

Cartografía del presente escolar: *injusticias socioambientales y educativas*

Cartography of the School's Present: Socio-Environmental and Educational Injustices

Artículo de investigación | Research Article | Artigo de investigação

Fecha de recepción: 31 de mayo de 2024

Fecha de aceptación: 23 de abril de 2025

Fecha de disponibilidad en línea: septiembre de 2025

doi: 10.11144/Javeriana.m18.isae

ELIANA BUSSI

eliana.bussi@udg.edu

UNIVERSIDAD DE GIRONA, ESPAÑA

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2420-0085>

CINTIA SCHWAMBERGER 

cschwamberger@unsam.edu.ar

UNIVERSIDAD NACIONAL DE GENERAL SAN MARTÍN, ARGENTINA

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2409-0851>

SILVIA GRINBERG

sgrinberg@unsam.edu.ar

UNIVERSIDAD NACIONAL DE GENERAL SAN MARTÍN, ARGENTINA

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9261-9035>

Para citar este artículo | To cite this article | Para citar este artigo

Bussi, E., Schwamberger, C. & Grinberg, S. (2025). Cartografía del presente escolar: injusticias socioambientales y educativas. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 18, 1-22. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m18.isae>



Resumen

En este artículo presentamos resultados de una investigación cualitativa realizada en una escuela secundaria pública en contexto de pobreza urbana y degradación ambiental en Buenos Aires, Argentina. Desde una interrogación situada en el cruce entre el espacio escolar y el entorno barrial, describimos cómo se caracteriza la trama cotidiana barrial-escolar en espacios signados por dinámicas de desprotección y precarización de la vida. Sostenemos como hipótesis principal que allí la vida ocurre en un escenario biopolítico en el que, mientras se transfieren responsabilidades y se promociona la autogestión, se profundiza la vulnerabilidad que afecta de modos especialmente densos a las poblaciones que habitan las villas (y, por tanto, a sus escuelas). Para ello, aportamos algunos de los elementos para componer una *cartografía del presente escolar* que permite dar cuenta de la complejidad en la que se tejen las desigualdades e injusticias urbanas-escolares en regiones de América Latina. A través de dos episodios obtenidos del trabajo de campo realizado en una villa miseria, describimos aquello que la escuela está *haciendo/siendo* en el cruce con las desigualdades. Esto es, una escuela que se *hace* a partir de pujas y luchas constantes entre hacer posible la escolaridad de las nuevas generaciones y la gestión cotidiana de múltiples (in)justicias.

Palabras clave

Escuela, pobreza, cartografía, justicia social.

Abstract

In this article we present the results of a qualitative research carried out in a public secondary school in the context of urban poverty and environmental degradation in Buenos Aires, Argentina. Through an interview situated at the intersection of the school space and the neighborhood environment, we describe how the everyday framework of the neighborhood-school is characterised in spaces marked by a dynamic of lack of protection and precariousness of life. Our main hypothesis is that life there takes place in a biopolitical stage in which, while responsibilities are transferred and self-management is promoted, the vulnerability that affects the populations that inhabit the slums (and therefore their schools) in a particularly dense way is deepened. To this end, we present some of the elements that make up a cartography of the school's present, which allows us to take into account the complexity in which urban-school inequalities and injustices are interwoven in Latin American regions. Through two episodes from fieldwork carried out in a slum, we describe what the school does/ is at the intersection of inequalities. That is, a school that is built through constant struggles and battles between making schooling possible for new generations and the daily management of multiple (in)justices.

Keywords

School, poverty, cartography, social justice.

Descripción del artículo | Article description | Descrição do artigo

Artículo de investigación socioeducativa desprendido de una tesis doctoral de más de cinco años, titulada *Vida escolar y degradación ambiental en tiempos gerenciales: un estudio en escuelas secundarias ubicadas en el Área Metropolitana de Buenos Aires, en contextos de extrema pobreza urbana*, de la Universidad de Buenos Aires, Argentina, en cotutela con la Universidad de Málaga, España, y financiada por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de la República Argentina. Dirigida por Silvia Grinberg.

Introducción

En términos globales, asistimos a un presente signado por los efectos de sucesivas crisis socioambientales que afectan la vida de los sujetos y de las instituciones. A nivel regional, América Latina es uno de los territorios que registra los mayores índices de desigualdades a escala mundial (Bellavi & Murillo, 2024; Murillo & Duk, 2024). Desde este cruce entre lo global y lo local, el presente artículo busca dar visibilidad, mediante el ejercicio de una perspectiva situada (Haraway, 1988), a las formas en que las desigualdades se expresan de diversos modos en la cotidianeidad de los barrios precarios de Buenos Aires, Argentina. Nos referimos a espacios urbanos también denominados *villas miseria*, donde las escuelas se hacen diariamente entre dinámicas de precarización de la vida (Butler, 2010) asociadas a unas formas biopolíticas que, mientras delegan responsabilidades y fomentan el empoderamiento, profundizan las injusticias.

En este escenario biopolítico de precarización y desprotección, posicionamos la pregunta por las desigualdades educativas en América Latina problematizando el *hacer cotidiano* de escuelas ubicadas en contextos de pobreza urbana extrema y degradación ambiental. Para ello, presentamos resultados de una investigación cualitativa realizada entre los años 2012 y 2023 en una de las villas miseria del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA). Nos referimos a uno de los vastos terrenos que desde hace décadas crecen de manera exponencial en un entramado de factores no humanos asociados a la contaminación (Bussi *et al.*, 2023; Curutchet *et al.*, 2012).

A lo largo de estas páginas procuramos responder al siguiente interrogante: ¿cómo se caracteriza la trama cotidiana escolar en contextos de profunda exposición a contaminación, daños y violencias? Para ello, indagamos en primera instancia cuestiones asociadas a la producción política de la vida en tiempos manageriales (Grinberg, 2023; Rose, 2012), referidos a unas formas políticas neoliberales cada vez más conservadoras, individualistas y de competencias. Desde aquí, discutimos las formas de expresión de las desigualdades educativas como parte de una trama que se teje entre políticas causantes de situaciones de desprotección y precarización y que, al mismo

tiempo, reclaman empoderamiento, resiliencia y autogestión. Sostenemos que estos enunciados globales situados en una cotidianidad urbana-escolar que *se hace* entre la indefensión y la vulnerabilidad no hacen más que recrudecer las injusticias que afectan la vida en estos territorios.

En segunda instancia, tomamos los aportes que ofrece la perspectiva de los nuevos materialismos (Barad, 2003, 2007; Bennet, 2010; Braidotti, 2005, 2013; Haraway, 2020) para dar cuenta del entramado complejo de relaciones entre cuerpos humanos y no humanos que configuran la vida cotidiana. Proponemos una interrogación sobre las desigualdades en la educación en América Latina a través de un relato situado, construido en y desde el territorio, una historia encarnada, enmarañada, que narra y es narrada desde el ensamblaje escuela-barrio. Para ello, nos situamos en ese cruce entre el espacio barrial y el escolar, en la concepción de ambos, no como dos entornos con arquitecturas diferentes y bordes o fronteras delimitadas, sino como partes de un ensamblaje que compone un territorio-otro, en el cual se expresan múltiples tensiones de la vida plausibles de descripción a partir de los dos episodios empíricos que recuperamos en la segunda parte de este artículo.

Especialmente, nos enfocamos en el *hacer* de los/as docentes, quienes *hacen* a las escuelas a través de acciones constantes de lucha por las injusticias socioambientales y educativas que les afectan. En este sentido, componemos una narrativa que escapa a reflexiones lineales, universales y acabadas, y que, por el contrario, se sustenta en la idea de una *cartografía del presente escolar* (Grinberg, 2020, 2023), que atiende a lo estriado, a lo rugoso, a lo contingente y variable.

La cartografía, en tanto propuesta conceptual y metodológica, está asociada a las cualidades del mapa (Deleuze & Guattari, 1997), permitiéndonos componer un relato inacabado, plausible de ser abordado desde múltiples entradas y perspectivas. Nos referimos a una composición en la que convergen diversos registros de información, así como enfoques capaces de dar mayor profundidad a los análisis que aquí desarrollamos. Es desde esta perspectiva que los elementos del mapa dan cuenta de las conexiones o relaciones intermedias entre cuerpos, entornos y formas políticas. De este modo, aproximarnos al trazado de una *cartografía del presente escolar* permite la descripción en detalle de los elementos que lo componen, dando visibilidad a la complejidad en la que se configura la vida urbana-escolar como efecto y afecto de injusticias y desigualdades.

En suma, este trabajo pretende contribuir a los debates y reflexiones sobre las desigualdades e injusticias en América Latina a partir de una descripción densa y en detalle de algunos de los elementos que componen una cartografía del presente escolar, elementos que, desde su carácter relacional

y vital, narran la vida de las escuelas en contextos de precariedad y desprotección y, al mismo tiempo, nos permiten recolocar un matiz de esperanza crítica (Murillo & Duk, 2024), en tanto expresión de la lucha cotidiana de las escuelas por la justicia.

Autogestión, empoderamiento y precariedad

Desde finales del siglo XX, asistimos a la configuración de nuevas subjetividades asociadas a unos modos de gobernar mediante los cuales se reclama a los individuos devenir empresarios de sí (Foucault, 2007; Rose, 2007, 2012; Veiga Neto, 2001). En este marco, el sujeto es el responsable de su transformación, de sus éxitos y fracasos. Nos referimos a unos enunciados que, desde el *new public management*, se introducen al ámbito de las organizaciones públicas (Ball & Youdell, 2007). Aquí, las tecnologías de gobierno adoptan unas lógicas propias del mercado: eficacia, competencia, adaptación permanente a los cambios, etc. (Díez Gutiérrez, 2020; Grinberg, 2015; Marín Díaz, 2019; Sisto Campos, 2019).

En esta dirección, devenir *empresario de sí* responde a unos modos de gobernar a las poblaciones que fomentan la autorregulación y el autocontrol. Esto es, un poder que, “ante una situación regularizada por sí misma, tendrá la posibilidad de intervenir lo menos posible y de la forma más discreta” (Foucault, 2001, p. 166). Con ello no se asume su ausencia, sino que, por el contrario, su presencia estará dada bajo la forma de un Estado “que aparecerá, a la vez, desentendido y condescendiente” (p. 166), es decir, que ya no actuará directamente sobre los jugadores, sino sobre las reglas del juego, desde modos continuos y sigilosos (Foucault, 2007). Ello caracteriza una racionalidad gubernamental que requiere de la transferencia de responsabilidades a la comunidad para fomentar el *autohacerse* (Grinberg, 2023; Rose, 2007, 2012).

Desde estas lógicas en las que los éxitos y los fracasos son explicados en términos individuales como resultado de la capacidad de autogestión, las desigualdades se atribuyen a la falta de empoderamiento, de agencia, de resiliencia. Sin embargo, el material empírico que recuperamos en la segunda parte del artículo demuestra que estas lecturas responden a un modo de reducir la complejidad de la trama en la que se producen y refuerzan las injusticias. Más que a la ausencia de capacidad o la falta de agencia de los sujetos o de las instituciones, este trabajo da visibilidad a ese entramado en el que el *hacer* cotidiano de los/as docentes y, por tanto, el *hacer escuela*, conforma la expresión de las desigualdades socioambientales y educativas. Para profundizar en la manera en que estas lógicas manageriales están configurando la vida urbana-escolar, recuperamos las múltiples dimensiones que involucra la noción de precariedad (Butler, 2010, 2017).

Lo precario envuelve al menos tres dimensiones. La primera supone que todo ser vivo es precario por definición, es decir que se trata de “una condición que vincula a los animales humanos con los no humanos” (Butler, 2010, p. 30). Con ello se pone de relieve el carácter relacional de las vidas, lo que conduce a la segunda dimensión, entendida como precaridad. Si bien esta interdependencia entre las vidas implica la vulnerabilidad de los cuerpos, Butler agrega una segunda dimensión que remite a una condición “políticamente inducida que ocurre a través de unas maneras diferenciales de exponer a ciertas poblaciones” (p. 50). Según esto, de acuerdo con unos marcos de reconocimiento diferencial de las vidas, mediante políticas diferenciales se protegen a ciertas poblaciones al mismo tiempo que se exponen a otras a daños, violencias, etc.

La tercera dimensión remite a la precarización entendida como instrumento político que, en la razón neoliberal, supone el autogobierno como técnica gubernamental. De acuerdo con ello, la racionalidad neoliberal no promete seguridad ni protección, como lo hacía el Estado de bienestar, sino que “procede sobre todo mediante la inseguridad social, mediante la regulación del mínimo de protección social” (Lorey, 2016, p. 18). Este enfoque multidimensional permite profundizar en la analítica que toma como marco general la pregunta por las desigualdades educativas en América Latina y la sitúa en las escuelas ubicadas en las villas del AMBA, allí donde sujetos e instituciones *se hacen* entre la exposición que supone vivir en medio de focos de contaminación, basurales y situaciones cotidianas de violencias. A continuación, nos extendemos en el detalle de esas relaciones entre cuerpos y entornos precarios a partir de la perspectiva de los nuevos materialismos.

Cuerpos y entornos precarios: aportes a una cartografía del presente escolar

Los enunciados globales que fomentan el empoderamiento y la autogestión se entran en las escuelas ubicadas en las villas del AMBA con unas políticas que recrudecen las desigualdades, es decir, que profundizan la exposición a daños, enfermedades y violencias asociadas a la vida entre materialidades no humanas como los basurales y las aguas contaminadas. Para profundizar en este eje de indagación, tomamos los aportes de la perspectiva de los nuevos materialismos (Barad, 2003, 2007; Bennet, 2010; Braidotti, 2005, 2013; Haraway, 2020). En primer lugar, porque nos ofrece una mirada integral a la trama urbana-escolar que conecta las dimensiones de orden social, ambiental y educativo. En segundo lugar, porque nos permite enfocarnos en la cualidad vital de los cuerpos y entornos, es decir, en la capacidad que tienen los componentes de la trama de afectarse mutuamente. Ninguno de estos factores humanos y no humanos es inerte; por el contrario, todos

destacan en su cualidad afectiva, en su capacidad de generar una reacción, de producir diferencias y/o efectos en otros componentes del tejido.

Este enfoque propone entender a la materia desde sus capacidades, las cuales se activan a partir de y entre las relaciones que se establecen en términos de agenciamientos (humanos y no humanos) en la intra-acción (Barad, 2003). Para profundizar en este concepto, hacemos una aclaración entre los términos interacción e intra-acción: en contraste con la *interacción* habitual, que supone que existen agencias individuales separadas que la preceden, la noción de intra-acción reconoce que las agencias distintas no la preceden, sino que surgen a través de ella.

Dicho marco nos sitúa en una novedosa forma de entender los afectos y efectos encarnados cuando los cuerpos se inter/intraconectan y producen nuevos modos de relación, mutua e imbricada. Esta idea aparece vinculada con la palabra *matter*, término en inglés que tiene dos significados posibles: 'materia' e 'importar', sentidos que remiten a la pregunta sobre cómo la materia llega a ser materia e importa a la vez (Barad, 2003), poniendo de relieve su capacidad de agencia en tanto importa/afecta como fuerza vibrante, vital (Bennet, 2010; Braidotti, 2005).

Ahora bien, ¿qué significa aproximarse a la pregunta sobre la trama cotidiana escolar en contextos de profunda exposición a contaminación, daños y violencias desde este enfoque? Proponemos que la materia importa, afecta y configura un entramado de factores humanos y no humanos en conexión. En este trabajo nos referimos al cruce entre el espacio urbano y el entorno escolar entendido como existencia enmarañada, es decir, que no preexiste a "sus configuraciones entrelazadas" (Haraway, 2020, p. 36), a la intra-acción. De este modo, proponemos una descripción de la vida cotidiana, no desde la caracterización de la villa, tampoco de la escuela como edificio o institución, sino que lo que tomamos es una nueva imagen que surge de la intra-acción y a partir de las conexiones intermedias entre lo urbano y lo escolar. Así, se constituye una nueva existencia plausible para su descripción y potenciada con una analítica que implica la pregunta por la afección. Nos aproximamos al *hacer* cotidiano en y desde su complejidad.

Sostenemos que esta mirada a las desigualdades es necesaria en tanto permite ir al encuentro de las maneras en que las injusticias se expresan en la trama inseparable entre cuerpos y entornos, entre lo humano y no humano, entre las relaciones y el escenario biopolítico de la vida urbana. Ello implica situar la mirada y la tarea analítica en las conexiones, en los nudos, contemplando la cualidad afectiva de la materia, mutable y siempre inacabada, como toda cartografía. En efecto, es en esta densidad de afecciones que proponemos para este artículo la cartografía como un modo de acercarse a la complejidad del presente, en la medida en que nos permite, mediante

múltiples registros conceptuales y metodológicos, construir una herramienta vital para comprender las formas en que se expresan las desigualdades sociales, ambientales y educativas en los barrios y en las escuelas donde realizamos la investigación.

Dichas formas se materializan en injusticias que no pueden analizarse desde un enfoque lineal, sino que requieren de un tipo de problematización capaz de acercarse, de manera compleja y densa, a las inter/intraconexiones, a la multimodalidad de sus orígenes y efectos, así como a la producción de subjetividades. Cartografiar el presente supone situarse en los pliegues y yuxtaposiciones de la vida cotidiana a partir de la comprensión de esa trama densa que posibilita la vida en estos espacios (Grinberg, 2020; Schwamberger & Grinberg, 2021).

En este sentido, importa/*matter* detenerse en los elementos que componen una *cartografía del presente escolar* como un aporte al estudio de las desigualdades que profundice en lo vital, lo vigoroso, lo animado, lo vivo. Si bien esta propuesta metodológica y analítica es planteada como posibilidad de caracterizar la cotidianidad en términos generales, cobra especial densidad cuando la vida ocurre entre materialidades precarias, como en el caso de las villas del AMBA. Allí, la vida humana se entrama con la presencia excesiva de residuos y sobre la vera de cursos de agua en los que sedimentan altas cargas de contaminación. En este sentido, el ensamblaje urbano-escolar revela cómo se expresan de múltiples modos las desigualdades socioambientales y educativas en la vida cotidiana. A continuación, describimos los aspectos metodológicos de la investigación en la que se enmarcan los dos episodios presentados para la discusión en la segunda parte de este trabajo.

Metodología

Una propuesta cartográfica, afectiva, materialista y situada involucra realizar investigaciones sostenidas y de largo plazo; asimismo, supone una implicación con el territorio y con quienes lo habitan (docentes, vecinos/as, estudiantes). Es así que, desde el año 2012 hasta el 2023, realizamos un trabajo de campo en la cotidianidad de una escuela pública ubicada en una villa miseria del AMBA. Este proceso fue atravesando diversas etapas. En un primer momento, se realizó observación participante en clases correspondientes al área de Ciencias Naturales e Historia de los últimos dos cursos del nivel secundario. Desde un primer momento, se solicitó el consentimiento informado sobre los datos personales de las partes involucradas. A los fines de conservar el anonimato y la confidencialidad, se establecieron nombres ficticios para el resguardo de la identidad, tanto de la escuela como del barrio y de los/as informantes clave.

Paulatinamente, nuestra presencia en terreno se fue complejizando a medida que íbamos involucrándonos en la planificación y coordinación de una serie de proyectos socioambientales junto a los/as docentes. Ello fue posible a través de una “aproximación feminista del nuevo materialismo a la etnografía” (Hickey-Moody & Proasi, 2021, p. 3), vinculada a una presencia en terreno que se volvió sostenida y afectiva y que favoreció ir al encuentro con las tensiones que implica la vida escolar, siendo parte de la trama que se estaba investigando. Esta forma de trabajo de campo durante largas estancias nos permitió habitar los pliegues y nudos que componen la cotidianidad como parte de un tejido vital.

Es en este sentido que planteamos un estudio de la vida cotidiana escolar que da cuenta de su carácter vital, complejo, dinámico, cambiante, enredado. Ello requiere de un distanciamiento de metodologías donde la cotidianidad se vuelve algo liso, coherente o preciso (Coleman & Ringrose, 2013). Por el contrario, la mirada cartográfica que aquí instalamos responde a la búsqueda metodológica por captar lo estriado, lo yuxtapuesto, lo simultáneo, incluso lo inesperado en las relaciones y “las afecciones múltiples que involucran cuerpos y cosas” (Grinberg, 2020, p. 5).

Respecto al área de estudio, se trata de un barrio que registra altos niveles en sus índices de necesidades básicas insatisfechas, asociados a la irregularidad en el acceso a los servicios urbanos necesarios para el desarrollo de la vida en unas condiciones mínimas de habitabilidad (Bussi *et al.*, 2023). Directamente vinculado con estas características, propias de los espacios urbanos precarios, las viviendas se asientan de forma irregular sobre terrenos inundables pertenecientes a la cuenca media del río Reconquista, segundo río más contaminado de Argentina. Aquí, la vida cotidiana se entrama entre la excesiva presencia de basurales, viviendas construidas con material inestable y frágil, cercanía a focos de contaminación y otras problemáticas vinculadas con la presencia de redes de narcotráfico.

En relación con la escuela que referenciamos en este trabajo, cabe mencionar que se trata de un único edificio escolar que alberga dos centros educativos: uno de educación primaria (a la que asiste un total aproximado de 150 niños/as de entre 6 y 12 años) y otro de educación secundaria (con un aproximado de 100 estudiantes de entre 12 y 18 años). Dado que la investigación, como mencionamos, implicó largas estancias en terreno, las vinculaciones con el personal docente y directivo de ambos niveles fueron una constante. Sin embargo, nos detendremos aquí en dar cuenta de las técnicas de recolección del material empírico recuperado en este trabajo en particular.

En primer lugar, nuestra mirada no se centra en la jerarquía sino en la construcción de saberes y modos novedosos de análisis que profundizan en la trama escolar desde una mirada que integra cuestiones sociales,

ambientales y educativas. En esta dirección, se diagramaron distintas etapas de recolección de la información, a fin de lograr una categorización a partir de la saturación de los datos relevantes del estudio (Ortega Bastidas, 2020). Las ideas asociadas a *volábamos todos* y *basta* se vinculan con las sensaciones, afectos y efectos producidos por el cruce entre docentes, estudiantes, vecinos y una materialidad precaria que caracteriza las villas del AMBA. De aquí se desprenden ambas como categorías surgidas del trabajo de campo y componen los ejes analíticos sobre las formas en que las desigualdades e injusticias se expresan en la cotidianidad escolar.

En estas páginas tomamos dos episodios, uno de ellos ocurrido durante el ciclo escolar de 2018 y el otro durante el de 2023. Las principales técnicas de recolección de dicha información incluyen una entrevista en profundidad al director de la escuela secundaria (año 2018) y entrevistas flash o conversaciones informales con una docente de la escuela primaria (Bussi, 2023). Asimismo, se utilizaron fotografías obtenidas de un registro documental de corte etnográfico que se realizó en cada jornada de asistencia a la escuela durante ambos periodos. Este registro consta de imágenes, vídeos y notas de campo que componen un reservorio de datos empíricos multimodales, acorde con el sentido atribuido de la cartografía. Es por eso que planteamos que la propuesta cartográfica es tanto metodológica como analítica, y permite desde múltiples registros acercarse a la complejidad del presente escolar.

Resultados y discusiones

En este apartado nos adentramos en la manera como se expresa esa distribución cotidiana de las desigualdades en las escuelas entramadas entre materialidades precarias y el llamado a la autogestión. Para ello, recuperamos principalmente dos episodios obtenidos durante el trabajo de campo de los años 2018 y 2023. La selección de ambos episodios se asocia a la idea de la expresión encarnada de la desigualdad, sostenida en el tiempo sobre el trabajo con dos categorías: *volábamos todos* y *basta*. Estos episodios demuestran las continuidades crueles que toma la exclusión y el modo en que los actores que participan de los hechos se hacen cargo de ella, en tanto van profundizándose, así, las injusticias.

Primer episodio: “Si esta bala le daba al zepelín, volábamos todos”

A partir del año 2014, y particularmente durante el 2018, por diversos motivos se dieron en el barrio episodios de violencias de distinta índole. Estas situaciones transcurrían con frecuencia y en horarios donde vecinos/as, docentes y estudiantes se encontraban en las calles, de camino a sus

actividades habituales. Algunos de estos episodios implicaban persecuciones de la policía, ingresos violentos en cualquiera de las viviendas y forcejeos o robos. Como se puede ver en la figura 1, en la entrada del edificio escolar donde funciona la escuela primaria y la secundaria se observa un muro o pared ubicada justo delante de un tanque o zepelín que contiene el gas que abastece a la institución, como si oficiara de escudo entre la calle y el edificio escolar.

Figura 1

Fotografía tomada desde la entrada de la escuela donde se observa el contenedor de gas rodeado por un muro o pared



Fuente: elaboración propia, 2018.

Una tarde, conversando con Nicolás, el director de la escuela secundaria, nos enseñaba una perforación en el edificio escolar, producto de un impacto de bala, y nos decía que “si esta bala le daba al zepelín, volábamos todos”. Desde una mirada relacional, el episodio ocurrido en la calle frente a la escuela, la bala y el hueco que dejó en la pared, el zepelín de gas y la posibilidad de *volar todos*, son todos componentes de la trama urbana-escolar.

Tomando la propuesta cartográfica del espacio urbano-escolar, este episodio nos presenta elementos para pensar cómo se expresa la precarización de las vidas en la cotidianidad. En este sentido, ensayar una mirada materialista, situada y afectiva permite, en primer lugar, profundizar en la indagación de esas maneras de *hacer* en el cruce con la fragilidad y la inestabilidad, la exposición y la desprotección; en segundo lugar, también posibilita caracterizar esas acciones que pujan para que la vida se pueda afirmar, para que pueda perseverar (Rolnik, 2019), es decir, esas luchas cotidianas de familias, docentes y estudiantes por la protección de las vidas en un escenario

biopolítico que produce desigualdades. De este modo, la vulnerabilidad de las vidas se profundiza como efecto de políticas de precarización.

En el trazado de una cartografía del presente escolar la precariedad se hace cuerpo en el impacto de bala en la pared en tanto componente que, gracias a la convergencia de registros que posibilita el mapa, visibiliza la fragilidad del entramado urbano-escolar. En este sentido, el relato muestra cómo aquellas desigualdades que en un principio podrían atribuirse al espacio urbano dan cuenta del entramado multidimensional que implica efectos y afectos ambientales, sociales y escolares.

Volviendo al episodio, Nicolás revivía a través de sus palabras una trágica explosión que había ocurrido pocos meses atrás, en una escuela ubicada a unos 30 km de distancia, también emplazada sobre la cuenca media del río Reconquista. En esa situación, si bien personal de la institución ya había detectado y reclamado insistentemente por una fuga de gas, las autoridades correspondientes no dieron respuesta. Finalmente, una mañana se produjo una explosión que destruyó parte del edificio y provocó la muerte de una profesora y de un auxiliar.

En la huella que dejó el disparo que Nicolás nos mostraba mientras lo anudaba con el episodio de la escuela cercana (que podía ser cualquier escuela, todas las escuelas) se actualizan otras huellas como elementos de una cartografía de las múltiples injusticias. Nos referimos a que la marca que dejó la bala, como materialidad viva, actualiza otras tantas marcas que afectan a diario a las poblaciones agredidas y abandonadas a lo largo del tiempo y el espacio (Berlant, en Butler, 2017). Es la vida que se teje *en la cuerda floja*, como nos decía una profesora, refiriéndose a la inestabilidad que caracteriza la cotidianidad urbana-escolar; con todo, y al mismo tiempo, son esas cuerdas las que componen un tejido que sostiene y que permite llevar adelante la lucha contra esas injusticias cotidianas.

Es la lucha por la justicia, por la protección y fortalecimiento de la vida urbana-escolar la tarea que a diario realizan docentes como Nicolás, como todos/as, una lucha que ocurre entre las tensiones, inestabilidades, contingencias que supone caminar sobre una cuerda floja y, aún, continuar en pie. En este sentido, las acciones de los/as docentes son pujas por proteger las condiciones mínimas de posibilidad de las vidas entre los “efectos desigualmente distribuidos de un campo de poder que actúa sobre y a través de los cuerpos” (Butler, 2017, p. 18). Así, estas acciones están enmarcadas en unas lógicas manageriales que, como caracterizamos en la primera parte de este artículo, transfieren responsabilidades promoviendo la autogestión y el empoderamiento.

A consecuencia del hecho, Nicolás decidió gestionar un subsidio económico otorgado para mejoras en la escuela, utilizándolo en la construcción

del muro que bordea el zepelín. Mejorar el edificio, en este caso, significó levantar un muro de contención, un escudo, que permitiera proteger las vidas. De todos modos, se trata de una acción paliativa, es decir, que contiene aquello que permanentemente está y estará desbordando. Sin embargo, bajo el llamado a autohacerse en la precariedad, este tipo de acciones implica la urgencia de autoprotegerse y proteger como expresión cruel de la transferencia de responsabilidades.

En este episodio, como en tantos otros, Nicolás devino gestor de la precariedad en sí misma y responsable de la protección de la vida de la escuela, pero del barrio también, puesto que *si esta bala le daba al zepelín, volábamos todos*. En ese *todos* se muestra el encuentro enmarañado, la continuidad entre el espacio urbano y el escolar. En ese sentido, Nicolás gestiona la fragilidad de la vida del barrio porque aquello que ocurrió, aunque fuera del edificio escolar, se entrama de manera inseparable de los modos de *hacer escuela*, los cuales implican entonces gestionar diariamente la precariedad como una de las principales características de la tarea docente en las villas del AMBA.

Durante las largas estancias en terreno observamos y vivenciamos las luchas cotidianas para que la escuela abra sus puertas mientras que de muy diversos modos procura sostener las vidas en el barrio (Bussi, 2023). Como efecto de ello se profundizan las injusticias, ya que por mucho esfuerzo, compromiso y empoderamiento que desplieguen y desarrollen los/as docentes, la responsabilidad de reducir las desigualdades no puede recaer (solamente) en las escuelas. Para avanzar en ello se requiere de redes que, desde diversas administraciones, refuercen lo que las escuelas hacen a diario en/con la precariedad, no solo en discursos o programas, sino en acompañamiento material, simbólico y afectivo.

A continuación, recuperamos el segundo episodio obtenido del trabajo de campo durante el año 2023 sobre la construcción de la categoría *basta*, que demuestra que la desprotección y exposición a daños no es una excepción, sino una constante en la trama cotidiana urbana-escolar en un contexto de precarización de las vidas.

Segundo episodio: “Basta!! Con la escuela no”

En este apartado continuamos profundizando la interrogación sobre cómo se expresan las desigualdades en la cotidianidad escolar practicando una mirada analítica integral que atiende al entramado de dimensiones de los urbano-ambiental-educativo. Nos preguntamos por las maneras de actuar de los/as docentes, familias y estudiantes, de *hacer escuela*, en su puja por *tener escuela*, es decir, por proteger y potenciar las condiciones mínimas de posibilidad para ese espacio de escolarización de las jóvenes generaciones.

El segundo episodio que consideramos para su analítica recupera una situación de robo que sufrió la escuela en el año 2023, una mañana, cuando las primeras docentes en llegar a la institución se dieron cuenta de que habían forzado la puerta y habían robado objetos, entre ellos, alimentos que estaban destinados a preparar los desayunos y almuerzos escolares.

Así como el primer episodio visibilizaba una situación que no es excepcional, los robos al igual que las peleas y las persecuciones policiales forman parte del entramado urbano-escolar en tanto que, con frecuencia, afectan viviendas, rutinas y vida escolar. Ante la situación de aquella mañana en particular, pero sobre las huellas de la regularidad con que se viven episodios similares a los aquí narrados, un grupo de profesoras decidió reunir sus voces junto con las de los/as estudiantes y realizar una campaña de difusión. Incluso, convocaron a los medios de comunicación para que se difundiera no solo el robo, sino la lucha de la escuela. De este modo, como se observa en la figura 2, carteles pegados en la puerta de la institución, que luego se vieron en los programas televisivos de noticias, expresaban lo siguiente:

Hoy llegamos a la escuela y nos enteramos la triste noticia. Otra vez nos robaron. Nos rompieron la escuela y nos sacaron hasta los alimentos. Por favor piensen en nosotros porque la escuela es de todos, de sus hijos, sobrinos y es nuestro segundo hogar, en el que construimos nuestro futuro. Por favor no nos roben más.

Figura 2

Carteles realizados por estudiantes pegados en la puerta de la escuela

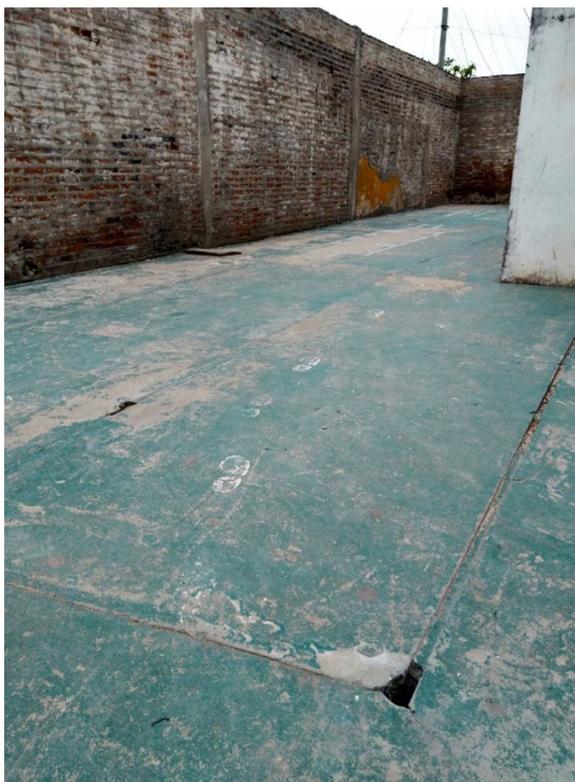


Fuente: elaboración propia, 2023.

Este episodio actualiza la cartografía del presente escolar como relato urbano-escolar que se superpone a huellas de otros similares. Por ejemplo, Nicolás nos comentaba que frecuentemente recibía llamados telefónicos en la madrugada cada vez que el servicio de la alarma que está instalada en el edificio escolar advertía de ingresos. La secuencia reiterada de hechos como los que se recuperan en los episodios narrados demuestra la fragilidad y vulnerabilidad en la que se entrama la vida urbana-escolar, exponiendo a daños y, al mismo tiempo, trasladando responsabilidades. En la figura 3 se pueden observar las marcas de las pisadas en el patio, huellas que dejó la persona que había ingresado a robar por una pequeña ventana del laboratorio de la escuela.

Figura 3

Fotografía del patio trasero de la institución el día después de ocurrido un robo



Fuente: elaboración propia, 2018.

El material empírico muestra tanto la trayectoria como las intensidades de las líneas entre las que se entraman las desigualdades en las villas del AMBA. Aquí tomamos como metáfora la huella para profundizar la tarea analítica sobre la forma como se redoblan las injusticias en territorios donde la exposición a daños, violencia, e incluso la muerte, son la constante.

Nos referimos específicamente a: el hueco que dejó la bala en la pared (episodio 1), las marcas en el patio (figura 3) y los carteles denunciando el robo (episodio 2), que se componen como parte de los elementos de la cartografía del presente escolar. Estos elementos, en tanto huellas en la superficie del mapa, quedan como grietas que resultan “de la fractura de superficies frágiles originada por presión, colisión o desgaste” (Kandinsky, en Ingold, 2015, p. 73). Es decir que las líneas entre las que se entraman las desigualdades urbanas-escolares derivan en una grieta, un surco, debido a la recurrencia con la que episodios como los narrados suceden. Entonces, la línea, que de por sí ya remite a la precariedad, se profundiza y deja huellas, componiendo una cartografía de las injusticias y desigualdades cotidianas.

Aquí importa detenerse precisamente no solo en las formas y profundidades de las grietas, sino en lo que produce ese desgaste, choque o presión que las genera, las remarca, como huella visible e imborrable en el mapa. Ello porque para que un trazo se vuelva un surco es necesario que haya un desgaste, un choque en la superficie, lo que nos permite el cruce con la interrogación en términos de afectividad. Los episodios aquí recuperados no son situaciones aisladas que irrumpen de manera inesperada la vida urbana-escolar, sino que son parte constituyente de una trama cotidiana. De manera que cada *nueva* situación es una actualización en la cartografía de otras huellas que remiten a una historia tatuada en los cuerpos (Braidotti, 2005). Es decir, se trata de huellas, marcas, de continuos procesos de precarización de las vidas que afectan con especial intensidad a las poblaciones que habitan las villas. La grieta, entonces, es resultado de las líneas que trazan desigualdades, las cuales a su vez, generación tras generación, van volviéndose cada vez más profundas.

En efecto, la huella queda estampada en la superficie y la modifica, dejando un surco tan hondo que, para cruzarlo, se hace “necesario construir un puente, tras lo cual el trazo se convierte en hilo. El caso más extremo sería caminar sobre la cuerda floja” (Ingold, 2015, p. 73). *Caminar sobre la cuerda floja*, retomando la afirmación de la profesora, es esa forma de *hacer escuela* en la que se condensa lo extremo, pero a la vez lo diario, lo regular, lo inevitable. De este modo, para transitar (siendo parte de) superficies agrietadas en el mapa escolar, los/as docentes deben gestionar la precariedad y construir o, más bien, tejer puentes que permitan continuar andando entre o sobre los surcos, muchas veces caminando *en la cuerda floja*.

Como se observa en la figura 2, entre tensiones enmarañadas, entre el cansancio, el desgaste, la frustración, la presión que involucra la vida cotidiana urbana-escolar entre desigualdades e injusticias, alumnos/as y estudiantes escriben en los carteles: “Basta!! Con la escuela no”, afirmación que hace eco de las afecciones a los cuerpos, visibilizando esa lucha cotidiana

por las condiciones mínimas de posibilidad de escolarización de las jóvenes generaciones. Es por ello que esas palabras pueden leerse en principio como el grito de *basta*. Seguidamente, piden, reclaman, desean la afirmación de que *a la escuela se la respeta y se la quiere*. Desde una mirada neomaterialista, se coloca a la escuela como cuerpo activo que es también parte de esas pujas frente a las desigualdades: la escuela por la que se lucha es a la vez aquella que lucha. Ello permite demostrar cómo las superficies agrietadas remiten a desigualdades urbanas y ambientales que son, a la vez, desigualdades educativas, como una figura de continuidad, de enredo (Bussi, 2023).

En este marco, los carteles expresan que no se pide solo respeto, sino afecto por la escuela, aquella que *es de todos*, que es el *segundo hogar*, donde los/as jóvenes *construimos nuestro futuro*. En este sentido, la distribución desigual de la precariedad afecta y se vuelve grieta, dejando ver cómo operan unos mecanismos de gobierno que profundizan las desigualdades, mientras actúan en un presente desde el cual se construye la posibilidad de futuro. De hecho, se trata de un futuro en común: ese *nuestro* al que remiten los/as estudiantes como parte de la generación que está habitando las villas del AMBA y de las que vendrán. Es ese cartel como entidad vibrante (Bennet, 2010) que desde la puerta de la escuela grita: “Basta!! Con la escuela no”, mientras visibiliza la lucha cotidiana de los/as docentes y discute los marcos de reconocimiento de ciertas vidas en detrimento de otras; que denuncia las acciones políticas de desprotección y desposesión y puja por trazar líneas que reduzcan las injusticias socioambientales y educativas. Es en esta lucha por la vida, por su continuidad y su potencia, que la escuela se *hace* diariamente en las villas del AMBA.

Conclusiones o palabras de cierre-apertura

En este trabajo nos ocupamos de problematizar las formas cotidianas que asumen las desigualdades en las escuelas ubicadas en las villas miseria del AMBA, signadas por la extrema pobreza y la degradación ambiental. Para ello, construimos una analítica influenciada por los estudios neomaterialistas y situada en el espacio entre la escuela y el barrio que permitió acercarse a la continuidad en un entramado donde cuerpos y entornos se afectan mutuamente. Si bien instalamos una tarea analítica plausible de construir reflexiones y descripciones de la vida urbana-escolar en términos generales, aquí nos enfocamos en territorios donde la vida ocurre entre acumulaciones de residuos y arroyos contaminados que producen efectos vitales sobre quienes habitan y transitan su cotidianeidad.

A través de las evidencias empíricas especialmente organizadas en los dos episodios, describimos cómo las desigualdades urbanas se expresan como desigualdades educativas, no de forma lineal, sino enredadas y yuxtapuestas. Aún más, visibilizamos cómo las injusticias son profundizadas de acuerdo a las formas biopolíticas del presente que producen desprotección, exposición y precariedad. Nos referimos a que, entre los relatos de empoderamiento y superación instalados desde lógicas gerenciales y la transferencia de responsabilidades a las escuelas, se recrudecen las injusticias en tanto los/as docentes devienen gestores de la precariedad en sí misma, gestionando diariamente, ya no un camino hacia el éxito y la superación, sino una lucha por la posibilidad de que ocurra la escolaridad en unas condiciones mínimas, algo que, por supuesto, no puede/debe ocurrir entre robos constantes y violentos conflictos en sus inmediaciones.

Pese a todo, se constata que la vida escolar en las villas de Buenos Aires ocurre en una determinada y particular lucha constante tendiente a apaciguar las desigualdades ambientales, sociales y, por supuesto, educativas, en el marco de formas que asume la biopolítica contemporánea, las cuales, en el cruce con la precariedad, dejan a las escuelas y a las juventudes que las habitan viviendo una doble exposición: por un lado, a los robos, los daños y las violencias en general, como los episodios que acabamos de relatar; y por el otro, a una dinámica asociada a la (im)posibilidad de pensar futuros más vivibles, silenciando la potencia de las vidas, agobiándola.

En este trabajo, propusimos una mirada integral hacia estas luchas que requiere conectar las dimensiones de orden ambiental, social y educativo, conexión que hicimos posible mediante la descripción de elementos de una *cartografía del presente escolar*, en un ejercicio que implicó situar la mirada y la tarea analítica en lo estriado, lo rugoso, lo contingente y variable. En este sentido, instalamos la herramienta cartográfica como modo novedoso y potente de aproximarse a la complejidad del presente urbano-escolar en las villas del AMBA, lo que nos permitió construir una herramienta vital capaz de dar visibilidad y problematizar las formas en que se expresan las desigualdades sociales, ambientales y educativas en la cotidianeidad.

De este modo, caracterizamos en detalle la trayectoria, los diversos grosores, las tensiones presentes en las líneas que componen ese ensamblaje urbano-escolar. Asimismo, problematizamos especialmente cuando esos trazos se vuelven grietas, surcos, potenciando las discusiones sobre las desigualdades en la educación en las villas del AMBA desde una mirada intergeneracional. A través de los episodios y las fotografías recuperadas del trabajo de campo, evidenciamos las superficies agrietadas que permiten dar cuenta de cómo se cristalizan las injusticias a lo largo de la historia de las poblaciones excluidas y precarizadas.

En esta senda, realizamos un acercamiento vital y afectivo a las injusticias cotidianas como actualización de los estudios de las desigualdades en y desde América Latina. Esta es una interrogación que se instala como un modo cartográfico de indagar una trama escolar que se teje entre acciones de protección y desprotección, de exposición y cuidado de las poblaciones diferencialmente expuestas a daños y violencias. Desde aquí, la pregunta que procuramos dejar abierta para reflexiones, e incluso, para futuras investigaciones, remite a cómo las políticas públicas pueden promover, cuidar y fortalecer el espacio de escolaridad, esto es, dar sostén a las luchas que docentes y familias construyen diariamente como forma de potenciar la vida.

Lo que aquí planteamos es una mirada que se aleja de lo que falta y/o de los desajustes de la educación, para afirmar y potenciar los senderos que docentes, estudiantes y familias están construyendo a diario en favor de la vida, es decir, para que la vida se pueda afirmar, para que pueda perseverar y no quedar sofocada a la inestabilidad profundizada en las injusticias que esperan sojuzgar. En suma, se trata de la pregunta por el devenir otro de la educación y el acompañamiento de las vidas que lo hacen posible a diario.

Aclaraciones y agradecimientos

A las escuelas, sus estudiantes y docentes.

Sobre los autores

Eliana Bussi es doctora en educación cotutela por la Universidad de Buenos Aires, Argentina, y la Universidad de Málaga, España. Investigadora posdoctoral en el Instituto de Investigación Educativa de la Universidad de Girona, España. Licenciada y profesora en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de San Martín, Argentina.

Cintia Schwamberger es doctora en ciencias de la educación por la Universidad de Buenos Aires (UBA-Argentina). Licenciada y profesora de Educación Especial, Universidad Nacional de San Martín. Investigadora asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina. Miembro del Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas (LICH) (Argentina).

Silvia Grinberg es doctora y licenciada en ciencias de la educación por la UBA-Argentina. Magíster en ciencias sociales por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Argentina. Investigadora principal del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Subsecretaria de Investigación y directora del Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de General San Martín (UNSAM).

Referencias

- Ball, S. & Youdell, D. (2007). *Privatización encubierta en la educación pública* [Informe]. Instituto de Educación-Universidad de Londres. https://www.joanmayans.com/privatizacion_encubierta_de_la_educacion_publica.pdf
- Barad, K. (2003). Posthuman Performativity – Toward an Understanding of How Matter Comes to Matter. *Signs Journal of Women in Culture and Society*, 28(3), 801–831. <https://doi.org/10.1086/345321>
- Barad, K. (2007). *Meeting the Universe Halfway. Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*. Duke University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv12101zq>
- Belavi, G. y Murillo, F. (2024). Hacer nuestros los ODS: liderar una educación sostenible desde la democracia y la justicia social. En M. Hernández-Amorós *Liderazgo educativo y desarrollo sostenible: un viaje al corazón de las escuelas* (pp. 111-125). Graó.
- Bennet, J. (2010). *Materia vibrante. Una ecología política de las cosas*. Duke University Press.
- Braidotti, R. (2005). *Metamorfosis. Hacia una teoría materialista del devenir*. Akal.
- Braidotti, R. (2013). *The posthuman*. Cambridge.
- Bussi, E. (2023). *Vida escolar y degradación ambiental en tiempos gerenciales. Un estudio en escuelas secundarias ubicadas en el Área Metropolitana de Buenos Aires, en contextos de extrema pobreza urbana* [Tesis de doctorado UBA-UMA]. <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=bye2FP9Ffig%3D>
- Bussi, E., y Grinberg, S. (2023). Devenir docente-todoterreno. Modulaciones de la tarea de enseñar entre la precariedad y las políticas manageriales en la Región Metropolitana de Buenos Aires. *Revista de Educación*, (28.2), 43-62. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/6905
- Bussi, E., Grinberg, S., y Verón, E. (2023). La presencia múltiple de los residuos sólidos urbanos: Un estudio en barrios en contexto de pobreza de la Región Metropolitana de Buenos Aires. *Revista Latinoamericana de Antropología del Trabajo*, 7(16). <https://ojs.ceil-conicet.gov.ar/index.php/lat/article/view/1076>
- Butler, J. (2010). *Marcos de guerra. Las vidas lloradas*. Paidós
- Butler, J. (2017). Vulnerabilidad corporal, coalición y la política de la calle. *Nómadas*, (46), 13-29. <https://www.redalyc.org/journal/1051/105152132003/html/>
- Coleman, R. & Ringrose, J. (2013). *Deleuze and Research Methodologies*. Edinburgh University Press. <https://www.jstor.org/stable/10.3366/j.ctt1g0b6xx>
- Collet, J. y Grinberg, S. (2022) *Hacia una escuela para lo común. Debates, luchas y propuestas*. Morata.
- Curutchet, G., Grinberg, S. y Gutiérrez, R. (2012). Degradación ambiental y periferia urbana: un estudio transdisciplinario sobre la contaminación en la Región Metropolitana de Buenos Aires. *Ambiente & Sociedad*, 15(2), 173-194. <https://doi.org/10.1590/S1414-753X2012000200010>
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1997). *Mil Mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Pre-Textos.

- Díez-Gutiérrez, E. J. (2020). La gobernanza híbrida neoliberal en la educación pública. *Revista Iberoamericana de Educación*, 83(1), 13-29. <https://doi.org/10.35362/rie8313817>
- Foucault, M. (2001). *Nuevo orden interior y control social. Saber y verdad*. La Piqueta.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica*. Fondo de Cultura Económica.
- Grinberg, S. (2008). *Educación y poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades de gerenciamiento*. Miño y Dávila.
- Grinberg, S. (2015). Dispositivos pedagógicos, gubernamentalidad y pobreza urbana en tiempos gerenciales: Un estudio en la cotidianeidad de las escuelas. *Propuesta Educativa*, (43), 123-130. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1995-77852015000100012&lng=es&tlng=es.
- Grinberg, S. (2020). Cartografías de la cotidianidad: Un estudio de la serie barrio/escuela/sujetos en contextos de pobreza urbana. *Psicoperspectivas*, 19(3). <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol19-issue3-fulltext-2079>
- Grinberg, S. (2023). Me voy a caer mil veces, pero me voy a levantar. Cartografías urbanas de la desigualdad escolar. *Revista del IICE*, (53). <https://doi.org/10.34096/iice.n53.11653>
- Grinberg, S. et al. (2020). *Silencios que gritan en la escuela: dispositivos, espacio urbano y desigualdades*. CLACSO.
- Haraway, D. (1988). Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575-599. <https://doi.org/10.2307/3178066>
- Haraway, D. (2020). *Seguir con el problema*. Consonni.
- Hickey-Moody, A. C., y Proasi, L. (2021). Nuevo materialismo, etnografía, y práctica social comprometida: pliegues espacio-tiempo y la agencia de la materia. *Praxis Educativa*, 25(1), 26-39. <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/5546>
- Ingold, T. (2015). *Líneas. Una breve historia*. Gedisa.
- Lorey, I. (2016). *Estado de inseguridad. Gobernar la precariedad*. Traficante de Sueños.
- Marín Díaz, D. (2019). Autoayuda, educación y prácticas de sí. Genealogías de una antropotécnica. En C. E. Noguera Ramírez y D. A. Rubio Gaviria (comps.), *Genealogías de la pedagogía* (pp. 97-137). Universidad Pedagógica Nacional.
- Murillo, F. J. y Duk, C. (2024). La esperanza crítica como elemento imprescindible en una educación inclusiva para la justicia social. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 18(1), 11-13. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782024000100011>
- Ortega-Bastidas, J., (2020). ¿Cómo saturamos los datos? una propuesta analítica “desde” y “para” la investigación cualitativa. *Interciencia*, 45(6), 293-299.
- Rolnik, S. (2019). *Esferas de la insurrección*. Tinta Limón.
- Rose, N. (2007). ¿La muerte de lo social? Re-configuración del territorio de gobierno. *Revista Argentina de Sociología*, 5(8), 111-150. <https://www.redalyc.org/comocitar.oe?id=26950807>
- Rose, N. (2012). *Políticas sobre la vida. Biomedicina, poder y subjetividad en el siglo XXI*. UNIFE.

- Schwamberger, C., y Grinberg, S. (2021). Cuerpos que importan en el patio de atrás: precaridad y hacer escuela especial en contextos de pobreza urbana. *Cadernos CEDES*, 41(114), 120–130. <https://doi.org/10.1590/CC224771>
- Sisto Campos, V. (2019). Managerialismo versus prácticas locales. La decolonización del discurso managerial desde la vida de la escuela. *Cuadernos de Administración*, 32(58). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.cao.32-58.mvpl>
- Veiga Neto, A. (2001). Incluir para excluir. En J. Larrosa y C. Skliar (org.), *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença* (pp. 105-118). Autêntica.