

---

# UNA ESCUELA PARA MUNA

Problemáticas actuales del aprendizaje:  
marginalidad, discapacidad  
y diversidad en la escuela

ALICIA R. TOMÉ



prometeo  
editorial



### **Alicia Tomé**

es Cientista de la educación, Licenciada en psicopedagogía y Magíster en Psicoanálisis. Trabaja e investiga en el campo de la educación, centrada en las dificultades de aprendizaje vinculadas a la exclusión en sus diferentes dimensiones. Se ha desempeñado en diversos programas destinados a poblaciones vulnerables, como el Programa de reasentamiento de refugiados del Alto Comisionado de Naciones Unidas en Rosario, y diferentes proyectos de reescolarización e inclusión de niños y niñas en zonas urbano-marginales de Rosario dependientes de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia. Ha coordinado equipos orientados a la atención y asesoramiento de familias de personas con discapacidad. Es miembro de la Cooperativa de Trabajo en Salud Mental Prisma, en la cual desarrolla su actividad clínica.

Alicia R. Tomé

## UNA ESCUELA PARA MUNA

Problemáticas actuales del aprendizaje:  
marginalidad, discapacidad  
y diversidad en la escuela

 prometeo  
editorial

Tomé, Alicia R.

Una escuela para Muna : problemáticas actuales del aprendizaje : marginalidad, discapacidad y diversidad en la escuela / Alicia R. Tomé. - 1a ed - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Prometeo 30/10, 2024.

106 p. ; 23 x 16 cm.

ISBN 978-631-6604-76-7

1. Acceso a la Educación. I. Título.

CDD 370.115

Diagramación: María Victoria Ramírez

Corrección: Merlina Gadano

Diseño de tapa: Nina Turdó

ISBN: 978-631-6604-76-7

© De esta edición, Prometeo editorial, 2024

Pringles 521 (C1183AEL), Buenos Aires, Argentina

Tel.: (54-11) 4862-6794 / WhatsApp: +54 9 11 4414-4735

coordinacion@prometeoeditorial.com

www.prometeoeditorial.com

Facebook.com/prometeo3010

Instagram: @prometeo\_libros

Twitter: @prometeo\_libros

Hecho el depósito que marca la Ley 11.723

Prohibida su reproducción total o parcial

Derechos reservados

# ÍNDICE

Agradecimientos.....	11
Introducción .....	13

## PRIMERA PARTE:

### CONSTITUCIÓN SUBJETIVA Y APRENDIZAJE ESCOLAR EN CONTEXTOS DE MARGINALIDAD

#### Capítulo 1

Hacia una definición de aprendizaje .....	23
El aprendizaje desde una lectura psicoanalítica .....	23
Aprendizaje escolar .....	26
Neurociencias y aprendizaje .....	27
La internalización, entre la psicología evolutiva y el Psicoanálisis.....	28
Aprender: la llave para ser sujetos sociales y sostener la sociedad .....	30

#### Capítulo 2

Sujetos y marginalidad .....	31
A propósito de la marginalidad.....	33
Marginalidad: una mirada local .....	37

#### Capítulo 3

Constitución subjetiva.....	41
La identificación .....	41
La identificación y el complejo de Edipo .....	44
Acerca de la función materna .....	46

#### Capítulo 4

Pensando el problema desde el campo.....	49
El barrio .....	49
La escuela .....	51
Mis encuentros con Muna .....	52
La mamá y el papá de Muna .....	54
Seño, no puedo sola.....	55
Sujetos marginalizados .....	58
Insignia y enseñar: una raíz común.....	63
Niños huérfanos con padres .....	64
Aprender es abrirse al mundo .....	67

El derecho a la educación .....	69
La invención .....	77

SEGUNDA PARTE:

¿DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE INCLUSIÓN?

Capítulo 1	
La escuela y los aprendizajes .....	85
Capítulo 2	
Ejes para pensar la inclusión.....	87
Capítulo 3	
Propuestas para construir aulas diversas .....	93
Bibliografía .....	101

## AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Bruno Carignano, quien con su combinación de talento extraordinario y sencillez acompañó mi recorrido y me enseñó tantas cosas. A Ale Campos, por su lectura atenta y por ayudarme a dialogar con la filosofía. A Carlos Kuri, por haber recibido a una extranjera sin reparos y con mirada heterodoxa. A Cristina Saenz, por todo. A Bibiana Gregorio, por ser maestra comprometida y por abrirme las puertas de la escuela.

## INTRODUCCIÓN

Este libro es parte de una búsqueda que mantengo hace años, en la cual intento pensar escuelas que contemplen y promuevan la diversidad, la multiplicidad y que cuiden los modos singulares en los que cada niño y niña aprenden. Digo esto no solo en términos de debate teórico, sino que me interesa jerarquizar la dimensión práctica de este problema: en mi trabajo como cientista de la educación y psicopedagoga, veo recurrentemente cómo aquellas niñas y niños que por diversos motivos no pueden transitar sus aprendizajes escolares en los modos establecidos para su grupo, suelen quedar la mayoría de las veces tan desfasados que acaban sin poder apropiarse de los aprendizajes estipulados como prioritarios. En este sentido, sería posible pensar que gran parte de las denominadas dificultades de aprendizaje en los niños y niñas, son en realidad problemas complejos y multicausales que la institución educativa no ha podido abordar.

Existen en la actualidad al menos dos oposiciones que se convierten en nudos problemáticos para pensar en la construcción de una educación democrática y pluralista. A la primera oposición podríamos denominarla "diferencia versus norma", y a la segunda "ideal versus realidad". El problema de la norma está instalado desde los cimientos de nuestro sistema educativo y es portador de una amenaza: lo que debería ser una herramienta de socialización y vida en comunidad, puede acabar aplastando las diferencias legítimas y vitales entre los sujetos.

Recordemos que el normalismo fue el discurso pedagógico hegemónico durante la construcción del sistema de educación en la Argentina y tuvo un enorme poder, ya que así como organizó las culturas escolares, también se propagó fuera de esos muros, modeló el espacio público y

privado e instituyó nuevas identidades nacionales.<sup>1</sup> Se trataba allí de formar al ciudadano, inculcando en los niños y niñas las nociones de obediencia, disciplina, responsabilidad y, especialmente, la subordinación al mandato del maestro o el superior. En tal sentido, figuras relevantes de la época, como Bunge o Ramos Mejía, sostenían que la prioridad era la formación de una sociedad homogénea, organizada en torno a los ideales de la autoridad política.

Para pensar el poder centrípeto de aquella educación, basta recordar que la Nación estaba en ciernes, recibiendo enormes contingentes de inmigrantes de diversas culturas, con diversos idiomas, y la escuela sería la encargada primordial de constituir un modelo de ciudadano "normal", con una única cultura, una única lengua y un único sentido de Nación.<sup>2</sup> El normalismo fue una poderosísima fuerza, que creo que aun hoy persiste en múltiples aspectos, arraigado en las culturas escolares.<sup>3</sup> Y, lo que es todavía más pernicioso, es que subsiste en silencio, opera en las profundidades porque nuestras leyes y curriculums actuales en su letra son progresistas e inclusivos. Esa tenaz matriz normalizadora pervive en las escuelas con el poder vigoroso de lo oculto, lo que no se pone en palabras pero opera con enorme potencia. De este modo, la escuela continúa encargándose de organizar un sistema de orden y jerarquías y de distribuir posiciones dentro de ese sistema. Y es en este contexto que, regularmente, se muestra incapaz como institución de alojar lo diferente y construir una cultura de la multiplicidad (sin desmerecer el trabajo y compromiso de muchas y muchos docentes que defienden la diversidad).

Son distintos sectores de la población los que quedan segregados por ser diferentes **al ideal, a la norma, a lo normal, por no obedecer, por no encajar**. Este es el caso, por ejemplo, de las personas con diversidad funcional, o las personas trans. Pero también dentro de estos procesos

---

<sup>1</sup> Pueden consultarse, entre otros, los trabajos de Amuchástegui sobre esta temática en Gvitz, S. (2005).

<sup>2</sup> Inmigraciones impulsadas por el Estado-Nación, con posterioridad al aniquilamiento de pueblos originarios y la apropiación de sus tierras.

<sup>3</sup> Es interesante pensar el poder disciplinador de la norma más allá del normalismo escolar. Para ello, más adelante me valgo de los desarrollos de Foucault acerca de las sociedades disciplinarias y las sociedades de control.

excluyentes podemos ver afectados, por motivos singulares, a las niñas y niños socialmente marginados.

Acá vale hacer una aclaración medular: la diversidad funcional y las orientaciones sexuales no hegemónicas son condiciones diversas que enriquecen un entramado social plural y multiforme. Distinta es la marginalidad, condición que debemos erradicar.<sup>4</sup> No obstante, hay algo en lo que una niña o niño con diversidad funcional, un niño o niña con una posición sexual no hegemónica, o un niño o niña en condiciones de marginalidad se parecen: todos son susceptibles de no encajar dentro del ideal de alumno que espera recibir la escuela.

Tras las valiosas banderas de la igualdad y la formación de las mayorías, se acabó subestimando la diversidad y el lugar de las minorías. Esta es una tensión fundamental en nuestras sociedades, puesto que la igualdad es imprescindible en muchos aspectos, por ejemplo, la igualdad en el acceso a nuestros derechos. Pero tras esta idea general, no ha habido un tratamiento de lo diferente en su complejidad. Dentro de las escuelas, por ejemplo, son necesarios los acuerdos de convivencia que se convierten en normas que regulan nuestros intercambios. Pero en la inercia de la cotidianidad escolar, que en general no revisa o no cuestiona las tendencias normalizadoras del sistema, hay un uso abusivo de la norma que se inmiscuye irrespetuosamente en la privacidad de los cuerpos, buscando regular las identidades. Ese uso de la norma es sutil pero enormemente nocivo, porque moldea sujetos y produce costos degradantes en aquellos que no encajan en los moldes.

El filósofo Paul B. Preciado, en su libro *Un apartamento en Urano* (2020), analiza el caso de un adolescente trans español que se suicidó a sus diecisiete años. Allí, el autor explica que Alan había sido uno de los primeros adolescentes trans en haber cambiado su nombre en el documento de identidad, pero que más allá de esa posibilidad que le otorgaron las leyes, la sociedad lo siguió discriminando, el poder del sistema de sexo-género hegemónico lo hostigó hasta llevarse su vida. Sufrió persecuciones y burlas constantes en las escuelas a las que iba hasta perder

---

<sup>4</sup> Mientras escribo estas ideas, estamos recibiendo la noticia de que en nuestro país el 70% de las niñas y niños viven bajo la línea de la pobreza. Es urgente la necesidad de buscar formas de transformar esta realidad.

confianza en la posibilidad de vivir con su propia identidad. Frente a este acontecimiento, Preciado dialoga con una pregunta que se instaló en el debate público por esos días: ¿cómo es posible que el colegio no fuera capaz de proteger a Alan de la violencia?, y responde que el colegio no solo no lo evitó, sino que fue parte fundamental del problema.

A continuación, replico las palabras de Preciado, puede que la lectora o el lector encuentren cierta radicalidad en su postura, pero creo que su planteo descarnado nos ayuda a pensar la problemática:

Digámoslo rápidamente: el colegio es la primera escuela de violencia de género y sexual. El colegio no solo no pudo proteger a Alan sino que además facilitó las condiciones de su asesinato social. (...) El colegio es una fábrica de machitos y maricas, de guapas y de gordas, de listos y de tarados. El colegio es el primer frente de la guerra civil, el lugar en el que se aprende a decir 'nosotros no somos como ellas'. El lugar en el que se marca a los vencedores y a los vencidos con un signo que se acaba pareciendo a un rostro. El colegio es un *ring* en el que la sangre se confunde con la tinta y en el que se recompensa al que sabe hacerlas correr. Qué importa los idiomas que se enseñen allí si la única lengua que se habla es la violencia secreta y sorda de la norma (Preciado, 2020, p.188)

Más allá de los matices que se pueda tener con su lectura, más allá de que podamos pensar que las escuelas, como otras instituciones sociales, son susceptibles de transformación y portadoras de contradicciones, creo que Preciado tiene el mérito de exponer sin velos una práctica de violencia simbólica muy silenciosa y arraigada.

En el caso de las niñas y niños en situación de marginalidad, no es que los docentes tengan flagrante vocación discriminatoria, sino que reciben una infancia con ciertas particularidades que demandan consideraciones pedagógicas para las cuales el sistema no está preparado. Tal como procuro explicar en este libro, las condiciones en las que crecen las niñas y niños marginalizados pueden incidir en sus modalidades de aprendizaje. Por eso, es imperioso que conozcamos estas particularidades para construir respuestas alternativas a los curriculums y prácticas hegemónicas.

Corremos de la idea de “estos chicos no aprenden” a la idea de “estas niñas y niños aprenden a su modo”. Conocer esos modos y elaborar propuestas de enseñanza acordes a ellos es un compromiso que como adultos no podemos soslayar.

### ¿De quién es la responsabilidad de educar a las nuevas generaciones?

Históricamente, nuestra sociedad ha ido depositando la responsabilidad de la educación de las nuevas generaciones en el Estado y, si bien entiendo que es correcto ubicar al mismo como garante de este derecho humano, lo cierto es que cada vez más se ha producido un proceso en el cual se le exige al Estado respuestas, a la par que se omite la posibilidad de encontrar, activa y colectivamente, alternativas desde la comunidad. No hablo de renunciar a nuestras exigencias al Estado, sino de que, usualmente, soslayamos la capacidad de transformación que tenemos los sujetos y quedamos a merced de las decisiones de quienes nos gobiernan, como si solo dependieran de ellos los destinos de la educación de las niñas y niños de nuestro país.

Por fuera de esta visión, considero que deberíamos trazar nuevos lazos comunitarios y defender la necesidad de que las nuevas generaciones puedan ser alojadas amorosamente en nuestro tejido social. Allí el papel de la educación es central porque en ella está la posibilidad de que las adultas y los adultos les ofrezcamos a quienes recién llegan las herramientas necesarias para desarrollarse. Pero además de la educación, la sociedad debe poder reservarles un lugar para desplegar su proyecto vital, hecho que cada vez les es más impedido a las nuevas generaciones.

Me detengo en este punto porque creo que es una de las problemáticas fundamentales que estamos atravesando, dado que, según mi consideración, la crisis de nuestra escuela es, en parte, la manifestación de una crisis social más general en la que las personas adultas estamos fallando en nuestra tarea de darles a los nuevos miembros un lugar en nuestro conjunto social. En este sentido, vale mencionar los desarrollos de Piera Aulagnier acerca de lo que ella define como *contrato narcisista*. Dicha autora sostiene que este contrato se establece entre dos partes: los

nuevos sujetos y los miembros de la comunidad que los reciben. A través de este, el conjunto social de pertenencia del *infans* le reservará un lugar, lo alojará a condición de que él sostenga el modelo sociocultural en el que fue recibido. El contrato implica, por lo tanto, estos dos aspectos: la garantía de un espacio social en el cual crecer, y el compromiso de quien llega de cuidar y recrear ese espacio social. En función de estos desarrollos de Aulagnier es que considero necesario que pensemos cómo estamos recibiendo a las nuevas generaciones: ¿les estamos garantizando un espacio de inclusión? ¿Tenemos un amor suficiente por nuestra sociedad, de tal modo que nos lleve a transmitir la importancia de su cuidado?

Para avanzar en esta idea, tomo como ejemplo un fenómeno que es sintomático de la crisis de nuestro sistema educativo, el fenómeno edilicio. “Los edificios se caen a pedazos”, escuchamos repetidamente. Ahora, ¿qué expresa este derrumbe? Los edificios se encuentran en condiciones precarias, es cierto, pero entiendo que, en realidad, esa precariedad es la manifestación de una dificultad en torno al sostenimiento de las tareas de educar.

En este sentido, es interesante cotejar algunas experiencias hechas con pocos recursos materiales, pero con enormes recursos simbólicos y el deseo de educar. Un caso que tal vez nos sea conocido es el de las escuelas zapatistas. Si comparamos las estructuras edilicias, podríamos pensar que la educación argentina es más sólida. Pero en las escuelas de piso de barro de los zapatistas con pies descalzos, hay una enorme esperanza de los mayores por alojar a los más pequeños, allí el barro habla de escasez material, no de abandono de la función de educar. Baronnet (2010), estudioso de la educación en Chiapas, explica que las escuelas allí están organizadas en función de la necesidad de cuidar a la comunidad, de sostener sus valores, de cuidar al pueblo frente a las amenazas del Estado-nación que procuró históricamente exterminar la cultura de los pueblos originarios. Es una educación para preservarse y proyectarse, para cuidar sus tierras y sostener su ideario de un mundo donde quepan todos los mundos. Es decir, hay escasez material pero una enorme riqueza simbólica, social y cultural, lo cual permite el sostenimiento de un proyecto educativo de avanzada.

Contrariamente a estas prácticas zapatistas, en nuestro país cuesta pensar en un sentimiento de comunidad tan fuerte como para priorizar de ese modo la educación. Pero no solo está en crisis esta dimensión social, sino que con los niveles de pobreza, desocupación y exclusión que venimos teniendo, ni siquiera estamos garantizando un lugarcito, individual, para los nuevos miembros. Solo unas pocas y pocos tienen el privilegio de que su educación les sirva para llevar adelante sus sueños. La gran mayoría, se acomoda como puede y allí vuelve a tambalear el contrato porque la escuela no puede pensarse por fuera de la alianza con el mundo del trabajo, por fuera de la alianza con el mundo adulto.

Ahora bien, si la constante es que los jóvenes de los barrios pobres no tengan donde trabajar, la histórica sentencia de "estudiá por tu porvenir" se cae. **Esto no es solo una afirmación en abstracto.** Tuve ocasión de conversar con muchos jóvenes que me explicaron este divorcio entre la escuela y su mundo. Algunos, comentándome que sus hermanos egresados de la secundaria están desocupados, entonces "¿para qué estudiar?", otros, diciéndome que lo que se enseña en la escuela no les sirve para su vida cotidiana. Las palabras de un joven en respuesta a un comentario que yo le había hecho fueron un enorme sacudón para mí en este sentido. Yo le hablaba de la importancia de tramitar a través del diálogo los conflictos interpersonales, y no a través de la violencia física; mientras que el joven me contestó: "yo la entiendo, sabe qué pasa, eso que nos dice usted no nos sirve para defendernos en el barrio, si te vienen con un fierro no te podés defender hablando".

En el caso de la educación en los márgenes, el problema es agudo y generalizado. Dos fenómenos muestran este hecho de manera cruda: la mayoría de las alumnas y alumnos que empiezan la secundaria no la terminan, y los niveles de apropiación de los aprendizajes están por debajo de todos los objetivos trazados en los diseños curriculares estatales. Es decir, la mayoría queda afuera de la escuela y quienes, con inimaginables esfuerzos se sostienen dentro, aprenden poco y tienen severas dificultades para hacerlo.

Frente a este estado de cosas, tenemos la posibilidad y responsabilidad de realizar las transformaciones necesarias para que nuestras niñas y niños lleguen a una sociedad que los cobije. Para ello es necesario que

avancemos en reconocer cuáles son los obstáculos que les impiden aprender. En este trabajo, intentaré aportar a ese análisis de la problemática y proponer algunas alternativas que, por supuesto, deberán ser colectivas.

Organización de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Disponible en línea:

<https://www.un.org/es/universal-declaration-humanrights/#:~:text=Toda%20persona%20tiene%20todos%20los,nacimiento%20o%20cualquier%20otra%20condici%C3%B3n.>

Secretaría de salud de Villa Gobernador Gálvez. (2011). *Informe de Situación Socio Sanitaria*. Disponible en línea:

<http://www.santafe.gov.ar/index.php/web/content/view/full/125792>

Quienes formamos parte del día a día de Prometeo Editorial creemos en la palabra escrita,  
en la magia de las ideas y en el pensamiento crítico.

Soñamos herramientas que puedan ayudar a mejorar la humanidad  
y hacerla más democrática, más justa y más solidaria.

Pensamos que en el sur del mundo aún hay mucho por decir, por hacer y por cambiar.

Deseamos que este libro forme parte de hermosas bibliotecas que sabrán hacer de él  
un sólido instrumento de reflexión.



Impreso por TREINTADIEZ S.A. en 2024

Pringles 521 (C1183 AEL)

Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Teléfonos: 4864-3297 / 4862-6794

editorial@treintadiez.com

## OTROS TÍTULOS DE EDITORIAL PROMETEO

Vanguardias didácticas  
Prácticas de Enseñanza Indiscipli-  
nadas en la Educación Superior  
Miriam **Kap**

Juego y educación  
Gilles **Brougere**

La educación negada  
Aportes desde un pensamiento  
americano  
José Alejandro **Tasat**

Educación y política  
De la historia personal a la comu-  
nión de libertades  
Paul **Ricoeur**

Gubernamentalidad pedagógica  
Una lectura foucaultiana contra la  
teoría del capital humano  
Víctor **Palacios**  
Prólogo de Edgardo **Castro**

*Una escuela para Muna* estudia los problemas de aprendizaje vinculados a la exclusión, dentro y fuera del sistema de enseñanza. En la primera parte del trabajo se analiza el bajo nivel de aprendizaje de niños y niñas de zonas urbanas marginalizadas. El libro sostiene -y denuncia- que la precariedad en los aprendizajes no sólo puede afectar sus procesos subjetivos sino que contribuye a la profundización de la exclusión socioeconómica en la que viven. En la segunda parte del libro se expande la noción de exclusión, incorporando al análisis los modos en que el propio sistema de enseñanza es el que produce efectos excluyentes sobre los estudiantes. Es el caso de los niños y niñas que por diversas situaciones de sus biografías tienen recorridos de aprendizajes muy distintos al conjunto de sus compañeros. Ya sea por alguna discapacidad, por haber tenido problemas graves de salud, por haber estado en contextos familiares adversos, etc. Estas historias dentro del aula interpelan cotidianamente a la idea de inclusión, idea que genera consensos a nivel discursivo pero que suele ser difícil de sostener en la práctica.

**prometeo**  
editorial

[www.prometeoeditorial.com](http://www.prometeoeditorial.com)

