

DOSSIER: Presentación
Políticas educativas y territorios
 Education policies and territories

Silvia Grinberg

Universidad Nacional de San Martín, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina.
 E-Mail: grinberg.silvia@gmail.com

Renata Giovine

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina
 E-Mail: renatagiovine@gmail.com

GRINBERG, S. Y GIOVINE, R. (2020) "Presentación. Políticas educativas y territorios". *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, N° 30, vol. 2, jul./dic. 2020, pp. 307-311. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, Argentina.

DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB30-279>

Presentación

La noción de territorio ha ido adquiriendo una presencia creciente tanto en el lenguaje cotidiano y político como en la investigación científica. Se trata de un concepto cuyos usos cada vez más dispares procuran referir a una propiedad que involucra la cercanía a los hechos como sinónimo de lo local. El lenguaje sobre el territorio o de territorio ha ido adquiriendo centralidad ligado a un conjunto de preocupaciones que, justamente, procuran remitir a lo real en ese espacio concreto de lo local. Un algo que está allí, que ocurre y vibra en una sociedad que muchas veces parece olvidarse de las vidas cotidianas, de los barrios o de las instituciones. Es en esos usos donde el territorio deviene un lugar al que se va, y, por tanto, se posee y en ese proceso produce, al decir de Barthes (2002), el efecto de real. Esto es, se vuelve aquel concreto que funciona como ilusión referencial de verdad.

En el caso de las políticas públicas y, más específicamente, de las políticas educativas, lo territorial ha sido utilizado como un modo de referir a las jurisdicciones o instancias del aparato burocrático de gestión cercanas a las escuelas. En este punto se hace referencia a un territorio legal que remite a divisiones político-administrativas ocupadas por diferentes aparatos de conducción del sistema educativo que van penetrando burocráticamente un espacio físico o geográfico delimitado para conducir la vida de las escuelas y los sujetos. Si bien la problematización de la noción que proponemos aquí amplía esta mirada, también es cierto que nos devuelve una cuestión que vale la pena retomar. Esto es el carácter jurídico-político del espacio: las relaciones de fuerza que operan como delimitación, regulación, pero también como disputa de aquel espacio. Es en este punto en que burocracia y conducción se encuentran de forma tal que el espacio deja de ser algo dado y deviene territorio.

Y es aquí donde la mirada foucaultiana adquiere vigor. Para Foucault se trata de una noción que sin duda es geográfica, pero especialmente jurídico-política que remite a las

artes de gobernar la coexistencia de los hombres, sus relaciones, lo que producen e intercambian en un territorio, así como de modo clave su circulación. Con aquel proceso que involucrara la gubernamentalización del Estado, como lo especifica Castro (2011), ya no se trataría de la soberanía en sí, sino del gobierno de las conductas en un territorio. De hecho, Foucault (2006) desarrolla la noción territorio junto con la de gubernamentalidad atendiendo al conjunto de procesos por medio de los que la vida se volvió blanco y objeto de poder. Un conjunto de nuevos problemas que se inaugura con una cuestión que aquejará a la urbanización de la vida y que conforma las políticas de la vida urbana hasta nuestro presente de pandemia; el cual remite tanto a la regulación y circulación de mercancías, como de la población. En el caso específico de las políticas educativas, estas se vuelven parte clave de ese engranaje que involucra el gobierno de los otros. En otras palabras, la conducción de las conductas que supone el territorio escolar.

En esta clave, el territorio deja de ser un a priori, un real y deviene acto de demarcación y de puja. Y es en torno a ese acto que el territorio deviene tal: de territorialización, relación de fuerza y por tanto también de fuga. Así, al tiempo que supone demarcación también supone lucha: conexión y conjugación. Al decir de Deleuze y Guattari (2000):

“si la conexión indica que la forma en que unos flujos descodificados y territorializados se relanzan recíprocamente, precipitan su fuga común, y suman o activan sus cuantos, la ‘conjugación’ de esos mismos flujos indica más bien su interrupción relativa, como un punto de acumulación que bloquea u obstruye ahora las líneas de fuga efectúa una territorialización general, y hace pasar los flujos bajo el predominio de uno de ellos capaz de sobrecodificarlos” (p. 224).

En suma, no hay de un lado el poder y del otro el real. El territorio es, se hace entre esas líneas que mientras son codificadas, no hacen más que fugar.

Política y territorio en esa búsqueda no se oponen, sino que se constituyen como líneas de fuerza, espacios de disputa incluso entendiendo a las políticas y sus múltiples territorios, aquellos que se entrelazan y afectan mutuamente. Esta mirada porta una cuestión clave para el debate que aquí se propone en tanto política y territorio dejan de ser dos reales, que se oponen o informan mutuamente. Más bien, el territorio deviene locus de acción política (Giovine, 2012). La política educativa se produce como territorio o, en los términos de Deleuze y Guattari, de territorialización; esto es, política y territorio de escolarización (Grinberg, 2009). No hay un afuera de la política que ocurre en la escuela. Remitir a la escuela como territorio entonces es posar la mirada en las pujas, en los flujos. La escuela como espacio de regulación, de acción política que mientras conjuga, no deja de conectar.

Como lo señala Haesbaert (2013), el desafío es evitar las dicotomías. No hay de un lado el poder o un afuera. Política y territorio se vuelven así categorías porosas y fértiles para la comprensión de la escolaridad en un presente convulsionado y, especialmente, en

lo que a sus territorios se refiere. De hecho, territorio y poder no pueden ser disociados: “el gran dilema de la reconfiguración territorial en nuestros días no es la desterritorialización, sino el refuerzo simultáneo de la multiterritorialidad segura para unos pocos —para la elite globalizada—, y la precarización y/o contención territorial para muchos” (p.40).

En suma, es en ese marco de debates que este dossier fue pensando como una búsqueda conceptual y metodológica que, mientras se propone discutir la noción de territorio, lo hace acercándonos a su problematización en y desde el campo de la investigación educativa. En esta línea convocamos al presente dossier a cuatro colegas de distantes geografías, procurando abrir un diálogo acerca de la hechura de las políticas, su devenir cotidiano, el hacer de las políticas como relación de fuerzas que involucran la marca, pero también las pujas y líneas de fuga. El territorio, así, no es el lugar de lo real, sino de la disputa por aquello que deviene tal.

Nandini Manjrekar nos aproxima a la relación entre barrios, escuelas y comunidades en el contexto de “conflicto comunal”, y de segregación urbana y religiosa en la India. Interrogándose acerca de la mediación de lo local entre las estructuras y el sistema de escolarización de niños musulmanes, nos va narrando cómo la doble condición de ser “pobre” y musulmán” va cartografiando la ciudad, delimitando espacios y poblaciones, cercándolas en “áreas problemáticas”, y ubicando a la educación como uno de los procesos de exclusión y marginación. Desde el crudo escenario de la violencia comunitaria que tuvo lugar en 2002, va reconstruyendo —a través de análisis de políticas estatales, relatos de maestros, padres y madres de estos niños y niñas que luchan por la inclusión escolar- los modos de regulación espacial basada en la guetización, tanto impuesta como voluntaria; esta última para el resguardo de la propia vida de sus hijos. Mostrando cómo estos barrios, escuelas y comunidades entablan vínculos complejos y contradictorios que operan desde posiciones de desventajas, decepciones, temores e indiferencias; como así también oscilan entre un imaginario educativo liberador y el bajo valor —“estatus”- atribuido a estas escuelas que habitan estos barrios, que alojan a este segmento poblacional de estas comunidades musulmanas; las cuales, ante la hostilidad estatal y social, consideran que las reformas por una mejor educación debe provenir “desde adentro”. Pero que no logra alcanzar a los niños vulnerables que asisten a estas escuelas, profundizando las desigualdades aún entre dichas comunidades.

En una geografía muy distante espacial, social y culturalmente a la anterior, **Pierre Champollion** nos invita a recorrer los procesos de orientación escolar y profesional en zonas de montaña y rurales de Francia. En su texto indaga “de qué manera y con qué intensidad” las dimensiones político-institucionales (aquellas de denomina políticas educativas territorializadas, y los “efectos-maestros, efectos-clase y efectos-escuelas), simbólicas (territorialidades vinculadas a representaciones, identidades y valores) y espaciales (densidad, distancia o proximidad) —entre otras- del territorio se relacionan

con las opciones de escolarización de estudiantes y sus padres y madres. Desde un enfoque basado en la complejidad de las vinculaciones entre territorialidades y orientación, y previéndonos de no caer en determinismos ni interpretaciones lineales, se interroga acerca de cuáles son los efectos territoriales que dan forma a las trayectorias escolares y las desigualdades que se generan. En el estudio longitudinal que nos presenta, va mostrando cómo esta vinculación da lugar a múltiples y específicos efectos de territorio, pero advirtiendo de no concebir que los impactos de dichas dimensiones territoriales constituyen invariantes que no puedan ser revisadas y modificadas por las políticas, las escuelas y los actores que intervienen en el proceso de elección. Elecciones que en gran parte no se basan en el ejercicio de su libertad, sino también del peso de la territorialidad.

Desde la analítica de Foucault sustentada en la interrelación poder-saber-subjetividad, Jordi Collet Sabé indaga la relación escuela-territorio a partir de tres modelos ideales en la historia de la educación española: territorio como decorado-escuela fortaleza, territorio como recurso-escuela nueva y territorio como agente-escuela extitución. Sin que el dominio de éstos implique desconocer la gestación de políticas y prácticas alternativas, muchas de ellas acalladas hasta el fin del franquismo. En el análisis de un conjunto de políticas educativas de Cataluña, va observando cómo el primer modelo será prácticamente dejado atrás recién en 2005, dando lugar a un movimiento que alternará entre los otros dos. Es decir, cuando se produce el pasaje o desplazamiento de las sociedades disciplinarias a las de gobierno; de las escuelas como lugares de encierro y aislamiento hacia el modelo de “escuela en red” donde las fronteras con la acción educadora de los otros territorios (sociales, físicos, familiares, digitales, etc.) se diluyen; y de los alumnos como sujetos normativos, útiles a estado-nación y a la sociedad industrial hacia la producción de niños/as-alumnos/as autogestionados/as, competentes y autónomos/as. Previo paso por la experiencia de los cuerpos de estudiantes y docentes, y nuevos saberes, relaciones de poder escolar y procesos de subjetivación de la niñez en la gubernamentalidad de la escuela nueva. Para finalizar preguntándose si estos regímenes de verdad pueden habilitar a un modelo de educación que produzca sujetos críticos y cuáles serían las condiciones de poder y de saber que las lógicas de la escuela extitución actual podría promover.

Por último, desde la investigación en escuelas secundarias de dos provincias argentinas y también desde una perspectiva foucaultiana, **María Cecilia Bocchio y Carla Villagran** proponen debatir los modos de regulación del espacio urbano y escolar en tiempos de la Nueva Gerencia Pública; donde lo local (ciudad, barrio) se constituye en un ámbito privilegiado de aplicación de políticas educativas, así como de responsabilización de las poblaciones a gestionar sus propias vidas, incrementando las desigualdades educativas y sociales. Pero también, y tal como lo van desarrollando en el texto a través del relato de los docentes de escuelas secundarias que atienden sectores populares,

abre a formas heterogéneas producidas por los propios sujetos que habitan las escuelas y los barrios, constituyendo un entramado que se aleja del sentido otorgado por esa racionalidad política dominante y anclándose en “tramas de humanidad”. Centrar la analítica de las espacialidades como gobierno de los individuos y sus vidas, les permite a las autoras adentrarse en la cotidianeidad escolar y reconstruir cómo se articulan la puesta en acto de las políticas y las dinámicas de autorresponsabilización y de solidaridad que se van configurando entre los sujetos escolares para construir sentimientos de pertenencia institucional y barrial en los y las adolescentes que logren “salir del barrio” y apropiarse de espacios públicos más inclusivos.

La lectura de estos cuatro artículos invita a pensar las configuraciones y reconfiguraciones de las políticas educativas y sus territorios, así como las territorialidades de la escolarización contemporánea. En las relaciones de fuerza, en las racionalidades en puja que involucran, sin duda, la materialidad de instituciones y sujetos; y por tanto en las líneas de demarcación y de fuga, desterritorializaciones y reterritorializaciones. Si las escuelas configuran territorios, ello ocurre como parte del ejercicio del poder, de las matrices de la vida urbana o rural y más bien, en el siglo XXI, de sus múltiples vasos comunicantes entre actores y organizaciones. De forma tal que la interrogación por el territorio de la escolarización implica una pregunta que la contiene, pero a su vez la rebasa en sus límites y demarcaciones.

Recuperando nuevamente a Deleuze y Guattari (2000), frente a los “planos de organización y desarrollo” que estructuran el territorio legal de la política educativa se oponen las territorialidades en tanto “planos de consistencia” que reúnen a los heterogéneos y las multiplicidades, a los acontecimientos y los devenires en los que se constituye la escolaridad contemporánea, cada más convulsionada, en lo que a sus territorialidades se refiere.

Bibliografía

- Barthes, R. (2002). “El efecto de lo real”. En AA.VV. *Realismo ¿Mito, doctrina o tendencia?* México: Ediciones Lunaria.
- Castro, E. (2011). *Diccionario Foucault. Temas, conceptos y autores*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2000). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pre-Textos.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio y población*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Giovine, R. (2012). *El arte de gobernar al sistema educativo: discursos de estado y redes de integración socioeducativas*. Bernal, Argentina: Editorial Universidad Nacional de Quilmes.
- Grinberg, Silvia M. (2009). Políticas y territorios de escolarización en contextos de extrema pobreza urbana. Dispositivos pedagógicos entre el gerenciamiento y la abyección. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 3 (3), pp. 81-98.
- Haesbaert, R. (2013). Del mito de la desterritorialización a la multiterritorialidad. *Cultura y representaciones sociales*, 8, (15), 9-42.
- Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v8n15/v8n15a1.pdf>