

---

## Entretexos - Artículos/Articles/Aküjialu'u

Revista de Estudios Interculturales desde Latinoamérica y el Caribe

Facultad Ciencias de la Educación. Universidad de La Guajira. Colombia

ISSN: 0123-9333 / e-ISSN 2805-6159, Año: 18 N.º 35 (julio-diciembre), 2024, pp. 55-61

Este trabajo fue depositado en Zenodo: DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11442154>

Licencia CC BY NC ND 4.0 / Derechos de autor: autores /Derechos de publicación: revista

Recibido: 23-01-2024· Aceptado: 15-04-2024

---

# Diversidad cultural y desigualdades en el campo educativo: Debates y abordajes en perspectiva interseccional. El caso del distrito de Villarino, provincia de Buenos Aires<sup>1</sup>

*Cultural diversity and inequalities in the educational field: Debates and  
approaches from an intersectional perspective. The case of the District of  
Villarino, province of Buenos Aires*

*Jukua'ipapa'a akua'ipa jee poluwainjatkaa julu'u ekirjiapülee: Ayounajirawaa jee  
ojuupataa analaayakua. Jukua'ipa mma Villarino, juumainpa'a Buenos Aires*

Ayelen Bruegno

<https://orcid.org/0009-0003-4605-1970>

[abruegno@abc.gob.ar](mailto:abruegno@abc.gob.ar)

Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca, Argentina

### Resumen

El distrito de Villarino, se encuentra al sur de la Provincia de Buenos Aires y forma parte, en términos económicos, del circuito de producción y exportación de cebolla en fresco en la zona del Valle bonaerense del Río Colorado. Esta región ha atraído desde la década del setenta predominantemente, considerables contingentes de trabajadores y trabajadoras del interior argentino y migrantes de países limítrofes como Chile y Bolivia. (Torrez, 2020:197). Este fenómeno ha traído aparejado variadas problemáticas socio económicas, así como de índole socio cultural, que hasta el día de hoy no han encontrado soluciones acertadas. En términos educativos (formales) las instituciones escolares, se han hecho eco de estas problemáticas, al verse sus matriculas caracterizadas por una fuerte diversidad cultural. En el presente artículo, nos proponemos reflexionar desde nuestro rol como docentes en torno a estas cuestiones que atraviesan la realidad escolar del Distrito.

**Palabras clave:** educación, intercultural, interseccional, migración.

---

<sup>1</sup> Proyecto de investigación "Interseccionalidades y pedagogías críticas en derechos humanos en clave territorial: abordajes desde la investigación participante y las metodologías cualitativas". Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Sur, Argentina. Código 24/5008. Enero 2024-diciembre de 2027. Dirigido por la dra. Jessica Visotsky.

### Abstract

The District of Villarino is located in the south of the Province of Buenos Aires and is part of the production and export circuit of fresh onions in the area of the Colorado River Valley. Since the 1970s, this region has attracted predominantly considerable contingents of workers from the interior of Argentina and migrants from neighboring countries such as Chile and Bolivia. (Torrez, 2020:197). This phenomenon has brought with it various socio-economic problems, as well as socio-cultural problems, which to this day have not found successful solutions. In terms of (formal) education, schools have echoed these problems, as their enrolments are characterised by a strong cultural diversity. In this article, we propose to reflect from our role as teachers on these issues that cross the school reality of the District.

**Keywords:** education, intercultural, intersectional, migration.

### Jüküjia Palitpütchiru'u

Mma Villarino münaka, chasü joyotuin waapünaalu'u jünain Juumain Buenos Aires, kalu'ujiraaka emiraa jüma wane'eya, katpainka sewooya, juumainpa'a Valle bonerenseje'ewoliikana chayaa Rio Colorado. Mmaka tüü, antütsü jünainjee juya chiirua a'yataalii, jiejyuu jee toloyyuu sejeekuolii jüse'eru mmakat Argentina namaa unataja'alahii julü'ujeejana mma peipaaka jünain, maka jaa'in Chile jee Bolivia. (Torrez, 2020; 197). Akua'ipaaka tüü, mainmaputsu kasa ojuittaaka julü'ujee, maka jaa'in jikerotia akua'ipaa waneejatü, nnojyütka anaatünayain. Jünainje ekirajawaakat (aikaleruushi anakaakua'ipa) ekirajapüleekalüirua kanüisü jüsalamüin tü alatakaa, ja'u nerüin eeyaapa ashajiraa, mainmaputsu tü alataka, jia tü akua'ipainyataka. Woulaküinse jia julü'u ashajalaakat wosoirire'ertüin aa'in waku'a'ipalu'ujee na ekirajaaalikana waküjain tü alatakaa julü'u oumaniikaa.

**Pütchi katsüinsukat:** ekirajawaa kantanajiraayaka akua'ipa, unataja'ala.

## Introducción

Las escuelas alojaron migrantes y sus familias, pero no han cambiado en absoluto sus dinámicas decimonónicas. La escuela sigue siendo esa institución que otorga títulos y reconocimientos a quienes proceden de situaciones y contextos socio culturales privilegiados, que además responden a lo que se espera según el modelo impuesto por la clase dominante, que, en este caso, además, es profundamente eurocéntrica (Bourdieu, 2003).

En el distrito de Villarino, contamos con familias que desarrollan su vida en espacios predominantemente rurales. El modelo cebollero, que es la base productiva de la región, marca ciertos tiempos de trabajo muy determinados por el cultivo de la hortaliza. Los primeros meses del ciclo lectivo, nuestros alumnos/as suelen estar afectados a las actividades propias del cultivo de la cebolla, mientras los últimos meses del año (fines de octubre/noviembre), se lleva a cabo la cosecha y descolada. Situación que influye directamente en las trayectorias escolares de nuestros estudiantes.

El fracaso escolar y la deserción se encuentran a la orden del día, vinculados a un discurso estigmatizador basado en el supuesto poco interés que sienten especialmente los migrantes bolivianos por la educación, reduciéndolos a sujetos que se mueven solo por necesidades materiales.

Sin mencionar el problema del trabajo rural infantil, el trabajo rural en negro y la doble (o triple) opresión que, en este sentido, sufren las mujeres bolivianas, por su condición migrante, de género y de clase. Complejo panorama que además se ha visto acentuado por la Pandemia.

Un escenario por demás interesante de abordar, si además tenemos en cuenta que, por fuera de la educación institucionalizada o formal, emergen expresiones que marcan necesidades y demandas claras. Aquí nos referimos a espacios como “Vientos de Libertad” que llevan adelante mujeres de la colectividad boliviana nucleadas en el MTE (movimiento de trabajadores excluidos) del Distrito, para garantizar entre otros derechos, el acceso a talleres sobre diferentes temáticas, entre los cuales se encuentran predominantemente los de jóvenes y problemáticas de consumos, así como el de alfabetización de adultos. Este último, en sí mismo, resulta ser una problemática y una propuesta que actualmente encuentra muchos obstáculos para poder realizarse.

De allí la necesidad de pensar desde perspectivas teóricas como la de *interseccionalidad*, que nos permite “entender y analizar la complejidad del mundo, de las personas y de las experiencias humanas”. (Vázquez, 2020: 4), dado que nunca es un solo factor el que determina las circunstancias de la vida.

Las problemáticas descritas surgieron de la observación directa, podríamos decir, también involuntaria, en el sentido de que nace de nuestras prácticas docentes cotidianas y no ha sido pensada de antemano, ni su acercamiento ha sido científico, sino que pertenece al campo tan necesario de la auto reflexión en torno a las propias prácticas del ser y estar docentes.

Es en el trabajo en las aulas de las escuelas del distrito de Villarino, donde irrumpe la otredad, que busca ser interpelada. Es en la omisión, en los silencios, en las posturas y gestos corporales, donde reflexionamos sobre el concepto de *interculturalidad*.

## La Interculturalidad y su abordaje en las aulas

Hoy en día la interculturalidad se erige sobre una noción de cultura mucho más híbrida, procesual y contextual (Dietz, 2017). Es necesario pensar en este punto y definir a que tipo de interculturalidad nos referimos.

En general, en las escuelas observamos que subyace una definición bastante funcional al sistema, muy ligada aun a los preceptos del neoliberalismo de los 90', cuando la interculturalidad se pensaba para generar armonía en la convivencia y mantener el *statu quo*.

Esta visión impacta negativamente en las aulas y, en lugares con fuerte elemento migratorio como el escenario en cuestión, funciona como un arma de doble filo, ya que

basta hablar de interculturalidad en los discursos de los actos escolares o compartir la imagen de la Whipala, para que se consideren “prácticas interculturales”.

A lo debemos agregarle la asociación directa que continúa realizándose entre interculturalidad y políticas orientadas a los pueblos originarios (Dietz, 2017).

Situación compleja, además, ya que nuestros alumnos migrantes de colectividades como la boliviana, no se reconocen como parte de esos pueblos originarios, ni mucho menos “indígenas”. El solo hecho de asociarlos a tal representación les genera rechazo, tanto como les “aterra” a quienes se creen descendientes directos de los barcos europeos.

Algunos autores han abordado las representaciones que construyen los y las docentes en las aulas de la provincia de Buenos Aires en torno a sus alumnos/as bolivianos. (Novaro, 2014; Diez, 2011). Todas ellas confluyen en la relación estereotipada y estigmatizante entre fracaso escolar y condición migrante.

En este sentido, adherimos al planteo de Vázquez (2020), en términos de recuperar la interseccionalidad que, como herramienta teórica, ayuda a visibilizar la injerencia que tienen en los sujetos, expectativas y reconocimiento que reciben, los diversos factores responsables de generar desigualdades. (p.12). En este caso, el fracaso y la deserción escolar, cada vez que son abordados desde lógicas estandarizadas.

Otra imagen que suele repetirse, lo hemos mencionado, es la de familias migrantes despreocupadas por la educación, que explotan a sus hijos/as como mano de obra en el campo. En contrapartida, estudios como el de Visotsky y Sapini (2021) demuestran que lejos de las representaciones instaladas en la sociedad, la comunidad boliviana siente una profunda preocupación y un compromiso por la educación no solo de sus hijos/as sino de ellos/as como adultos.

En síntesis, podemos condensar las problemáticas que hoy atraviesan a la educación en el distrito de Villarino, en los siguientes ejes centrales, en torno a los cuales en el próximo apartado se sugieren propuestas que implicarían al menos una aproximación a posibles soluciones.

- 1- La escuela no ha sido permeada por las realidades de las familias migrantes, en cualquiera de sus dimensiones (socio económicas y culturales). En este sentido, presenta una fuerte problemática de ausentismo, asociado a los tiempos de trabajo en el campo, que no termina de ser resuelta.
- 2- El índice de fracaso escolar y deserción es alto. Frente a ello, las respuestas tienden a estigmatizar la falta de interés en educación o incluso una suerte de problema cognitivo propio de su condición de familias migrantes. La responsabilidad es siempre adjudicada al otro.
- 3- Los saberes propios de los currículos oficiales y las prácticas docentes, no incluyen como legítimos otros saberes populares, costumbres, tradiciones, que traen consigo las familias y por ende, sus hijos/as. Esta situación promueve el nacimiento de espacios educativos “no formales”, donde circulan esos saberes, pero no son socialmente legitimados. (Bourdieu y Passeron, 2003.)

El escenario descrito, nos posiciona ante el concepto de *interculturalidad* en su dimensión crítica, que además no tendría sentido, sin la categoría de *interseccionalidad*. Comprender la realidad educativa que nos toca enfrentar, desde estas perspectivas, implica un análisis que profundice el carácter histórico y estructural de las desigualdades y por ello mismo, entienda que es posible su transformación desde prácticas sistemáticas, colectivas, que impliquen nuevos canales de participación, nuevos marcos jurídicos, que además legitimen nuevos espacios y saberes. (Dietz,2017)

## Algunas propuestas

Las propuestas que aventuramos a continuación, pretenden partir de estos supuestos, sumando además una reflexión de crucial relevancia que nos aportan los autores: pensar lo intercultural con énfasis en las mayorías, que son las que verdaderamente necesitan aprender a dialogar en estos términos, porque *es en su seno donde se producen y reproducen las formas de discriminación y exclusión hacia las llamadas “minorías”* (Guzman y Guevara,2015: 24)

En primer lugar, surge como propuesta la articulación escuela-comunidad a través de proyectos de recuperación de historias de vida migrantes, costumbres, tradiciones, festividades, comidas, prácticas danzarias, música, imaginarios.

En este sentido, podría pensarse en la articulación con espacios barriales como el MTE (movimiento de trabajadores excluidos), que, si bien ya funciona, se encuentra bastante aislado. Especialmente con el espacio de mujeres que conforman “Vientos de Libertad”.

El Municipio del Distrito podría ser nexo y quien refuerce estos vínculos escuela-comunidad, mediante políticas públicas que generen fondos para este tipo de proyectos.

Se pueden organizar grupos focales invitando a las familias y proyectar colectivamente lineamientos a seguir, a partir de las necesidades y demandas que se presenten, bajo un formato del tipo “foros sociales” convocados desde el Municipio.

Por otra parte, urge la oferta de talleres de alfabetización. Muchas generaciones adultas no saben leer y escribir y si bien algunos programas provinciales ofrecen en el marco de las escuelas esa posibilidad, no alcanza a la totalidad de la población, por ejemplo, personas de la tercera edad, que aún anhelan aprender a escribir (algo tan importante a veces como sus nombres) y que reciben en ocasiones para ello la ayuda de sus propios nietos/as.

Desde el gobierno municipal, se podrían conformar comisiones encargadas de realizar investigaciones participantes en el Distrito, no solo pensando en promover la interculturalidad en la educación formal sino la totalidad de la vida en comunidad.

Además, la comisión de género gubernamental en colaboración con las organizaciones feministas, podrían recuperar testimonios de mujeres trabajadoras rurales, madres y

migrantes, para detectar necesidades, sistematizarlas en bases de datos, al servicio de nuevas políticas públicas.

Asimismo, es importante que se promuevan salidas educativas en oportunidad de ciertas festividades bolivianas y las ferias de los domingos que llevan adelante las comunidades, en pos de desnaturalizar hechos sociales que responden a fenómenos de interculturalidad y al mismo tiempo, reconocer el valor de otros saberes que en nuestras escuelas no encuentran espacios o canales de circulación.

Solo desde este tipo de propuestas será posible un horizonte de interculturalidad como *proyecto político, social, epistémico y ético dirigido a la transformación cultural y socio-histórica*. Y que además construya un *saber plural y crítico resultado de interacciones, reciprocidades o más globalmente de intersubjetividades* (Guzmán y Guevara, 2015:9)

## Referencias bibliográficas

- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (2003). “La elección de los elegidos”. En: Los herederos: Los estudiantes y la cultura. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina. <https://socioeducacion.files.wordpress.com/2011/05/bourdieu-pierr-los-herederos.pdf>
- Dietz, G. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. Perfiles educativos, 39(156), 192-207. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13250923012.pdf>
- Guzmán Castillo, E. y Guido Guevara, P. (2015). La interculturalidad: ¿principio o fin de la utopía? *Revista colombiana de Educación*, (69). <https://www.semanticscholar.org/paper/La-interculturalidad%3A-%C2%BFprincipio-o-fin-de-la-utop%C3%ADa-Guzm%C3%A1n-Guevara/807d77e234b775bb485e833356967ccb97ed2517>
- Novaro, G. y Diez, M. (2011): “¿Una inclusión silenciosa o las sutiles formas de la discriminación? Reflexiones a propósito de la escolarización de chicos bolivianos”. C. Courtis y M. Pacecca (comp.). *Discriminaciones étnicas y nacionales - Un diagnóstico participativo*. Buenos Aires, Editores del Puerto, pp. 37-57.
- Novaro, G. (2014). “Procesos de identificación nacional en población migrante: continuidades y quiebres en las relaciones intergeneracionales”. *Revista de Antropología Social*, Universidad Complutense de Madrid, noviembre, pp. 157-179.
- Vázquez, R. (2020). La interseccionalidad como herramienta de análisis del fracaso escolar y del abandono educativo: Claves para la equidad. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(2). <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12608>

- Visotsky, J. y Sapini, S. (ed.). (2021). *Pedagogías críticas y universidad: una mirada situada desde el territorio en perspectiva interseccional*. Praxis Editorial; Ediciones nuestraAmérica desde Abajo.
- Walsh, C. (2005a). ¿Qué es la interculturalidad y cuál es su significado e importancia en el proceso educativo? En *La Interculturalidad en la educación*. Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural.
- Walsh, C. (2009) “Interculturalidad crítica y educación intercultural”. Seminario: “Interculturalidad y Educación Intercultural”, organizado por el Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, 9-11 de marzo de 2009.

## Biodata

**Ayelen Bruegno:** Licenciada y profesora de Historia, maestranda en Educación (Universidad Nacional de Quilmes). Ha participado en proyectos de investigación especializados en la Historia argentina del siglo XX. En la actualidad se desempeña como integrante del grupo de investigación denominado “Pedagogías críticas, Interseccionalidades y Derechos Humanos: una mirada en Territorio desde la investigación participante y las metodologías cualitativas”, perteneciente al departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Sur. Además, se desempeña como profesora en los niveles secundario y terciario.