

Racismo y discriminación: Un estudio de las percepciones docentes sobre las trayectorias educativas de estudiantes migrantes de países limítrofes en escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires

Racism and discrimination: A study of teachers' perceptions about the educational trajectories of migrant students from neighbouring countries in secondary schools from Buenos Aires province

Investigadores USAL
Ocoró Loango, Anny (anny.ocoro@usal.edu.ar); Policastro, Patricia Silvana;
Bustamante Valdés, Arbey

Palabras clave: racismo, discriminación, estudiantes migrantes, interseccional, desigualdades educativas

Keywords: *racism, discrimination, migrant students, intersectional, educational inequalities*

Resumen

El siguiente artículo analiza las percepciones docentes sobre las manifestaciones de racismo y/o discriminación que viven, en el ámbito escolar, los y las estudiantes migrantes de dos escuelas secundarias de gestión pública de la provincia de Buenos Aires, situadas en zonas rurales del conurbano bonaerense. Este análisis, abordado desde la perspectiva interseccional (Hill Collins y Bilge, 2019), resulta significativo a la hora de evaluar la incidencia de dichos flagelos en la reproducción de desigualdades educativas (Bourdieu y Passeron, 2013). Nuestra investigación tuvo un diseño cualitativo basado en entrevistas a docentes de diferentes espacios curriculares.

Abstract

The following article analyses the teachers' perceptions on the manifestations of racism and/or discriminations lived by migrant students who attend two State-run secondary schools from the Province of Buenos Aires, located in rural areas of Buenos Aires conurbation. This analysis, approached from the perspective of intersectionality (Hill Collins, and Bilge, S. 2019), is significant at the moment of evaluating the incidence of these scourges in the reproduction of educational inequalities (Bourdieu y Passeron, 2013). Our study had a qualitative design based on interviews with teachers from different curricular spaces.

Introducción

Al iniciar nuestro estudio, los tres primeros interrogantes planteados fueron los siguientes: ¿Qué barreras y/o limitaciones relacionadas con el racismo y la discriminación en la educación inciden en las trayectorias educativas de los/as estudiantes migrantes, teniendo en cuenta la intersección entre género y nacionalidad? ¿Qué estrategias desarrollan los/as docentes para enfrentar el racismo y la discriminación racial? ¿En qué medida estas problemáticas son incorporadas al currículum escolar y cómo son abordadas?

Durante la etapa anterior al trabajo de campo, nuestro equipo de investigación llevó a cabo una serie de reuniones virtuales frecuentes, con el fin de trabajar sobre la bibliografía base y a la vez indagar sobre las características propias de cada una de las instituciones elegidas. Como resultado de nuestros primeros debates de carácter teórico, destacamos que “la interseccionalidad es una forma de entender y analizar la complejidad del mundo, de las personas y de la experiencia humana” (Collins y Bilge, 2019). Pensar en la interseccionalidad como un concepto meramente teórico que solo pertenece al ámbito de la academia sería erróneo. En realidad, este concepto, que data de los años 70, comienza a despertar mayor interés en el ámbito social y educativo durante los años 90. Así lo aclara Hill Collins (2019) cuando explica que:

La interseccionalidad es una forma de investigación crítica que adquirió visibilidad en el ámbito académico cuando se pensó que el término se adaptaba bien al estudio y la enseñanza que ya estaban en marcha. En la década del 1990, el término “interseccionalidad” pasó a utilizarse dentro y fuera de disciplinas tradicionales, y también dentro y fuera de la academia. (P. 39)

Nuestra segunda etapa inicia con la elaboración de los instrumentos y el contacto previo con las instituciones educativas para coordinar, con las y los docentes propuestos por las Direcciones de ambas, las entrevistas semiestructuradas a llevarse a cabo *in situ*. Es menester aclarar que la información recogida surge de entrevistas presenciales realizadas a docentes¹ de distintos espacios curriculares, que además desempeñan funciones en otras instituciones, y que viven en zonas aledañas a la institución educativa. Dichas entrevistas se desarrollan en forma presencial mediante una charla amena y un cuestionario que los va guiando e invitando a responder sobre lo solicitado, y también sobre situaciones y/o experiencias vividas en relación con sus estudiantes migrantes.

Contexto escolar

En lo que respecta a la contextualización, la primera institución educativa (a la cual de ahora en más llamaremos Escuela 1) fue seleccionada por su trayectoria como una escuela que dio albergue a migrantes bolivianos que comenzaron a ingresar a la República Argentina, con mayor intensidad, en la década de los 80. Se emplaza en las afueras de la ciudad de Belén de Escobar, en una zona catalogada como rural dado el número de quintas agrícolas con las que cuenta, muchas de ellas explotadas y/o trabajadas por familias bolivianas que han sido categorizadas como tercera generación. Esta escuela posee una población de aproximadamente el 10 % de migrantes bolivianos que se ubican, mayormente, en el ciclo básico del nivel secundario.

Existen casos de recientes llegadas de familias provenientes de Bolivia que permanecen en la Argentina por un tiempo, y luego regresan a su país de origen: “hay como un ida y vuelta”, nos refiere la profesora de inglés (Clara, comunicación personal, 5 de octubre de 2022). Estas familias arriendan tierras aledañas a esta escuela, y cultivan verduras que luego comercializan, en algunos casos, en verdulerías locales propias.

En cuanto a la segunda institución-muestra (a partir de aquí, Escuela 2), ubicada en el distrito de Campana, se emplaza en un pequeño poblado junto a una estrecha ruta interurbana. Esta institución también está categorizada como escuela rural, pero su peculiaridad se mimetiza con el entorno socio-cultural que la rodea. Las docentes entrevistadas, al igual que la directora de esta escuela, nos infor-

¹ A pedido de los/as entrevistados/as, en este trabajo se han utilizado seudónimos para garantizar su confidencialidad.

man sobre el alto número de alumnos migrantes que acuden a sus aulas. Ellas nos hablan, en términos de porcentajes, de un 50 % de alumnos de procedencia boliviana, aproximadamente, en cada uno de sus cursos.

Otra de las peculiaridades que caracteriza a esta institución tiene que ver con las actividades a las que los padres de estos alumnos migrantes se dedican, dada la ubicación de este poblado, y el panorama o entorno que los rodea. La escuela se emplaza junto a una ruta que divide al poblado en dos partes. Si bien existen algunas quintas de verduras, esta zona se destaca por el crecimiento de una actividad comercial que acompaña el surgimiento de varios barrios privados y/o *country clubs* en sus cercanías. Muchos de estos comercios de distintos ramos pertenecen, o son atendidos, por miembros de la comunidad boliviana, que ha venido aumentando en las dos últimas décadas.

Prácticas culturales al interior de las instituciones escolares

Ambas escuelas, a pesar de sus diferencias geográficas y sociales, poseen un alumnado de origen boliviano que presenta coincidencias en lo que concierne a cuestiones culturales y lingüísticas, y con tradiciones ancestrales fuertemente arraigadas que se van transmitiendo de generación en generación. En relación con los aspectos lingüísticos, los/as docentes entrevistados/as coinciden en que “por lo general los chicos que vienen son muy callados, muy tímidos y les cuesta mucho integrarse... pero con el tiempo logran hacerlo” (Sol, comunicación personal, 3 de octubre de 2022). Clara nos amplía esta situación comentando que “muchas veces, no hay que generalizar, les cuesta mucho comunicarse en castellano porque en las familias no es costumbre sentarse a la mesa y conversar sobre lo que pasó en el día (...)” (Clara, comunicación personal, 5 de octubre de 2022).

Resulta curioso lo que la profesora de Plástica nos cuenta sobre sus alumnos migrantes: “Por ahí son un poquito más tímidos en lo que tiene que ver con la participación oral, pero participan mucho desde la praxis, desde el hacer, tienen esta cuestión del trabajo incorporado” (Maura, comunicación personal, 31 de agosto de 2022). Agrega, quizás como justificación de lo antedicho, que “Los varones son colaborativos en cuanto tiene que ver con las tareas de la quinta y las nenas, por los diálogos que he tenido, son más colaborativas en lo que tiene que ver con las cuestiones del hogar”.

Varios entrevistados coinciden en que otra de las razones de su escasa participación oral en clase tiene que ver con el hecho de que la mayoría de los estudiantes de origen boliviano saben y/o hablan la lengua quechua o aimara cuando están en familia, aunque no lo admiten en la escuela, pues “es como que se avergüenzan” (Sol, comunicación personal, 3 de octubre de 2022). A esta situación se le suma el lenguaje visual y artístico, “con un manejo del color muy diferente” (Maura, comunicación personal, 31 de agosto de 2022).

En relación con cuestiones culturales, consideramos relevante mencionar cómo la comunidad boliviana, indistintamente del lugar o estrato social de proveniencia, se mantiene unida y respeta sus tradiciones, las que se replican al interior de las familias y también en las instituciones educativas. Entre ellas se destacan festividades como el Carnaval de Oruro, el Día de la Pachamama, la Diablada, así como también las danzas tradicionales, entre ellas las llamadas Tincus y Salai.

El profesor de Lengua y Literatura amplía el concepto de “comunidad”, y el poder que este significa, cuando nos cuenta que “También tienen su propio lugar de encuentro de la comunidad boliviana, hay un mercado, (...) equipos de fútbol, carnavales, es una comunidad muy organizada” (Leo, comunicación personal, 23 de septiembre de 2022). Una comunidad más cerrada e introspectiva que otras. “Los chicos de Paraguay no son tan así”, nos dice Sol (Sol, comunicación personal, 3 de octubre de 2022).

Otras situaciones que dan cuenta de sus costumbres tienen que ver con la relación que los padres mantienen con sus hijos al interior de sus familias. Se encuentra latente la “cultura del trabajo”, un accionar que se transmite de generación en generación. “Estudiás o trabajás” les dicen a sus hijos, en especial a las jóvenes mujeres, quienes “a los 24 aún no tienen novio” (...), son muy conservadoras” (Paola, comunicación personal, 3 de octubre de 2022).

Abordaje de datos

El análisis de los datos recogidos se organiza teniendo en cuenta dos ejes principales. Por un lado, la discriminación de los estudiantes migrantes en las escuelas, eje que incluye la narrativa de experiencias educativas, los comentarios de estudiantes y/o familiares en voces docentes, y las situaciones concretas de discriminación transversal detectadas en tres niveles: escolar, familiar y de género. Por otro, el currículum y la formación docente, aspectos que nos llevan a reflexionar sobre las trayectorias estudiantiles exitosas, los problemas de socialización más frecuentes, la interculturalidad presente en los proyectos institucionales y las planificaciones áulicas y, por último, la formación docente en relación con la temática abordada.

1. La discriminación hacia estudiantes migrantes en las escuelas

Al indagar sobre discriminación, los/as docentes de ambas escuelas secundarias nos comentan que en general no han experimentado situaciones de discriminación y/o racismo, ya sea de carácter verbal y/o físico. Sin embargo, al ahondar sobre esta temática, salen a la luz algunos episodios que dejan entrever prácticas de discriminación camufladas o disfrazadas, solo plausibles de calificar como tal cuando los/as entrevistados/as nos narran ciertas experiencias aisladas vividas recientemente —tanto en sus escuelas de nivel secundario como en otras instituciones del mismo nivel o de nivel primario— con estudiantes migrantes no necesariamente de origen boliviano exclusivamente.

Paola, por ejemplo, nos dice que “(...) acá en esta escuela los reciben bien. No, no tuve situaciones de diferencias” (Paola, comunicación personal, 3 de octubre de 2022). Apoya su testimonio Clara cuando al referirse a la relación de convivencia de los estudiantes argentinos con sus pares migrantes afirma que es “Bastante buena, creo yo”. Agrega que “Es una escuela que está educada bastante en la tolerancia”. Sin embargo, resulta curioso escucharla narrar un episodio experimentado en “la primaria, acá al lado, en 6° grado”. Al respecto, ella nos cuenta sobre una niña de familia boliviana, con excelentes cualidades como persona y estudiante, que se le acerca llorando porque dos de sus compañeros argentinos, “rubiecitos”, le habían dicho “Black” (Clara, comunicación personal, 5 de octubre de 2022).

Durante el proceso de resolución de este conflicto —la asignación de un trabajo de investigación acerca del significado de la discriminación—, Clara descubrió un panorama muy revelador: la madre del alumno “rubiecito, con muchas pecas, pequitas” se acercó a la escuela, irrumpió en el aula y tras averiguar los motivos por los cuales su hijo debía cumplir con tal trabajo, se dirigió a la docente para confirmar su monitoreo de cumplimiento y agregar lo que le había dicho a su hijo: “Cómo vas a discriminar vos, vos que desde chiquito venís a esta escuela de bolivianos. Vos que parece que alguien tiró un *sorongo* al ventilador y te salpicó en la cara” (Clara, comunicación personal, 5 de octubre de 2022).

Tal como lo reflexiona la profesora, aquí nos encontramos frente a un caso de discriminación encubierta por parte del entorno familiar y que hace eco en la escuela. Un caso cuyo mensaje parental nos demuestra que muchas veces las cuestiones de racismo y/o discriminación están naturalizadas, al punto que no se perciben como actos que afectan a quienes están dirigidas estas acciones.

Paola, una de las profesoras que ejerce sus funciones en la Escuela 2, nos ilustra con una situación bastante parecida que vivenció en forma indirecta, pues tuvo conocimiento —“yo soy muy curiosa”— al leer la notificación de otro docente en el cuaderno de comunicados de uno de sus estudiantes. Las frases “el boliviano de mierda”, “boliviano sucio” fueron el motivo por el cual se había citado a los padres, y se había labrado un Acta luego de llamarle la atención al alumno que había pronunciado “estas palabras”. Es más, ella nos aclara que se había tratado de “un chico de segundo año, 13 años, chiquito” quien había originado ese incidente de discriminación (Paola, comunicación personal, 3 de octubre de 2022). La mayoría de los entrevistados coincide en que estos suelen ser episodios aislados que se resuelven y quedan en el olvido con prontitud.

Paola también comenta que estos casos no suelen darse “entre los más grandes” debido a que se conocen desde el nivel primario, lo que los lleva a manejar este tipo de situaciones desde otra pers-

pectiva. A pesar de ello, le ha tocado escuchar frases tales como “Abran las ventanas, no se puede del olor que hay”, o “¿Cómo puede ser que los bolivianos no se van?”. Sorpresivamente, las alumnas que propiciaron esas palabras en algún momento de su trayectoria estudiantil, hoy ya a punto de graduarse, “son amigos, así que lo van superando” (Paola, comunicación personal, 3 de octubre de 2022).

Maura adhiere a las palabras de su colega cuando nos comenta que la discriminación relacionada con el género, por ejemplo, “tiene que ver con una cuestión cultural”. Para ilustrar su postura, relata un hábito detectado al momento de finalizar sus clases de Plástica. Se admira al observar que, entre risas, el varón boliviano se niega a lavar sus materiales y “manda a sus compañeras descendientes bolivianas”, lo cual ella califica como una costumbre ancestral que ubica a la figura masculina en una especie de pedestal o caciquismo al cual las mujeres deben doblegarse y/o someterse (Maura, comunicación personal, 31 de agosto de 2022). Sol, por su parte, también da muestras de la discriminación de género que parte del ámbito hogareño y se traslada a las aulas. Su postura frente a esto: trabajar esta temática todo el tiempo, en todas las áreas y siguiendo los lineamientos de la ESI² (Sol, comunicación personal, 3 de octubre de 2022).

Al retomar la cuestión de cómo los/as docentes y/o la institución manejan y buscan dar solución a las situaciones de discriminación (aun cuando se trate de casos aislados), nos encontramos con que todos los entrevistados coinciden en que estas cuestiones se conversan y/o debaten dentro del aula. Por supuesto, cuando se trata de episodios más complejos, los profesores recurren a un tercero: preceptores, directivos, equipo de orientación, familiares.

Paola nos comenta, desde su experiencia, cómo tales eventos de racismo y/o discriminación constituyen “una explosión de adolescente”, y son rápidamente olvidados por los estudiantes (Paola, comunicación personal, 3 de octubre de 2022). La mayoría de los entrevistados coinciden en que los incidentes narrados son pasajeros, y se reducen en magnitud con el paso del tiempo. “Los chicos enseñan mucho”, nos dice Leo mientras explica:

Creo que el Estado históricamente discriminó también, no sé si discriminó, pero sí a los pueblos originarios básicamente, trató de aniquilar, desaparecer, no reconocer parte de la historia del Estado, con los pueblos originarios está en deuda. Por ejemplo, con los afroamericanos, también, con los italianos, también, creo que en sí históricamente el Estado discriminó a los inmigrantes. (Leo, comunicación personal, 23 de septiembre de 2022)

Resulta menester destacar, en este punto, que el Estado argentino desarrolló una política que favoreció la inmigración europea, pero que, desafortunadamente, alentó las distancias de los pueblos indígenas y afrodescendientes porque los consideraba ajenos al desarrollo y a los ideales de ciudadanos modernos tan deseados por las élites y/o grupos más dominantes. Al respecto, Ocoró Loango y da Silva (2022) aluden a la situación de invisibilización y de negación de la población afrodescendiente e indígena, que se puso en marcha a través de un proceso de blanqueamiento acontecido en el siglo XIX. Las autoras hacen referencia a:

una narrativa histórica de blanqueamiento, que se consolidó en la segunda mitad del siglo XIX en el país, y cuya construcción imaginada de nación desalentó y combatió, desde diversas estrategias, a los pueblos indígenas y negros. Lejos de desaparecer, el imaginario nacional eurocéntrico tiene mucha presencia en el acontecer nacional y, más allá de los avances que el Estado está teniendo en materia de creación de políticas orientadas hacia los pueblos indígenas y afrodescendientes, una parte importante de la sociedad argentina sigue percibiéndose solamente como un país de descendientes de europeos. (P. 8)

Una de las preocupaciones compartidas por todos los entrevistados tiene que ver con alcanzar la integración de las diversas comunidades que habitan los espacios escolares. Para ellos y ellas, ambas instituciones aprovechan las festividades, o celebraciones de efemérides para convocar a las familias e invitarlas a que se acerquen e intercambien experiencias propias de sus orígenes. Es así como se organizan bailes y/o ferias donde todos deben aportar algún elemento que tenga “que ver con su iden-

² Educación Sexual Integral, según Ley 26150.

tividad” (Clara, comunicación personal, 5 de octubre de 2022), como el folklore, sus platos típicos, sus vestimentas. Es en ese intercambio intercultural donde se busca que las familias se involucren más, y que los estudiantes aprendan más de sus pares.

Currículum y formación docente

Al conversar sobre las trayectorias estudiantiles de los/as alumnos/as migrantes, los/as docentes entrevistados/as concuerdan en que no presentan mayores diferencias en sus aprendizajes con respecto a sus pares argentinos. A excepción de su menor participación en clase, debido a su timidez y dificultad para comunicarse, sus profesores han notado que sus logros son positivos. Paola, por ejemplo, en sus clases de Biología, ha descubierto que “Por lo general los chicos que vienen se concentran mucho en tratar de superar (...). Yo lo que noté acá que ellos vienen directamente a estudiar y aprender. Son exitosas por lo general las trayectorias” (Paola, comunicación personal, 3 de octubre de 2022).

Leo, por su parte, apunta a la socialización. Nos comenta sobre estudiantes provenientes de Paraguay a los que “les cuesta comunicarse y eso lleva un tiempo de adaptación”. Los alumnos bolivianos, en cambio, si bien más adaptados, igualmente presentan dificultades a la hora de socializar y comunicarse, “a veces cuesta que te miren a los ojos cuando charlás (...) pienso que en la familia no está desarrollado el estudio y el aprendizaje”. Justamente entre estas dificultades surgen la de aprender a leer y escribir, y la de organizar sus estudios y adquirir este hábito. Sin embargo, y en coincidencia con Paola, ellos “se van superando” (Leo, comunicación personal, 23 de septiembre de 2022).

Maura concuerda con Leo, aunque nos aclara que “participan mucho desde la praxis, desde el hacer, tienen como esta cuestión del trabajo incorporado” (Maura, comunicación personal, 31 de agosto de 2022). Sol confirma lo antes dicho, indicando que la diferencia “Tiene que ver con lo lingüístico”. Igualmente agrega que, como en el caso de los estudiantes autóctonos, “algunos son más dedicados, a otros les cuesta más, otros prestan mucha atención, otros no” (Sol, comunicación personal, 3 de octubre de 2022). Paola, por su parte, hace referencia al abandono escolar, una realidad que afecta a muchos estudiantes, indistintamente de la comunidad a la que pertenezcan. Sin embargo, un dato interesante que ella misma aporta refiere al excelente desempeño de varios alumnos bolivianos (Paola, comunicación personal, 3 de octubre de 2022).

Clara también nos aporta un dato a tener en cuenta, que está relacionado con el hecho de no poder seguir, en algunas ocasiones, la trayectoria de los alumnos migrantes, dado que “uno los conoce un tiempo y después se van. Una experiencia personal la llevó a descubrir, justamente, la dificultad de asegurarse la finalización exitosa de una estudiante proveniente de Bolivia, cuyo paso por la escuela fue temporal” (Clara, comunicación personal, 5 de octubre de 2022).

Es importante destacar que, en ambas escuelas-muestra, el tratamiento de la interculturalidad forma parte de las planificaciones docentes e institucionales, lo cual demuestra que la temática de discriminación y racismo se halla latente en las aulas y se resuelve mediante estrategias didácticas que acuden al diálogo, al debate, a la organización de celebraciones y a la convocatoria familiar a estas últimas. Si bien a veces forma parte de lo que conocemos como “currículum oculto”, todos los docentes entrevistados nos han referido sobre sus intervenciones pedagógicas, y sobre la transversalidad que se da en todas las áreas; incluso, en cuanto a la incidencia de la interdisciplinariedad y el trabajo colaborativo docente. Tampoco queda afuera el tan popular código de convivencia “para poder participar y hablar sobre el tema” (Leo, comunicación personal, 23 de septiembre de 2022).

A pesar de todo el esfuerzo que pone de manifiesto la comunidad educativa, nos enfrentamos a un panorama imperante en las escuelas argentinas que tiene que ver con cuestiones que van más allá del trabajo áulico, y que atañen al diseño curricular y a la formación docente, lo cual muchas veces se interpone como obstáculo para el manejo de situaciones de discriminación y racismo. La mayoría de nuestros entrevistados nos han dicho que “algunas cuestiones se fueron aprendiendo con la tarea docente” (Maura, comunicación personal, 31 de agosto de 2022). Como graduados de nivel superior,

los profesores no tuvieron la oportunidad de ver o aprender sobre estos temas, pues no estaban incluidos en sus planes de estudio. En efecto, todos coinciden en que se han tenido que informar y formar sobre las temáticas de racismo y discriminación por cuenta propia, aprendiendo muchas veces a partir de la experiencia personal.

En nuestra indagación acerca de la legislación vigente sobre la población migrante y su conocimiento, y sobre a qué organismo recurrir a la hora de tener que resolver situaciones que involucren a estudiantes de origen extranjero, la mayoría de los entrevistados afirman no conocerla. Sí conocen el INADI³, y sí son plenamente conscientes de buscar apoyo en sus colegas más experimentados, equipos de orientación y/o directivos. De nuestra charla con Paola, surge un dato que creemos relevante compartir:

No, no sabía que hay una legislación especial. Lo que sí, mi marido también es profesor de esta escuela y él da la Construcción de la Ciudadanía, y hace mucho hincapié en el Preámbulo de la Constitución, (...) lamentablemente no está en el currículum de la materia; se lo pidió la directora (...). (Paola, comunicación personal, 3 de octubre de 2022)

Conclusiones

El presente estudio constituye un viaje al interior de una problemática casi imperceptible, pero latente y presente no solo en las Escuelas 1 y 2, sino también en otras instituciones educativas del conurbano bonaerense a las que los docentes entrevistados se han referido. Sus declaraciones nos han dejado aportes muy valiosos para entender cómo se manifiestan las situaciones de discriminación y racismo entre los estudiantes del nivel secundario, situaciones tanto visibilizadas como ocultas, o camufladas.

Sin darse cuenta, poco a poco, y a lo largo de sus trayectorias educativas, los/as adolescentes se van formando y moldeando en un contexto más abierto hacia la inclusión y la aceptación de las diferencias de sus pares. Y es justamente en esta intersección donde los caminos se entrecruzan y el intercambio de vivencias personales, de costumbres, de tradiciones, de palabras, de danzas, de festividades y de colores se amalgama y se transforma en ricas y jugosas experiencias mancomunadas, a las cuales el paso del tiempo les sabe borrar sus asperezas. Y es así que los/as estudiantes, poco a poco, y lentamente, van minimizando y/u olvidando sus diferencias, y se van preparando para insertarse en un mundo cuyos orígenes son migratorios, cualquiera sea el país de procedencia.

Cabe destacar que la Ley Nacional de Educación N.º 26206, art. 11 inciso e) garantiza la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad. En los casos que se incluyen en el presente artículo, la integración se logra tanto dentro como fuera del aula.

Las estrategias de participación activa van más allá al privilegiar las interacciones de los estudiantes con su ambiente más cercano y que a la vez sirven de fuente primaria para obtener datos: sus compañeros, los docentes, la familia, la comunidad. (Del Valle de Rendo y Vega, 2006)

Finalmente, consideramos que los datos resultantes de nuestras entrevistas solo constituyen un pequeño aporte para la comunidad educativa; un granito de arena que quizás invite a nuestros colegas investigadores a seguir ahondando e investigando sobre esta temática en contextos similares o distintos, atravesados por las mismas variables —migración, género, cultura, formación educativa, capacidades diferentes, entre otras— o bien por otras que sean detectadas al abordarse las diversas cuestiones de carácter discriminatorio y/o racista propias de sus localidades, provincias, regiones y/o estados. Ojalá así sea.

³ En el marco de lo establecido en el Decreto 696 / 2024 P.E.N, publicado en el boletín oficial el 6 de agosto 2024, el organismo ha sido disuelto.

Referencias

- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (2013). *Los herederos, los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI editores.
- Del Valle de Rendo, A. y Vega, V. (2006). *Una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad*. Aique Grupo Editor.
- Ley 26206 de Educación Nacional. (2006). Art. 11. Publicada en el *Boletín Oficial*, 28 de diciembre de 2006. Argentina.
- Hill Collins, P. y Bilge, S. (2019). *Interseccionalidad*. Editorial Morata.
- Ocoró Loango, A. y da Silva, P. V. B. (2022). Igualdade racial e ações afirmativas na Argentina e Brasil. *Centro de Estudos Educacao e Sociedade; Educação e Sociedade*, 43, 1-19.