institucional de la Iglesia Católica en aquellos momentos signados por distintos niveles de conflictividad.

Como lo señalan diversos trabajos, la historia de la Iglesia Católica se caracteriza en nuestro país por su intervención ininterrumpida en los conflictos sociales y políticos. En las últimas décadas, esta creciente entrada de la Iglesia - fundamentalmente por parte de los cuadros de base- en movimientos y acciones populares (Di Stefano y Zanatta, 2000), debe entenderse en el marco más amplio de transformación del discurso tradicional de esta institución por la “cuestión moral” hacia la preponderancia actual por “la cuestión social” (Woods, 2002).

En la zona del bañado, la organización de las acciones a cargo de la Iglesia giran fundamentalmente en torno de dos núcleos problemáticos: por un lado las reiteradas y extensas inundaciones que sufre la zona, así como los avatares que produce el período hiperinflacionario a fines de los años ochenta:

“Sí, eso empieza ahí por el 86, después de las inundaciones, ahí empezamos nosotros. Y simultáneamente se va trabajando con la formación profesional...y empieza a funcionar ahí, en el galpón ese... era multiuso, los domingos, la misa, durante la semana estaban los cursos de formación profesional... en la híper se había armado los comedores y además había algo como un mercado comunitario que vendía... eso fue con la híper... y los sábados, el apoyo escolar. Pasaba de todo ahí en ese galpón” (Voluntaria de Cáritas externa al barrio)

En una coyuntura en la cual la acción de la municipalidad no se visualiza como central, los momentos conflictivos que sufre la zona dan el lugar para la entrada de los voluntarios de Cáritas -vecinos y externos al barrio- para la entrega/ organización de diversos recursos. En ese proceso, la presencia estable del diácono como dadora de estos bienes -o centralizando aquellos que provinieran del propio municipio- deriva en la concreción de obras con una proyección de mayor alcance: alrededor de las actividades de apoyo escolar -que fueron las primeras- surge la construcción de un jardín de infantes y un centro de formación profesional.

La presencia de cada sector del voluntariado en la zona del bañado se traduce en tareas diferenciadas. Identificamos estos niveles, para profundizar luego en la construcción de sentidos en torno de la “participación”/ “inclusión” que deja el marco de las relaciones sociales entre los actores que intervienen:

El grupo de voluntarios “externos” al barrio lo conforman un conjunto de laicos pertenecientes a una reconocida parroquia porteña. Poseedores de una diversidad de contactos y de bastos recursos económicos, se constituyen como los principales emisores y distribuidores de bienes materiales y simbólicos: de ellos

provino la donación inicial de alimentos, ropa, medicamentos; así como fueron responsables directos de las tareas de apoyo escolar, la atención médica, la gestión de puestos de trabajos, campañas masivas de documentación y el asesoramiento de los nuevos emprendimientos a nivel barrial.

La figura del diácono, por otra parte, se subraya como la de “interlocutor” de las necesidades del barrio. Su lugar se afianza al tiempo que articula los recursos que vienen del nivel externo con las consideraciones y los “pareceres” de un segundo nivel -más interno-de intervención: los voluntarios pertenecientes a la parroquia más cercana a la zona del bañado.

Principalmente un grupo de mujeres, voluntarias de Cáritas a nivel local (residentes de lo que se designa como “la zona de adelante” del barrio) son quienes se encargan de la colaboración en las tareas de recreación y la merienda que acompañan a las primeras actividades de apoyo escolar que tienen lugar los días sábados en la casa del diácono.

En la reconstrucción de esta primera etapa del apoyo escolar por parte de los voluntarios de Cáritas sobresalen las referencias que aluden a una intervención vista como “natural” y “necesaria”:

“...en esa época íbamos a buscar a los chicos nosotras mismas casa por casa... o mandábamos a los chicos para que inviten a otros” (Vecinos voluntarios de caritas).

“...el diácono era un caso, él pasaba bien temprano casa por casa, palmeaba las manos para sacar a los chicos de la cama y asegurarse que vayan a la escuela” (Vecinos voluntarios de caritas).

“... los muchachos de la Universidad y los voluntarios, compartían los mates y las fiestas con nosotros, sin ellos no hubiéramos hecho nada acá” (Vecinos voluntarios de Cáritas).

Esta intervención nos habla de una direccionalidad “externa/interna” de las acciones. Todo un conjunto de prácticas que, a través de la concreción de vínculos directos y personales, contienen en sí una determinada definición por parte de los voluntarios de Cáritas de estas familias, las “del fondo”, como pasibles de recibir ayuda/filantropía a partir de su “carencia” y “extrema marginalidad”.

Decididos a recuperar la diversidad de perspectivas, de aquí en más el interés es profundizar en la dinámica que adquiere la decisión, puesta en construcción

e inauguración del Centro de apoyo escolar, incorporando las voces de las familias “receptoras” de las acciones que implementa la Iglesia. Los relatos pertenecientes a la “memoria local” registrados en nuestro trabajo de campo, nos devuelven como dato el involucramiento de un nivel específico, el de los “vecinos del bañado”, que en el marco de su llegada al barrio comienzan a organizarse:

“...ya cuando nos reuníamos en la Junta vecinal, nos juntábamos para ver qué cosas hacer para dar fuerza a esto que empezaba... y mejorarlo... ahí surge la cuestión del apoyo y después la guardería porque era necesario, eso lo discutíamos entre todos” (Vecino voluntario).

“...mi marido estaba metido en eso, él participaba de la Junta Vecinal, allí se fue decidiendo la importancia de que tengamos acá algo para los chicos. Ya sea el jardín o el apoyo. Había muchos chicos ya en esa época, el barrio lo necesitaba” (Madre voluntaria).

La recuperación de la historia del Centro por parte de quienes estuvieron vinculados con la Junta Vecinal nos posibilita el reconocimiento de otras versiones que se complementan/diferencian con la postulación de un único principio fundacional del apoyo escolar.

Mientras desde las voces provenientes de la Iglesia, el apoyo escolar se instituye fundamentalmente como “complementario” de las tareas de “socialización”/ “protección” de los niños que estas familias del fondo se ven imposibilitadas a dar; en las acciones y decisiones de los vecinos que se organizan, la construcción del Centro de apoyo escolar cobra el status de “demanda”. Demanda que se ubica en el marco de un conjunto de procesos que reconocemos como de “acción colectiva” en tanto implicaron, en un momento determinado de la zona del bañado, la recuperación de experiencias y la ejecución de estrategias compartidas en procura del acceso de bienes básicos⁶ (Tilly, 2000).

Esta trama que comenzó a poner en relación un conjunto de acciones que se dan en “simultáneo”:

“...en ese momento estaba el comedor comunitario, el apoyo enseguida se habrá formado, porque todo fue tan.. así ¿viste?, porque parecía que no iba a pasar nada y de golpe pasó todo junto, porque acá pasa así, o no pasa nada o de golpe, viste, se revoluciona todo” (Voluntaria barrial).

Implicó el emplazamiento de un conjunto de relaciones y articulaciones entre la organización vecinal, la Iglesia y el Estado que se van configurando como inéditas para el barrio.

En su concreción, se trató de la gestión por parte de los clérigos de subsidios del Estado⁷ que se incorporaron a las obras edilicias del apoyo, implicó tomas de decisiones por parte de los vecinos sobre la distribución de los fondos y la formulación de nuevas demandas, y contó con el involucramiento de los voluntarios externos de Cáritas en la gestión de contactos y redacción de las notas para el reclamo de los servicios demandados. Acciones que, ejecutadas desde distintos niveles de intervención, implicaron momentos de diálogo/ demanda y conflicto hacia las distintas agencias del Estado, tales como cortes de ruta, reclamos frente a la delegación local y las intendencias gubernamentales provinciales.

La continuidad de la toma de tierras⁸ ahora reordenadas en una suerte de tarea conjunta entre clérigos, los voluntarios de Cáritas y algunos referentes del barrio, corona este reconocimiento de la trama local en que tuvo lugar la constitución del apoyo escolar y que habla del proceso de creciente imbricación entre la Iglesia y la organización vecinal:

“...después se empezó a poblar y en menos de cinco años. Y me estaba acordando... yo que me acordaba metida en eso (se ríe) en esa época que andamos con el diácono P. me dice ‘Vos fijate’ -me dice una vez- ‘vos fijate de alguna familia que precise meterse en los terrenos, vos avisame que los vamos a ayudar...’ ¿viste donde está R? (mirando a su vecina) bueno, yo le conseguí ese lugar en que vive ahora, ellos tenían conocidos en el apoyo...”
(Voluntaria barrial de Cáritas).

LA EXPERIENCIA FORMATIVA DE “LA ASISTENCIA”: REGULACIÓN Y RESIGNIFICACIONES LOCALES

Según vimos hasta aquí, las acciones a cargo de la Iglesia, lejos de ajustarse a un modelo pastoral tradicional, comienzan a intervenir/entrar en diálogo con la vida cotidiana del barrio. Teniendo esto en cuenta, nos preguntamos de aquí en más qué experiencia formativa⁹ (Rockwell, 1995) ha implicado para las primeras familias su involucramiento en las actividades específicas que se extienden en torno al apoyo escolar.

Entre los espacios de intervención posibles recuperamos dos que se presentan como relevantes en este momento fundacional. Uno es la participación por parte de las mujeres en las actividades de la cocina, limpieza y cuidado de los chicos. Otro se trata de la asistencia de las familias en las reuniones de la comisión de “apoyo sanitario” que se comienzan a organizar a partir de la entrada de nuevos voluntarios de Cáritas especialistas en temas de salud.

Abordar los sentidos de esta intervención específica de las familias entendida en términos de experiencia formativa implica desplegar las acciones y expectativas de las familias “del fondo”; las prácticas y relaciones cotidianas, la apropiación particular que tiene lugar en el marco de una correlación de fuerzas determinada (Achilli, 1992). En el caso que aquí traemos, las mujeres de la zona “del bañado” participan en las distintas actividades bajo condiciones materiales de desempleo o empleo inestable, relaciones de subordinación de género, desarraigo; cuestiones éstas que aluden a un marco más general de desigualdad y pobreza que signa la vida social de estas familias.

En los términos que marcan estas relaciones de subalternidad, la atención médica individual y las reuniones de padres que giran en torno del apoyo escolar implicaron orientaciones y directivas -sobre todo en torno al tema de la reproducción sexual¹⁰ y el cuidado de los hijos- que identificamos conteniendo dentro de sí prácticas específicas de regulación social:

“El doctor E. empezó a hablarnos, a darnos charlas sobre sexualidad y todo eso y entonces ahí empezó la inquietud de empezar a conocernos más y vino Isabel, Isabel, que me enseñó el método Billings, yo aprendí el método Billings y ahora que estoy haciendo memoria, yo tenía 32 años” (Madre voluntaria).

“...por ahí en el 89 hacíamos el taller con la mujeres, también se trataba de que los chicos tuvieran el taller de la salud, les dábamos un certificadito... era importante en esos momentos, no había una política del Estado, pensando en la prevención, por parte de la salita... había que inculcar un montón de cuestiones sobre la higiene y trabajar los modos que tenían las familias de buscar la curación por otros lados más informales...” (Voluntario de Cáritas de la comisión de salud).

No son nuevas las referencias que aluden a este tipo de encuentros, las “reuniones de padres”, como espacios en los que se procesa determinada produc-

ción de saberes. Saberes que extendiéndose desde estas cuestiones relativas a “la infancia y sus cuidados”, involucran consideraciones acerca de las prácticas de la vida doméstica (Donzelot, 1979).

Teniendo en cuenta que en una sociedad dividida en clases estas orientaciones y mandatos hacia “las familias” no recaen unívocamente, la historia de la zona del bañado nos muestra cómo la planificación y organización de estos encuentros -inscriptos como acto pedagógico hacia los padres- implican dentro de sí discursos que aún aluden con insistencia a la “protección e higiene” de la vida del “niño/pobre” y “su familia”.

¿Qué procesamiento tuvieron a nivel local estas recomendaciones y directivas que aluden a un determinado ordenamiento de la vida social? Según surgen de nuestros registros, las familias y principalmente las mujeres del bañado, dieron sentidos específicos a los bienes materiales, culturales y simbólicos que allí se pusieron en circulación. La mirada desde “abajo” y no sólo desde las visiones de quienes pueden concretar el “acto de donación” (Thompson, 1992) nos permite ver junto con las asimetrías y las formas de control social, las interpretaciones/apropiaciones que tienen lugar en la experiencia misma de la subalternidad.

Por un lado, la colaboración en torno de las tareas del comedor y la limpieza implicó para muchas de las mujeres un reordenamiento de la organización de los tiempos de trabajo en el hogar:

“Nos empezamos a anotar de lunes a viernes para la leche, el almuerzo y la limpieza y empezábamos a tener una forma de trabajo... un ritmo, sabíamos que tal día nos esperaban, después, eso una lo llevaba a su casa” (Madre voluntaria del apoyo).

Por otro lado, la presencia regular en el Centro habilita, según se registra en la memoria de algunas madres, la posibilidad de involucrarse de cerca en el cuidado de sus hijos o el de sus vecinas, descomprimiendo la intervención de externos e instalando prácticas y costumbres de la tradición de cada hogar:

“...me gustaba cuando iba porque estaba ahí mirando a mis chicos y de paso me ponía a prepararles yo misma la leche con cascarilla” (Madre voluntaria del apoyo).

Fundamentalmente, y en sintonía con esta experiencia de organización colectiva que se da a nivel barrial, lo que nos interesa resaltar es el proceso a través

del cual las mujeres que participan de las reuniones para “los cuidados de los hijos y la “salud” establecen un espacio de encuentro que recuperan como propio:

“Bueno, a base de lo que cada uno hablaba con el doctor, ahí nos fue saltando a nosotras la idea de formar un grupo de mujeres: el “Balcón del desahogo” se llamaba, nos reuníamos a compartir experiencias de vida y después sacar una conclusión de cómo y qué teníamos que hacer para ir cambiando o, por ejemplo, cómo ayudar a una, ya sea de nosotras o alguna vecina con problemas” (Madre colaboradora con las tareas del apoyo).

El grupo de mujeres tuvo un recorrido prolongado en el tiempo. Puso en juego múltiples procesos y relaciones dando contenidos específicos a la experiencia formativa de las primeras familias y mujeres cuyos hijos integraban el apoyo escolar. Implicó la práctica de “hablar frente a otras mujeres”, compartir experiencias, preocupaciones y expectativas. A la vez, tuvo lugar en el marco de determinadas relaciones de poder: la continuidad del grupo, iniciada por las mujeres del “bañado”, queda progresivamente cooptado por las voluntarias barriales de Cáritas.

Las vecinas pertenecientes a la parroquia local cobran un creciente protagonismo en el trabajo con las familias “del fondo”. Para llevar a cabo esta tarea, estas mujeres recuperan experiencias, prácticas y actividades aprendidas en el recorrido de su propia formación pastoral, asistiendo a la vez a cursos de “promoción social” organizados por distintas agencias del Estado y fundaciones privadas. Desde ese lugar, se producen una serie de interacciones locales, cuyos sentidos implican una suerte de “recreación” de aquel modelo de regulación y normalización, ahora desde las voluntarias barriales de Cáritas hacia las mujeres de la zona del “bañado”:

“A partir de las charlas que teníamos, Alberta (mamá del Centro de apoyo) fue haciendo, a su modo, un proceso importante de cambio, porque ella hizo un proceso de quemar la ropa para no lavarla, a empezar a cuidarla y valorar el esfuerzo de conseguirla ” (Voluntaria de Cáritas).

Este trabajo comunitario en torno del apoyo, a la vez que implicó la presencia concreta de estas mujeres, las del “fondo”, interviniendo en actividades de ayuda mutua y reflexión, fue afianzando su lugar como receptoras de determinadas medidas y tomas de decisiones acerca del destino escolar de sus hijos y el cuidado en temas de la salud:

“...y cuando podíamos dábamos una manito en ir a la escuela, acompañar a la mamá que no se animaba y ahí nos poníamos a hablar con el director a ver que hacíamos con el pibe” (Voluntaria barrial de Cáritas).

“...el que estaba más con la gente lo que veía era mucho amor, pero por ahí mal puesto, o sea capaz que lo tienen a upa, a upa y lo besan y lo besan y se olvidan que lo tienen que cambiar, que la comidita tiene que ser a las 12, que la manzana tiene que ser bien lavadita, pero ellas los quieren mucho de ese modo, capaz están con los chiquitos a todos lados...” (Voluntaria barrial de Cáritas).

Actas, memorias del grupo y cartas señalan actividades que aluden a las rutinas del grupo: visita a vecinos, cuidado de enfermos, obtención de turnos en hospitales por grupo de familias, traslado de chicos y ancianos, obtención de recursos a través de rifas para trámites o compra de medicamentos, salidas de recreación y bolsa de trabajo. Un conjunto de actividades de “asistencia” que sistematizadas y planificadas colateralmente al Estado, estuvieron a cargo de las vecinas más cercanas a la zona del bañado.

“INCLUSIONES/EXCLUSIONES” EN UN ESCENARIO QUE CAMBIA

La transformación del “apoyo escolar” en Centro de Educación Complementaria tuvo lugar en 1993. La formalización del Centro, cuyo alcance es básicamente el reconocimiento y subvención oficial, implicó fundamentalmente el emplazamiento de una nueva correlación de fuerzas en la toma de decisiones y las intervenciones al interior de apoyo escolar¹¹.

Entre las rupturas con respecto a la etapa anterior, una se refiere al corrimiento de la centralidad de las voluntarias de Cáritas barriales en las decisiones de la organización del Centro. La condición de incorporarse a la Dirección de Gestión de Educación Privada como institución dependiente del Obispado conlleva entre sus efectos la reducción del impacto que sobre el “apoyo” tenía la organización barrial¹².

La participación de las familias adquiere nuevos matices, a la vez que otros se conservan. Por un lado, la ruptura más notoria es el pasaje de aquella colaboración voluntaria de un número importante de madres a la contratación de algunas de ellas para las tareas de la cocina y la limpieza.

Por otro lado, en este primer momento de formalización del Centro, se mantiene la entrada diaria de las mujeres a la cotidianeidad del Centro. Al grupo de mujeres de la etapa fundacional, le sigue la centralidad que adquiere la intervención de un grupo de madres en las actividades de colaboración para la recaudación de fondos y preparación de los eventos especiales que organice el Centro. En el marco de estas relaciones que junta a las “madres” con los “responsables” del apoyo en vínculos estrechos, se mantienen prácticas de “demandas” y “entregas” que se incorporan como “rutinas” en la vida cotidiana del Centro:

“Ahí cuando podía daba una mano, yo trabajaba, pero si tenía el día libre me iba a ayudar, hasta salí a buscar a las familias por el barrio para la documentación, para lo que sea cuando podía yo estaba... eso sí, si yo iba y agarrate porque yo hablaba, daba mi opinión... y cuando yo doy mi opinión me hago escuchar” (Ex madre del Centro de apoyo).

“Claro, pero viste... había una cosa, si llegaba la vecina y te decía ‘mi marido no cobró, ¿me presta \$5 para la garrafa?’...¿cómo le vas a decir que no?!... ¡si es la vecina de enfrente!... pero, viste, esas cosas hechas muy espontáneamente y con la directora... muy entre amigas, lo hacíamos como se le puede dar a una amiga... ahora si está demasiado organizado, institucionalizado el lugar, y claro ahí la situación cambia...” (Ex voluntaria de Cáritas externa al barrio).

La primer etapa de formalización del Centro aún habla de la concreción regular de reparto de recursos. En el marco de focalización de las políticas sociales, el apoyo escolar recibe subsidios específicos del Estado (becas para comedor y apoyo financiero del Consejo Provincial de la Familia de la Provincia de Buenos Aires), de Cáritas (becas del programa solidario “Ayudarte”) y de fundaciones privadas. Un conjunto de beneficios, cuyo correlato es la posibilidad de una vasta distribución de bienes materiales -y simbólicos que marcan aún hoy diferencias con respecto a la cuestión del acceso de recursos entre estos espacios y las instituciones de enseñanza común.

REFLEXIONES FINALES

La reconstrucción de la historia del Centro de apoyo escolar nos habla de la experiencia local de procesos más amplios que aluden a un nuevo marco de regulación social. Un nuevo marco que, según quedó registrado aquí, implica redefiniciones en las relaciones de lo público y lo privado; y una nueva presencia del Estado por cuanto las instituciones que intervienen de la Iglesia y la sociedad civil procesaron, en todo un juego de construcción hegemónica, parte de sus bienes y servicios.

Esto, que nos permite historizar la creciente emergencia actual de los espacios de educación complementaria, nos deja también testimonio de las formas de acceso/ involucramiento por parte de las familias que entran en relación con estas instituciones.

El momento fundacional, fundamentalmente a cargo de los voluntarios de la Iglesia, quedó caracterizado por la centralidad que adquiere “el trabajo sobre las familias” en miras de su “socialización/recuperación”. A la vez, esta intervención de la Iglesia ha implicado una trama de resignificaciones y apropiaciones locales que, lejos de pensarlas en términos de intencionalidades individuales, las entendemos como parte y efecto de la acción más amplia de organización colectiva que se da al nivel de los vecinos que comienzan a asentarse en la zona del bañado.

La etapa de formalización del Centro que sigue a esta primera etapa habla de una línea de continuidades y quiebres en cuanto a la relación que estas familias ya venían estableciendo con el apoyo escolar. Simultáneamente se consolidan las actividades de planificación y profesionalización, continúan prácticas de “asistencia” que, naturalizadas en el proceso de la vida cotidiana, dejan espacios para distintos niveles de contestación/acción.

Todo junto, lo que nos permite volver sobre la cuestión de la “inclusión/exclusión” de las familias “históricas”, las “del fondo”, problematizando el argumento que explica el carácter “abandónico” de estas familias en una linealidad directa, que cristaliza así mismo en un solo sentido el carácter “asistencialista” de la Iglesia. Más bien comprendemos que la historia de constitución del Centro deja sus huellas e impacta sobre la subjetividad de quienes allí intervinieron en el entramado múltiple de las agencias y actores sociales que se pusieron en articulación/disputa/negociación.

Según lo relatado, comprendemos la historia de este Centro de Educación Complementaria sin negar necesariamente la presencia de elementos que se vinculan con la “asistencia” y el “asistencialismo”¹³. Nuestro objetivo no ha sido, en

tal caso, categorizar/clasificar de uno u otro modo a las acciones que allí tuvieron lugar, sino más bien poner al descubierto la construcción particular de sentidos de las acciones que así se definen a partir, fundamentalmente, de reconocer la especificidad histórica y contextual de esta experiencia local.

A nuestro entender, la trama específica de organización colectiva que tuvo lugar allí implicó todo un conjunto de aprendizajes e innovaciones que se fueron dando en el mismo proceso de participación por parte de quienes intervinieron, así como la marcación de determinados límites establecidos en los complejos y cambiantes escenarios de fuerzas. Límites que según queda registrado en la historia del apoyo escolar no implicaron la cancelación total de la emergencia de reivindicaciones y construcción de nuevas relaciones por parte de estas familias pertenecientes a sectores populares de la zona del bañado.

NOTAS

¹ El Centro al que nos referiremos tiene una pertenencia múltiple: recibe subsidios de la Dirección General de Escuelas, a la vez que se inscribe en la Dirección Educativa de Gestión Privada en tanto institución que pertenece al Obispado. Actualmente cuenta con una matrícula que supera los 300 alumnos. Los niños asisten, a contraturno de la escuela común primaria, por el término de cuatro horas diarias y realizan actividades de apoyo escolar, recreación, taller y educación física.

² Los docentes aluden insistentemente al término “asistencialismo” y no “asistencia” para caracterizar a la modalidad indiscriminada de entrega de recursos por parte de los primeros responsables del apoyo escolar.

³ Los Centros de Educación Complementaria (C.E.C) son instituciones dependientes de la Dirección de Psicología de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires y que se proponen para la atención de la población infantil escolarizada que vive en condiciones de “riesgo” social o familiar (Circular de la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar, 1993).

⁴ Bajo esta denominación, los voluntarios de Cáritas entrevistados aluden a la forma que adquirió la acción del diácono y que lo acercan a la experiencia de las Comunidades Eclesiales de Base, cuyo origen tiene como marco la nueva política de la Iglesia Católica de “elección por los pobres” postulada en el Concilio del

Vaticano II (1968).

⁵ Fenómeno de asentamiento, que implica la ocupación “ilegal” -y no ilegítima- de tierras públicas y privadas, y comienza a gestarse en el Gran Buenos Aires en los inicios de la década de los ochenta a través de acciones planificadas o espontáneas por parte de pobladores “pobres” o en proceso de empobrecimiento (Cravino, 1999).

⁶ En las expresiones de muchos padres involucrados con la etapa fundacional del Centro, el apoyo era una demanda en tanto se presentaba resolutivo para el problema del cuidado de los chicos ante la prolongada ausencia por la jornada laboral (prácticamente la mayoría de los hombres y mujeres que llegan al barrio lo hacen trasladándose de distritos distantes o provincias del interior, perdiendo la cercanía con otros familiares o vecinos de antiguo conocimiento).

⁷ Como ejemplo de ello, la obtención del Programa Alimentario Integral y Solidario (PAIS) implementado por el Ministerio de Acción Social de la provincia de Buenos Aires fue gestionado en la zona del “bañado” por un diácono que secunda al primero. Esta experiencia es recordada por los actuales vecinos como pionera en la zona norte del conurbano. Los beneficios de este subsidio se derivaron al comedor y la construcción de las primeras edificaciones del Centro de apoyo, poniendo en juego por otra parte una modalidad de contraprestación de trabajos comunitarios por decisión de la naciente Junta Vecinal.

⁸ Consideramos que si bien la ocupación de tierras es previa a la entrada del diácono, su llegada es un punto de inflexión en este proceso discontinuo de asentamiento. La presencia del diácono y su constitución como “polo de asistencia” de recursos que gestiona la Iglesia viene a descompensar los avatares materiales que dejaban las continuas inundaciones. Con ello se produce un cambio en la historia que es anterior y que indicaba la retirada de quienes intentaban instalarse en la zona del “bañado”.

⁹ La categoría de “experiencia formativa” planteada por esta autora permite comprender analíticamente el proceso a través del cual los sujetos se apropian de los valores, saberes, conocimientos en el contexto concreto de la práctica cotidiana (Rockwell, 1995).

¹⁰ En un marco de creciente proceso de “privatización de la vida” que viene al compás de las políticas que signan el momento de “crisis del Estado de Bienestar”

(Grassi, 1997) la cuestión de la “reproducción sexual” se resuelve aquí en el espacio de las acciones que organiza la Iglesia.

¹¹ El recorrido para el reconocimiento oficial contó con determinados factores que propiciaron vínculos específicos y favorecedores de la obtención del subsidio estatal. Por un lado, las tareas de “gestión” con la Dirección General de Escuelas estuvieron a cargo de un diácono y una voluntaria externa de caritas con extensa experiencia gerencial. Por otro, a este dato que se refiere a “los sujetos” hay que agregar la pertenencia que el Centro de apoyo tiene en la naciente Red Apoyos Escolares. Fundamentalmente el Centro “del bañado” se nutrió con transmisión de la experiencia de otro Centro ya estaba reconocido como C.E.C oficial.

¹² El reconocimiento oficial implica la incorporación de un número importante de maestros, a la vez que continuaba la intervención de diversos especialistas y proyectos de trabajo de instituciones externas al barrio. Desde ahí se consolidan relaciones que venían siendo a nivel del Estado y el Centro, con Iglesia y las organizaciones no gubernamentales.

¹³ Diferenciamos ambos términos, entendiendo por “asistencialismo” a toda práctica asistencial que se basa en una decisión de orden moral y voluntariosa de quien da y define al otro personalizándolo e individualizándolo como carente (Grassi, Neufeld, Hintze, 1994).

BIBLIOGRAFÍA

- Achilli, E. (1992). “Escuela, familia y pobreza urbana. Acerca de las experiencias formativas de los niños”. Documento de trabajo, Rosario.
- Carli, S. (2002). *“Niñez, pedagogía y política”*. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- Cravino, C. (1999). “Los asentamientos del Gran Buenos Aires. Reivindicaciones y contradicciones”. En: VVAA, *Antropología Social y Política. Hegemonía y Poder: el mundo en movimiento*. EUDEBA, Buenos Aires.
- Di Stefano y Zanatta (2000). *Historia de la Iglesia Argentina*. Grijalbo-Mondadori, Barcelona.
- Donzelot, Jaques (1979). *La policía de las familias*. Pre textos.

- Grassi, E.; Hintze, S. y M. R. Neufeld (1994). *Políticas sociales, crisis y ajuste estructural*. Espacio, Buenos Aires.
- Grassi, E. (1997). "La reproducción en el ordenamiento institucional moderno: Orden Privado y Naturaleza". En: *Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano*, 17, Buenos Aires.
- Neufeld, M. R. (1997). "Acerca de la Antropología Social e Historia: Una mirada desde la Antropología de la Educación". En: *Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano*, 17, Buenos Aires.
- Puiggrós, A. (1991). *La Historia de la Educación Argentina: Sociedad Civil y Estado*. Galerna, Buenos Aires.
- Ribeiro, M. (1999). "Exclusão: Problematização do conceito". ANPED, Caxambu.
- Rockwell, E. (1995). *La escuela cotidiana*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Santos, M. (1993). "O pesadelo da amnésia coletiva. Um estudo sobre os conceitos de memória, tradição do passado". En: *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 23, 8.
- Thompson, E.P (1992). "Folklore, antropología e historia social". En: *Entrepassados*, 2, Buenos Aires.
- Tilly, C. (2000). "Acción colectiva". En: *Secyp. Apuntes de investigación*, IV, 6.
- Villarreal, J. (1985). "Los hilos sociales del poder". En: *Crisis de la dictadura argentina*, Sección II: La sociedad movilizada. Siglo XXI, Buenos Aires.
- Woods, M. (2002). "Dirigentes barriales del conurbano bonaerense: entre el clientelismo político y la Iglesia". Ponencia presentada en las II Jornadas de la Cuenca del Plata, Rosario.