
Pensar las desigualdades urbanas en (y desde) el aula.

Notas sobre una experiencia docente e investigativa en la ciudad de Neuquén^{1*}

Thinking about urban inequalities in (and from) the classroom. Notes on a teaching and research experience in the city of Neuquén

Joaquín Perren*

IPEHCS, CONICET, UNCO

joaquinperren@gmail.com

RESUMEN

En las últimas dos décadas se registró una auténtica explosión en los estudios sobre la desigualdad. Pese a ser una de las áreas de mayor desarrollo relativo dentro de las ciencias sociales, no podemos dejar de señalar que esta productividad académica no ha permeado los currículums del nivel medio y del sistema universitario. Partiendo de este diagnóstico, el objetivo del presente ensayo es reflexionar sobre la necesidad de que la producción en el campo científico comience a compartirse en las aulas y que, a partir

Palabras clave

estudios urbanos,
desigualdad,
segregación
residencial, didáctica
de las ciencias
sociales

* Doctor en Historia por la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Realizó sus estudios portdoctorales en la Universidad de Coimbra (Portugal). Es investigador independiente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas con lugar de trabajo en el Instituto Patagónico de Estudios en Humanidades y Ciencias Sociales (IPEHCS-CONICET/UNCo). Es Profesor Adjunto del área de Historia de Historia Económica de la Facultad de Economía y Administración de la Universidad Nacional del Comahue. Es coordinador científico del Proyecto de Unidad Ejecutora "La (re)producción de las desigualdades en la Patagonia Norte. Un abordaje multidimensional" (22920180100046CO)".

¹ Este ensayo retoma algunas reflexiones vertidas en una exposición realizada el 20 de noviembre de 2019 en el marco de las *VIII Jornadas de Prácticas Docentes de Enseñanza de la Historia*, organizadas por la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Comahue. Además, por las temáticas abarcadas, el presente texto forma parte del proyecto de unidad ejecutora (PUE) "La (re)producción de la desigualdad en la Patagonia norte. Un abordaje multidimensional" (CONICET).

de estas experiencias áulicas, pueda enriquecerse la producción de conocimiento acerca de las complejas tramas que dan forma a la desigualdad. Generar conexiones entre ambas esferas no solo habilitaría el andamiaje de procesos de enseñanza-aprendizaje sobre un tema de enorme actualidad, además permitiría construir un conocimiento participativo, multidimensional y con un indudable anclaje territorial.

ABSTRACT

During the last two decades, there has been an explosion of studies on inequality. Despite being one of the areas of greater relative development within the social sciences, we cannot fail to point out that this academic productivity has not permeated the curricula of the middle level and the university system. Starting from this diagnosis, the objective of this essay is to reflect on the need to share what is produced in the scientific field inside the classrooms and that, from these classroom experiences, the production of knowledge about the complex stories that shape inequality can be enriched. Generating connections between both spheres would not only enable the scaffolding of teaching-learning processes on a highly contemporary issue, but would also allow the construction of a participatory, multidimensional knowledge with an unquestionable territorial anchor.

Keywords

urban studies,
inequality, residential
segregation, didactics
of the social sciences

1.

Comenzaré este ensayo con el poco convencional recurso de la confesión. Cuando, hacia fines del año 2019, fui invitado a formar parte de un panel en el marco de las *VIII Jornadas de Prácticas Docentes de Enseñanza de la Historia*, mi respuesta fue inmediata. No dudé, ni por un instante, en aceptar el convite. Ante todo, por el lugar que este evento ha ganado en el calendario académico norpatagónico, pero también por el vínculo afectivo que me une con el profesorado en Historia de la Universidad Nacional del Comahue. Un lazo que, a veces, toma la forma de nostalgia por los buenos tiempos vividos como estudiante y docente y, otras veces, las más, asume el formato de agradecimiento por haber sido para mí un espacio único de aprendizajes que modelaron mi trayectoria profesional, con todo lo positivo y negativo que ello trajo consigo. Ese pasaje por la Facultad de Humanidades me hizo un lector, a veces, compulsivo: me dio las primeras herramientas para enfrentar el desafío de enseñar, me transformó en un apasionado de la investigación y me ejercitó en una cualidad que no es tan habitual en otras áreas del firmamento científico: la empatía o, lo que es igual, tener la capacidad de pensar la sociedad de abajo hacia arriba.

Por todas estas razones, y muchas otras que escapan a este texto, no cavilé a la hora de sumarme a las jornadas. Y fue allí cuando comenzó el problema, no de los organizadores que gentilmente me habían invitado, sino el mío: ¿Qué podía aportar a un ámbito de reflexión que pivoteaba en torno a la didáctica, un campo tan distinto al que me ocupa como docente e investigador? ¿Cómo podría contribuir aceptando de antemano no estar imbuido de los más actuales debates en materia de procesos de enseñanza y aprendizaje?

Fue precisamente en ese momento cuando el agradecimiento y la nostalgia se transformaron en un pánico que, por suerte, fue momentáneo. Me di cuenta que no era una *tabula rasa*, que podía producir una reflexión, quizás no en clave teórica, pero sí a partir de mi propia experiencia. Podía apoyarme en mi recorrido como docente e investigador para realizar una humilde contribución en la difícil labor de pensarnos como artesanos del aula. Pero para hacerlo de la mejor manera posible, debía primero volcar en el papel mi trayectoria profesional. Sin ese *background*, que insumirá un

puñado de líneas, será difícil para el lector entender lo que voy a plantear en la segunda parte del ensayo, en la que voy a dialogar con la didáctica, más allá de lo alejado que pueda estar de la frontera del conocimiento.

Mi recorrido comenzó en el año 2002, cuando culminé mi carrera de grado y recibí el título de Profesor en Historia. Poco tiempo después, en el marco de la implementación de políticas de estímulo a la actividad científica, obtuve una beca del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) que me permitió cursar un doctorado y fue la plataforma desde pude proyectarme a la docencia universitaria. Por muchos años, alterné entre la enseñanza de la historia económica y el estudio de la inserción socio-espacial de los migrantes en la ciudad de Neuquén entre 1960 y 1991, justo en el momento en que la población de la capital provincial desplegaba sus alas, trazando uno de los crecimientos más formidables de la historia demográfica argentina. De forma paulatina, mi formación –instigada por las ansiedades del presente– me fue llevando al estudio de lo urbano: primero como ese contexto que había servido de escenario a la llegada de miles de personas provenientes de distintos puntos del país y del exterior, y luego como un objeto en sí mismo, con derecho propio, una especie de laboratorio a partir del cual era posible analizar la (re) producción de la desigualdad.

Claro que no fui el único en transitar este camino. Nada más lejos de la realidad. En las últimas dos décadas se registró una auténtica explosión en lo que a estudios sobre la desigualdad se refiere. Un listado básico de títulos no debería prescindir de clásicos como *La desigualdad persistente* (Tilly, 2000), *El Capital del siglo XXI* (Picketty, 2014), *Los campos de exterminio de la desigualdad* (Therborn, 2016) o *¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario)* (Dubet, 2016). Pese a esta auténtica fiebre, que la ha convertido en una de las áreas de mayor desarrollo relativo dentro de las ciencias sociales, no podemos dejar de señalar un aspecto menos luminoso: esta productividad académica no ha permeado los currículums del nivel medio y del sistema universitario. Ambos todavía están ceñidos por las limitaciones que impone el tiempo lineal, newtoniano diría Antonio Aguirre Rojas (2002), y reticentes a estructurar sus secuencias de contenidos a partir de problemas.

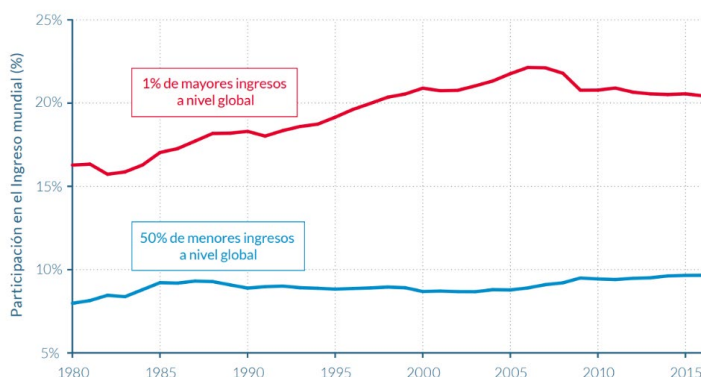
Partiendo de este diagnóstico, mi propuesta para las siguientes páginas podría sintetizarse en un objetivo: reflexionar sobre la necesidad –por no decir urgencia– de que mucho de lo que se ha producido en el campo científico comience a discutirse en las aulas y que, a partir de estas experiencias áulicas, pueda enriquecerse la producción de conocimiento acerca de las complejas tramas que dan forma a la desigualdad. Generar conexiones entre ambas esferas no solo habilitaría el andamiaje de procesos de enseñanza-aprendizaje alrededor de un tema de enorme actualidad, sino que, además, permitiría construir un conocimiento participativo, multidimensional y con un indudable anclaje territorial. Con esta idea como coordinada inicial, la presentación se organiza a partir de una serie de interrogantes cuya respuesta permitirá avizorar alguna propuesta para la producción de materiales.

2.

Comencemos con una pregunta elemental: ¿Por qué prestar atención a las desigualdades? ¿Cuál es el valor social de incorporar a la enseñanza contenidos vinculados con esta cuestión?

Gráfico 1

Participación porcentual en el ingreso mundial, por estratos (1980-2015)

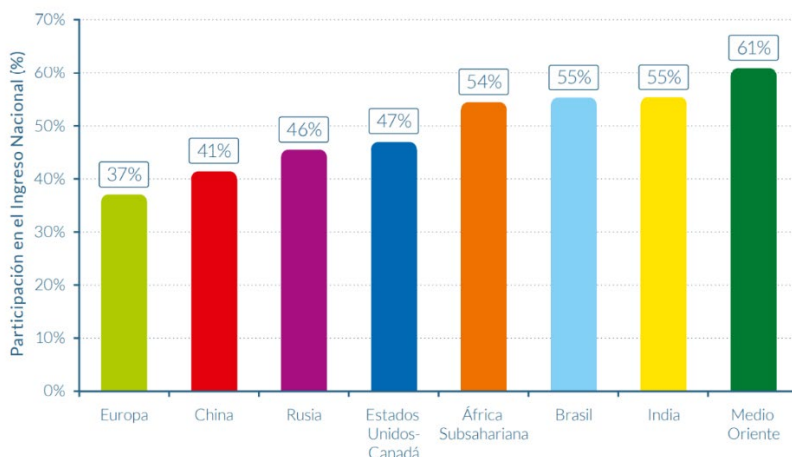


Fuente: Alvaredo *et al*, 2018.

Básicamente, porque en los últimos cuarenta años el mundo se ha vuelto más injusto que nunca. Lejos quedaron los años dorados del capitalismo, ese modelo que permitió, en las décadas centrales del siglo XX, combinar crecimiento económico y cierto nivel de equidad social. La mercantilización de las cosas de la que habla Immanuel Wallerstein en su *Capitalismo histórico* (1988) exhibe un saldo bastante más modesto: la economía global crece a un ritmo lento y deja a su paso brechas sociales cada vez más extensas. Basta repasar un dato para cobrar dimensión de esta realidad: en 2018, el 1% más rico se apropiaba de un quinto de la riqueza mundial; mientras que la mitad más pobre debía conformar con un décimo del total de los ingresos (Alvaredo *et al*, 2018). Este virtual abismo se explica más por el despegue de los superricos que por la caída de los ingresos de quienes ocupaban la parte baja de la estructura social. Como podemos apreciar en el Gráfico 1, los ingresos populares en las últimas cuatro décadas mostraron una enorme estabilidad; mientras que “por arriba” advertimos una curva que se empina conforme nos acercamos al presente.

Gráfico 2

Participación del 10% de mayores ingresos, 2016 (por países)

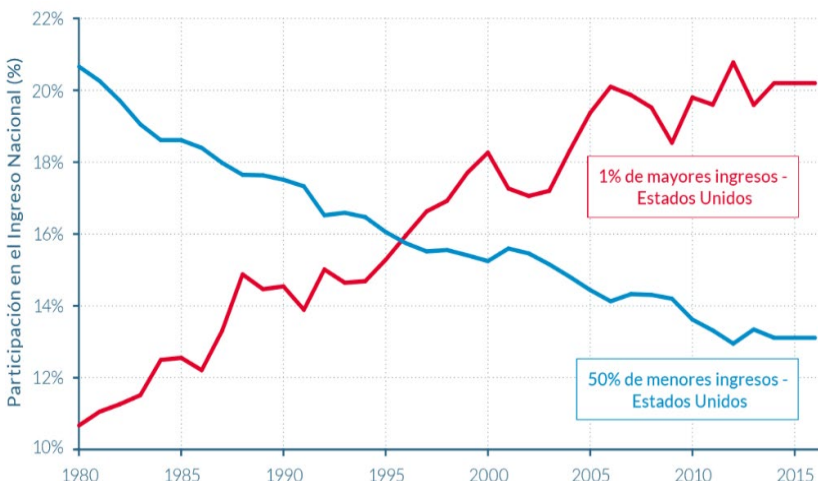


Fuente: Alvaredo *et al*, 2018.

Este proceso general tuvo diferentes velocidades e intensidades a lo largo y a lo ancho del planeta. Tal como podemos apreciar en el Gráfico 2, fue mucho más agudo en el Sur global, donde el grado de dependencia de la estructura económica genera pocos anticuerpos contra la desigualdad, y bastante más atenuado en Europa, donde la inercia de las políticas de bienestar tendió a aplanar la cúspide. El caso de los Estados Unidos llama la atención. Si tomáramos una fotografía del presente veríamos al país del norte ocupando una posición intermedia, a mitad de camino entre el viejo continente y la periferia de la economía mundial. Pero, cuando incorporamos la dimensión temporal, advertimos una auténtica “revancha clasista” que operó en país del norte en el último cuarto de siglo. El Gráfico 3 no deja demasiadas dudas al respecto: de la mano de la financiarización del capital y de la aplicación de recetas de corte neoliberal, los ricos se volvieron mucho más ricos, mientras que los pobres vieron caer sus ingresos en los últimos cuarenta años.

Gráfico 3

Participación porcentual del ingreso de los Estados Unidos (1980-2015)



Fuente: Alvaredo *et al*, 2018.

3.

Pasemos ahora a otras preguntas que se desprenden del título: ¿Por qué estudiar lo urbano? ¿Por qué detenernos en esas aglomeraciones humanas que –por comodidad– denominamos ciudades?

Para responder estos interrogantes conviene circular por dos andariveles que, aunque diferentes, tienen múltiples puntos de contacto. El primero de ellos podría resumirse en una efeméride: por primera vez en la historia la mayoría de la población mundial reside en áreas urbanas. Después de miles de años, quienes viven en el campo son minoría. Pese al impacto que tuvo la revolución neolítica y a la marea urbanizadora que inauguró la industrialización en el siglo XIX, este acontecimiento ocurrió hace relativamente poco. Fue recién en 2007 cuando la humanidad cruzó el Rubicón urbano. Trece años después de este hito, alrededor del 55 % de la población mundial –4200 millones de habitantes– vive en ciudades. No existen razones para pensar en la reversión de esta tendencia, sino más bien lo contrario: de acuerdo a los datos suministrados por el Banco Mundial, en 2050, la población urbana se duplicará, y casi 7 de cada 10 personas vivirán en ciudades (Banco Mundial, 2020).

Pero no se trata solo de una cuestión demográfica. Existe una dimensión bastante más profunda que vuelca la atención académica –y política– hacia las ciudades. En el último cuarto del siglo XX, las urbes se convirtieron en una mercancía. Su valor de uso perdió importancia relativa a medida se agigantaba su valor de cambio: el capital se había urbanizado, en palabras de David Harvey (1985). Las ciudades se volvieron la “fuga hacia adelante” de ese capitalismo que, en 1973, ingresó en una duradera crisis. Fue este dispositivo que permitió amortiguar la caída de la tasa de ganancia en una economía que se había acostumbrado al vínculo indisoluble entre políticas keynesianas y un régimen de acumulación fordista. No es casual que algunos autores, como Antonio Negri (2020), comenzaran a hablar de un doble pasaje de la fábrica a la metrópolis. Por un lado, el advenimiento del capitalismo del conocimiento, asociado a la flexibilización del régimen laboral y a la revolución informática, convirtió a las ciudades en unidades productivas: las áreas metropolitanas comenzaron a funcionar como “fábricas inmateriales” a cielo abierto (Negri, 2020). Por el otro, las urbes de clase mundial sirvieron de hábitat a la multitud, un multiforme actor social

en cuyas espaldas recaía el peso de la resistencia al realismo capitalista y la recuperación de lo común por sobre lo privado. En resumidas cuentas, sin prestar atención a lo sucedido en las ciudades, difícilmente podemos decodificar el ADN de la economía contemporánea y, menos aún, captar el funcionamiento de nuestras sociedades.

4.

Planteamos ahora una tercera pregunta que es una sumatoria de las anteriores: ¿Por qué detenernos en la producción de desigualdades en los ámbitos urbanos?

La respuesta más obvia sería porque las desigualdades socioespaciales han sido uno de los rasgos más duraderos de la vida urbana. Ya desde el nacimiento de las ciudades como fenómeno observamos distintos tipos de segmentaciones territoriales. Las primeras aglomeraciones asiáticas, aquellas nacidas hace cinco milenios en el cercano oriente, no solo contaban con calles que albergaban de forma selectiva a comerciantes, artesanos y funcionarios, además presentaban un clivaje entre barrios altos y bajos que reflejaba en buena medida la estratificación social (Borsdorf, 2003: 129). Los grandes imperios de la antigüedad, desde Roma hasta China, no fueron ajenos a esta situación: sus principales ciudades estaban surcadas por contrastes en materia de densidad demográfica y en la calidad de vida de sus habitantes. Las crónicas de la época no dejan dudas al respecto. Marco Polo, por ejemplo, señalaba que la capital china presentaba distritos escasamente habitados, donde residían altos funcionarios y comerciantes acaudalados, pero también otros caracterizados por el hacinamiento y la ausencia de planificación (Arriagada y Rodríguez, 2003: 13).

El despegue de las economías industriales durante los siglos XIX y XX no hizo más que acentuar las asimetrías al interior del paisaje urbano. En pleno *take off* británico, Federico Engels, con su característico tono de denuncia, señalaba un hecho que luego la sociología urbana norteamericana convertiría en la piedra basal de sus reflexiones sobre la ciudad. Cuando el pensador alemán describía Manchester no dudaba en marcar la huida de la burguesía hacia los márgenes y la ocupación de las viejas casonas céntricas por una “raza de obreros con una fuerte mezcla de sangre

irlandesa” (Engels, 1845 [2002]: 98). Igualmente fracturadas estuvieron las urbes engendradas por el “socialismo realmente existente”. Aunque imaginadas a partir del principio de la igualdad, las ciudades ubicadas detrás de la “cortina de hierro” dieron a luz una diferenciación muy particular: lejos de estar asentadas en contraposición entre burgueses y trabajadores, aquellas tuvieron al prestigio social y al lugar ocupado en la estructura estatal como variables explicativas. Así, emergía una ciudad dividida en, por lo menos, tres partes: un barrio elitista de funcionarios, uno para la población obrera “normal” y otro que correspondía a los inmigrantes rurales (Borsdorf, 2003: 130).

En este recuento, no podríamos ignorar las metrópolis latinoamericanas que consolidaron, a lo largo del siglo XX, un patrón claramente polarizado. Se trataba de escenarios signados por una “segregación a gran escala”, con áreas centrales habitadas por las elites y sectores populares que se abrían paso en la periferia (Griffin y Ford, 1996; Mertins, 2003). En las ciudades que había alumbrado la industrialización por sustitución de importaciones, la distancia social implicaba una distancia física. Poco de este panorama quedó de pie en los años noventa. El desembarco del recetario neoliberal dio pie a un proceso de fragmentación (Janoschka, 2002; Portes y Roberts, 2005). Tomando distancia de esa realidad dual tan cara al desarrollismo, las ciudades posfordistas se volvieron fractales (Soja, 2000) u organizadas en múltiples planos superpuestos en el tiempo y en el espacio (Marcuse y Van Kempen, 2001). Con el advenimiento de autopistas, barrios cerrados, torres amuralladas, shoppings centers, áreas industriales de acceso restringido y complejos de oficinas, el tejido urbano tendió a funcionar como una sumatoria de islas dispersas, permitiendo aquello que, hasta allí, había sido imposible: la lejanía social era compatible con la cercanía espacial (Cuenya, 2018: 2). Sin anular el clivaje entre centro y periferia, los extremos de la estructura social comenzaron a habitar en áreas extremadamente homogéneas, muy próximas entre sí, aunque con nula interacción. En resumidas cuentas, la “segregación a gran escala” fue reemplazada por una “segregación en pequeña escala” o microsegregación (Sabatini, 2006).

Pero la segregación no solo es el efecto de la desigualdad social, sino también el cemento sobre el cual esta última se reproduce e intensifica. Claro que para dar cuenta de esta segunda vertiente es preciso cambiar nuestra mirada

sobre la(s) ciudad(es). No podemos entenderlas como un telón de fondo inerte que sirve de escenario a fenómenos verdaderamente importantes como la globalización o la neoliberalización. Conviene, en todo caso, imaginarlas como la variable independiente por excelencia de diferentes procesos sociales. Al producir este giro en la argumentación, veríamos que la localización de la población en el tablero urbano no es un dato menor. En palabras de Rubén Katzman, nos daríamos cuenta de que el “vecindario verdaderamente importa” (2010). Si bien resulta indiscutible que aquellas familias que no alcanzan determinado umbral de ingresos ven restringidas sus posibilidades de residir en ciertas áreas de la ciudad, también es cierto que quienes viven en espacios segregados tienen dificultades para acceder a puestos bien remunerados debido a los límites que impone el propio entorno urbano en el que residen (Groisman, 2010: 434).

Esta hipótesis fue defendida por tres enfoques que, en gran medida, son complementarios. El primero de ellos se esforzó en demostrar cómo la formación de áreas socialmente homogéneas complicaba las posibilidades de movilidad social de quienes residían en ellas. En estos casos, el aislamiento espacial generaba contextos de sociabilización uniformes que propiciaban la naturalización de la pobreza. La segunda perspectiva parte de un supuesto bastante más sencillo: las comunidades menos favorecidas son aquellas que presentan inocultables déficits en rubros necesarios para que sus habitantes puedan desarrollar todas sus capacidades. Esa desigual “geografía de las oportunidades” involucra, entre otros elementos, la escasez de establecimientos educativos, la falta de puestos de trabajo, la baja tasa de creación de empleo y una insuficiente capacidad para generar recursos fiscales (Cáceres y Sabatini, 2004; Galster y Killen, 1995). La tercera mirada es la que se refiere al impacto que la segregación provoca en el mercado laboral. La distancia espacial entre oferta y demanda ocupacional –*spatial mismatch* en palabras de John Kain (1992)– hace que los mejores empleos permanezcan fuera del abanico de posibilidades de quienes no residen en los distritos centrales de las ciudades. Más allá de sus obvias diferencias, las miradas reseñadas coinciden en señalar que la segregación es, a la vez, causa y consecuencia de la desigualdad.

5.

Es en este doble carácter que reside su capacidad analítica y es allí donde reposa su potencialidad como disparador del trabajo en el aula. Dicho esto, un nuevo interrogante se vuelve imprescindible: ¿Qué desafíos trae consigo la enseñanza de las desigualdades urbanas?

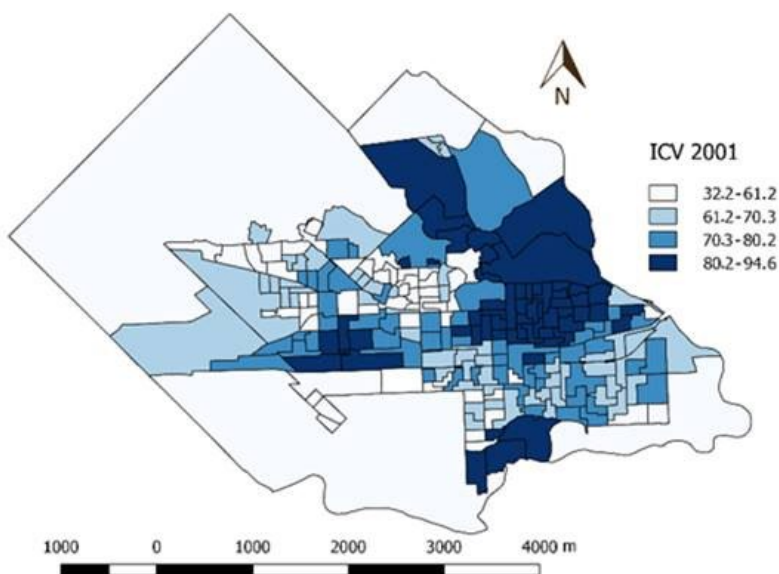
Aproximarnos a esta problemática requiere que nos deshagamos de esa imagen que tiene al profesor como un ser todo poderoso. La cuarentena, aun con su impacto catastrófico en materia sanitaria, dejó interesantes lecciones en ese sentido. La cruel pedagogía del virus, usando una expresión de Boaventura de Sousa Santos (2020), nos obligó a buscar nuevas formas de comunicarnos con nuestros estudiantes. El horario habitual de clases resultaba insuficiente. En pocos días, nos volvimos expertos en programas que, hasta allí, desconocíamos o, en el mejor de los casos, ocupaban un lugar marginal en nuestras vidas. El nuevo tipo de interacción generada por el aislamiento nos obligó a editar contenidos audiovisuales, gestionar canales de videos, administrar aulas virtuales, crear grupos cerrados de *Facebook* y pensar *podcasts*. De docentes pasamos a ser *youtubers*, *community managers*, *influencers* y una larga lista de anglicismos que no tiene sentido traer a colación. La pandemia nos obligó a transitar por caminos que, en tiempos de “normalidad”, no hubiéramos desandado. Nos dimos cuenta de que existe vida más allá de la clase magistral, y tal vez era el momento de apostar por metodologías de aprendizaje activo y por el trabajo en equipo.

Acerca del trabajo en equipo, basta con un ejemplo para darnos cuenta del potencial que alberga la cooperación entre docentes a la hora de abordar en el aula las desigualdades urbanas. En 2017, mucho antes de que supiéramos de la existencia del Coronavirus, fui invitado a participar de una mesa redonda organizada por el Instituto de Formación Docente N° 12, en la ciudad de Neuquén. Se trataba de una actividad en el marco de una semana dedicada al tratamiento de los múltiples contrastes que atraviesan a la capital provincial. Como el auditorio estaba conformado por futuros docentes, me animé a presentar un mapa que habíamos elaborado en el marco del proyecto de investigación del que formo parte (Figura 1). Relaté el procedimiento que nos había permitido obtener un índice de calidad de vida y, al

mismo tiempo, enumerar las variables que habíamos utilizado para aproximarnos al bienestar de la población (educativas, habitacionales, sanitarias y ambientales). Les estaba comentando que este indicador oscilaba entre 0 –ausencia de calidad de vida– y 100 –elevada calidad de vida–, y cómo a partir de su distribución espacial podíamos acceder a las áreas ganadoras y perdedoras de la ciudad, cuando uno de los estudiantes llamó la atención sobre un aspecto que no formaba parte del guión de la charla: la cartografía que tenía frente a sus ojos constituía un material que, en caso de ser utilizado en el espacio áulico, requería del esfuerzo conjunto entre distintas materias.

Figura 1

Índice de calidad de vida a nivel de radio censal (Neuquén, 2010)



Fuente: Elaboración propia

Y no se equivocaba. Mapear las desigualdades urbanas –cualquiera sea la dimensión a considerar– requiere el aporte del/de la profesor/a de historia para reconstruir el proceso a partir del cual esa distribución asimétrica se configuró de esa manera –y no de muchas otras–. También es indispensable el docente de geografía para pensar en posibles abordajes que den cuenta de la forma en que estructura social y estructura espacial interactuaron a lo largo del tiempo, reponiendo la particular textura del territorio estudiado. No menos relevante es el papel a desempeñar por el/la profesor/a de informática a la hora de direccionar el *data entry* y correr el sistema de información geográfica, o por el del docente de matemáticas –o estadística– quien, en su espacio curricular, podría afinar el cálculo del indicador, accediendo de un modo práctico a nociones como las de media, mediana, mínimo, máximo, dispersión y estandarización de variables. La enumeración podría continuar, pero la conclusión no cambiaría en lo absoluto: el abordaje de la desigualdad urbana será interdisciplinario, o no será.

Pero no se trata solo de incentivar la transversalidad en torno a una problemática de enorme –y triste– actualidad. Es posible que la incorporación de contenidos ligados a la segregación residencial nos dé la oportunidad de intensificar la presencia de las nuevas tecnologías en el ámbito escolar. No estaríamos equivocados si dijéramos que, en los últimos años, el oficio de enseñar ha sido objeto de una profunda transformación. La popularización de internet, la publicación de libros electrónicos y la omnipresencia de las redes sociales, todos aspectos con los que Nick Srnicek (2018) identifica al capitalismo de plataformas, han diversificado e incrementado los recursos a disposición de un/a docente. Por ello, el principal desafío para un/a profesional no es ya acceder a materiales escasos, muchas veces hallar el más pertinente de los manuales alojados en la biblioteca de las instituciones educativas, sino, por el contrario, gestionar la abundancia. En pocas palabras, la búsqueda de información, sin perder relevancia, comenzó a compartir cartel con otras labores como la recopilación, almacenamiento y organización de un cúmulo de datos que, muchas veces, parece ingobernable.

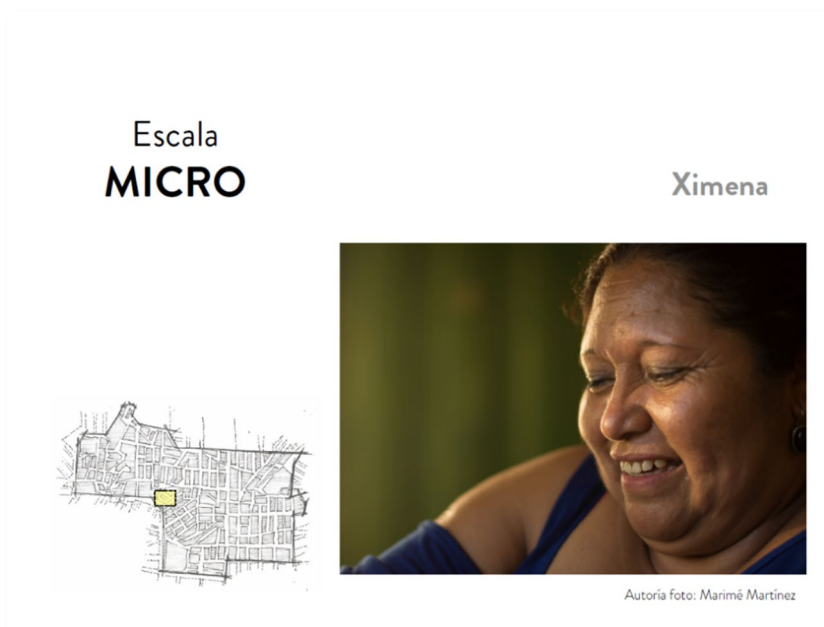
En este escenario, líquido como pocos, advertimos el avance de las “humanidades digitales” o, lo que es igual, de esa “transdisciplina mutante, multiforme e internacional que analiza, crea, adapta, codifica,

gestiona y comparte digitalmente productos culturales” (Del Rio Riande, 2015). Detrás de esta definición tan florida se esconde otra mucho más potente: las humanidades digitales son más que nada un *curriculum*, un conjunto interrelacionado de dominios y recursos que contribuyen a la construcción de conocimiento. Por ello, la mejor manera de asirla no es a partir de las tecnologías que utiliza, ni los métodos que pone en valor, sino, como bien ha señalado Alejandro Piscitelli (2020), en términos de un “encuentro con la representación digital en sí misma”. Es precisamente cuando ponemos a las humanidades digitales en el lugar de medio que comienza a dibujarse uno de los más grandes desafíos que tenemos hacia delante. No parece adecuado seguir utilizando materiales analógicos en tiempos de banda ancha y teléfonos inteligentes cuando nuestros estudiantes son nativos digitales y, en la mayoría de los casos, crecieron con una pantalla táctil en la mano.

Es posible que una segunda experiencia ayude a reforzar este punto. Hace algunos meses, en el marco de nuestra investigación sobre la producción de la desigualdad en la ciudad de Neuquén, entrevistamos a una vecina de Villa Ceferino, uno de los barrios más populosos de la capital provincial. Este ejercicio de historia oral, además de conformar la base empírica de una de las tesis doctorales en curso al interior del equipo, sirvió de insumo a una charla que una de nuestras becarias dictó en el marco del Grupo Hábitat (Figura 2). La reconstrucción de la historia de vida de nuestra protagonista requirió la instrumentación de un dispositivo del cual se desprendieron múltiples aprendizajes y que fácilmente podría replicarse en el aula. Aproximarnos a la segregación residencial “al ras del piso” nos obligó a realizar labores de georreferenciación con el auxilio de *Google Earth*, a editar el material fotográfico generado con *Adobe Photoshop*, a elaborar cartografías temáticas con sistemas de información geográfica (*QGIS*), a procesar el contenido del intercambio a través de un programa de análisis cualitativo de datos (*AtlasTi*) y a presentar los resultados de la pesquisa con *PowerPoint*. Las implicancias de esta experiencia saltan a la vista: las desigualdades urbanas son importantes en tanto problema epistémico y social, pero también por las habilidades que pueden desarrollarse a partir de su estudio ya que requieren destrezas que trascienden la historia, las ciencias sociales e inclusive el ámbito escolar.

Figura 2

Presentación “Desigualdades urbanas. Una propuesta multiescalar: Villa Ceferino en la década de 1990”. Neuquén, 2018



Fuente: archivo personal de María Emilia Soria

Además de estimular el trabajo interdisciplinario y de facilitar el desembarco de las humanidades digitales, el estudio de las desigualdades urbanas permite la combinación de saberes que *a priori* pueden parecer contradictorios. Vale la pena recordar que la modernidad se construyó elevando el conocimiento científico al estatus de representación misma de la verdad, subalternizando a otros tipos de saberes. Sin pretensión de exhaustividad, podríamos colocar en ese listado a los saberes populares, a los conocimientos ancestrales y, por supuesto, al arte. Esta desigualdad epistémica, que invisibilizó todo aquello que no cuadrara con el proyecto de las luces, tendió a naturalizar desigualdades de orden económico y social. Tomando

distancia de esta concepción que imagina el conocimiento atravesado por jerarquías, Boaventura de Sousa Santos prefiere representarlo en términos horizontales. Su propuesta consiste en instrumentar “ecologías de saberes” que permitan a esa pluralidad de conocimientos enriquecerse de un diálogo franco y en pie de igualdad. Las palabras del propio de Sousa Santos (2007: 66) son más que elocuentes al respecto: “el pensamiento ecológico, entendido como una contra-epistemología, reconoce la pluralidad de pensamientos heterogéneos y enfatiza las interconexiones dinámicas que existen entre ellos”.

El horizonte fijado por el sociólogo portugués fue la piedra de toque de una tercera experiencia a partir de la cual pudimos pensar en materiales para la enseñanza y aprendizaje de las desigualdades urbanas. Todo comenzó en uno de los ateneos organizados al interior de nuestro proyecto de investigación. En esos espacios de actualización bibliográfica tuvimos la oportunidad de conocer a dos artistas, Marimé Martínez y Sylvia Oliveira Mattos, quienes estaban tan interesadas como nosotros por el fenómeno de la segregación. En efecto, habían recibido un financiamiento del Colegio de Arquitectos para el desarrollo de la muestra “*Boulevard. Extremos urbanos*”, una secuencia de fotografías que se extendía de este a oeste de la ciudad de Neuquén. Era una especie de diagonal imaginaria que mostraba, a través de la técnica del *collage*, una sucesión de paisajes muy contrastantes entre sí, desde los lujosos edificios localizados en la avenida San Juan, en el corazón de Santa Genoveva, hasta los asentamientos que se abrían paso en la periferia neuquina. Poco tiempo después, y luego de ganar un concurso organizado por la Honorable Legislatura de la Provincia de Neuquén, la muestra fue instalada en el palacio legislativo. Por el lapso de dos semanas, en septiembre de 2015, las dieciocho obras que la conformaban fueron accesibles para un amplio público, permitiendo que la iniciativa ganara en visibilidad y recibiera cobertura mediática (Figura 3).

Figura 3

Afiche de difusión de la muestra “Boulevard. Extremos urbanos”



*Los elementos que componen las situaciones urbanas se repiten pero no se parecen.
Las realidades que conviven a lo largo de esta vía son ajenas entre sí.*

DEL 4 AL 18 DE SEPTIEMBRE DEL 2015
Hall Central de la Legislatura, Leloir 810, Neuquén

BOULEVARD
Extremos Urbanos

Fuente: Colección personal de Marimé Martínez

Luego de advertir los denominadores en común que unían a ambas líneas de exploración, planteamos una agenda de trabajo conjunta. Estábamos convencidos que podíamos generar una interesante sinergia y encontramos en la transferencia un espacio para hacerlo. Después de dos años, en 2017, *Boulevard* nuevamente vio la luz, no en la Legislatura provincial, sino en el *hall* central de la Facultad de Economía y Administración de la Universidad Nacional del Comahue. Decidimos darle un giro a la exposición. Sin dejar que lo visual perdiera protagonismo, calculamos el índice de calidad de vida para distintas localizaciones de esa diagonal imaginaria y abrimos la convocatoria a distintos grupos escolares. Las fotografías serían el punto de llegada de un taller en el que propiciaríamos un aprendizaje cruzado: los/as investigadores/as nos referiríamos al concepto de bienestar y a la forma en que podía medirse; mientras

que las artistas abrirían a los estudiantes la trastienda del proceso creativo, desde los primeros borradores hasta el montaje del material fotográfico.

La experiencia fue enriquecedora desde todo punto de vista. Pudimos hilvanar en una práctica educativa dos registros totalmente distintos, uno científico y otro artístico, aunque a todas luces complementarios. Lejos de ser contradictorios, y abrevando en la propuesta de Boaventura de Sousa Santos, no quedaron dudas de que ambos podían enriquecerse del diálogo: las fotografías adquirieron un espesor conceptual que no tenían y los números se suavizaron, ganando un público para el que no habían sido originalmente pensados (Figura 4). Vista la productividad de esta apuesta podrían imaginarse ecologías de la misma naturaleza, aunque enfocadas en el arte callejero, la música barrial o la poesía. Los grafitis, las melodías de *hip hop*, metal o cumbia y los versos de poetas locales que retratan los problemas de la vida urbana constituyen materiales privilegiados para tratar la desigualdad urbana en el ámbito áulico.

Figura 4

Síntesis fotográfica de la experiencia Boulevard y calidad de vida urbana
Neuquén, 2017



Fuente: elaboración propia en base a colección fotográfica personal

Estas ecologías de saberes entrañan una fuente adicional de potencial. Preparan el terreno para avanzar en el sentido de la investigación-acción, perforando los –a veces rígidos– límites de las instituciones educativas. Una forma de hacerlo es actuando sobre el espacio público que, a lo largo del siglo XX, fue pensado a partir de su funcionalidad y como algo estetizable, pero nunca como un ámbito de irrupción (Benjamin, 2009). El fetiche de la normalidad dejaba poco lugar para (re) conocer las fracturas que emergían del funcionamiento social. El espacio público era, en todo caso, “un lugar donde nada parece tener la capacidad de producir una alteración significativa sobre lo establecido” (Corvalán Tapia, 2014: 4). Se trata es de torcer esta definición: es importante que podamos imaginarlo como el lugar de lo probable, pero también de lo posible; como uno de los soportes físicos de la vida social, aunque también como la plataforma desde donde estirar sus límites. Cuando pensamos la ciudad a través del lente de la acción cobran relevancia y potencia las intervenciones urbanas. Actuar en –y sobre– la ciudad nos ayuda a desnaturalizar nuestro entendimiento sobre las “posibilidades de uso y conocimiento de lo que ha sido demarcado por nuestro tránsito civil como espacio público” (Chiarella *et al*, 2007: 50). Introducir dinámica allí donde no existe permite iniciar un proceso que puede conducir a un cambio, una alteración, una sorpresa y, con ello, activar nuevos resortes de subjetivación. Las posibilidades son infinitas, desde un estencil hasta una actividad performativa en un espacio de alta circulación, aunque el efecto no cambiaría en demasía: la intervención, en tanto algo extraño a nuestra cotidianidad, nos sitúa dentro de la ciudad (Jameson, 1998: 69), visibilizando aquello que, hasta allí, permanecía en penumbras.

6.

Cerramos este recorrido con un último interrogante: ¿Qué tipo de conocimiento podemos generar (co-construir) a partir de la incorporación de contenidos en torno a la producción de desigualdades en escenarios urbanos?

A modo de conclusión, y resumiendo algunas de las ideas expresadas a lo largo del texto, podríamos pensar la segregación residencial en términos de una triple oportunidad para la enseñanza de la historia –y de las ciencias sociales–. En primer lugar, constituye una vía privilegiada en la edificación de un conocimiento situado, basado en realidades puntuales, por lo general, cercanas al cotidiano de los estudiantes. Basta con recorrer la ciudad de Neuquén para observar que, en los últimos años, ésta se volvió un complejo *patchwork*, con áreas en franco proceso de valorización y otras que presentan inocultables faltantes en materia de infraestructura. Es precisamente esta proximidad que permite captar las singularidades del proceso de urbanización, y avanzar con respecto a esa imagen que tiene a “las ciudades del Sur global como interesantes casos empíricos anómalos, diferentes y esotéricos” (Roy, 2009 [2012]: 151). Gracias a esta recalibración de la geografía del conocimiento autorizado es posible realizar un conjunto de reflexiones localizadas en la medida que son “producidas en lugares (e importa dónde se producen)”, pero que luego ser “objeto de apropiación, préstamo y reasignación” (Roy, 2009 [2012]: 152). De este modo, los materiales que generemos para problematizar nuestras ciudades pueden generar marcos analíticos y procedimentales para el abordaje de otras localidades, independientemente su tamaño y localización.

En segundo lugar, el abordaje de las desigualdades urbanas constituye también una oportunidad para pensar históricamente. La historia no es una sucesión de eventos inconexos y, por ende, su enseñanza no puede limitarse a la mera exposición de una serie de datos que deben ser memorizados. Por el contrario, se trata de poner en valor las conexiones que ligan a los diversos acontecimientos entre sí. Y en ese afán de comprender un determinado proceso formativo, esa matriz genética en palabras de Elías Palti (2000), los estudios urbanos regionales tienen mucho que aportar. Si pusiéramos en perspectiva la urbanización de la ciudad de Neuquén veríamos la ubicuidad de la segregación, pero también que este fenómeno asumió diferentes modalidades a lo largo del siglo XX. Este dinamismo permitiría llevar al aula distintos tipos de periodizaciones. Si en el “Neuquén Territoriano” (1904-1955) advertimos una lejanía social que convivía con una cercanía física, en la fase “Desarrollista” (1955-1991) notamos una creciente polarización: el par centro-periferia incrementó la distancia espacial entre las clases sociales. El “Neuquén neoliberal” (1991-2010) tuvo,

en cambio, a la fragmentación como marca indeleble, con urbanizaciones cerradas y asentamientos muy próximos en su localización, aunque separados por fronteras muy difíciles de franquear –alambrados olímpicos, garitas de vigilancia y cámaras de seguridad–. Más allá de su esquematismo, esta clase de itinerario refleja la siempre dinámica relación entre cambio y continuidad, prestando especial atención en los actores intervinientes en un determinado proceso, el carácter contingente de los fenómenos sociales y, por supuesto, los conflictos que los atraviesan.

En tercer lugar, el estudio de los contrastes urbanos nos da la oportunidad de construir un conocimiento relacional. La desigual distribución de la población en el territorio no es un fin en sí mismo, sino un medio para acceder a una relación social de poder. Por ello, la segregación solo opera como desigualdad cuando es el resultado de una restricción a la localización impuesta por un grupo por sobre otros. Este tipo de limitaciones eran evidentes a simple vista en aquellas sociedades en las que la discriminación étnica poseía un estatuto legal. Con la desaparición de las normativas raciales, los caminos por los que se abrió paso la segregación se volvieron mucho más sutiles. Los condicionamientos pasaron a vincularse con la capacidad adquisitiva de las personas, marcando la presencia de segregadores y segregados; de ganadores y perdedores del proceso de urbanización. Captar esta complejidad le daría a la práctica educativa una pátina de legitimidad que trasciende la simple –y persistente– fórmula que inviste a las humanidades como promotoras del conocimiento general.

Con el auxilio de un conocimiento situado, histórico y relacional podremos llenar de contenido ese significativo vacío que llamamos derecho a la ciudad o, dicho en términos de Busquet (2019), “el derecho real de los habitantes de apoderarse de su propia vida cotidiana como habitantes de la ciudad”. Es claro que esta labor no es sencilla. El derecho a la ciudad puede funcionar como faro transformador, pero también como avanzada del urbanismo neoliberal. Todo depende de quién llene ese significativo y con qué significado. Los promotores inmobiliarios pueden reivindicarlo para desbrozar fronteras urbanas y obtener rentas, pero también pueden hacerlo quienes deben hacer frente a alquileres cada vez más elevados y quienes habitan en asentamientos en los que los faltantes en la provisión de servicios son evidentes. Precisamente por ser un espacio de disputa, resulta necesario construir, desde abajo, una cadena equivalencial alrededor de la urgencia de reinventar

nuestras ciudades. Después de todo, como bien nos enseña David Harvey (2014: 20), “la libertad para hacer y rehacernos a nosotros mismos y a nuestras ciudades es uno de los más preciosos, pero más descuidados de nuestros derechos humanos”. Depende de nosotros que la práctica docente forme parte del titánico desafío de reivindicar un poder configurador sobre el proceso de urbanización.

Referencias bibliográficas

- Aguirre Rojas, Carlos. (2002). *Antimanual del mal historiador o ¿cómo hacer hoy una buena historia crítica?* Bogotá: Ediciones Desde Abajo.
- Alvaredo, Facundo *et al* (2018). *Informe sobre la Desigualdad Global 2018. Resumen Ejecutivo*. Berlín: Word Inequality Lab. Recuperado de wir2018.wid.world [Consulta: 17/01/2021].
- Arriagada Luco, Carlos y Rodríguez Vignoli, Jorge. (2003). *Segregación residencial en áreas metropolitanas de América Latina: magnitud, características, evolución e implicaciones de política*. Santiago: CELADE.
- Banco Mundial (2020). Desarrollo urbano. Recuperado de Desarrollo urbano: Panorama general (bancomundial.org) [Consulta: 17/01/2021].
- Benjamin, Walter. (2007). *Libro de los pasajes*. Madrid: Akal.
- Borsdorf, Axel. (2003). La segregación socio-espacial en ciudades Latinoamericanas: el fenómeno, los motivos y las consecuencias para un modelo del desarrollo urbano en América Latina. En J. Luzón *et al* (Comp.). *Transformaciones regionales y urbanas en Europa y América Latina*. Barcelona: Publicaciones de la Universidad de Barcelona, pp. 129-142.
- Busquet, Gregory. (2019). Right to the city. En A. Orum (Ed.). *The Wiley-Blackwell Encyclopedia of urban and Regional Studies*. Malden: Wiley-Blackwell.

-
- Cáceres, Gonzalo y Sabatini, Francisco. (2004). *Barríos cerrados en Santiago de Chile: entre la exclusión y la integración*. Santiago de Chile: Lincoln Institute of Land Policy/Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Chiarella, Mauro *et al* (2007). “Intervenciones urbanas - Transversalidad e interdisciplina para estudios urbanos”. *Arquitectura Revista* 3 (2), pp. 45-55.
- Corvalán Tapia, Felipe. (2014). La emergencia del arte en la ciudad contemporánea. Estrategias de interrupción y estetización del espacio público. *Revista de Urbanismo* (30): 1-14.
- Cuenya, Beatriz. (2018). Consensos y puntos de debate en torno a los conceptos de segregación y fragmentación urbanas. *Revista Iberoamericana de Urbanismo* (14).
- Del Rio Riande, Gimena. (2016). “Ada en la encrucijada de las Humanidades Digitales”. Recuperado de Documento_completo.pdf-PDFA.pdf (unlp.edu.ar) [Consulta: 17/01/2021].
- Dubet, François. (2016). *¿Por qué preferimos la desigualdad? (Aunque digamos lo contrario)*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Engels, Federico. (1845 [2002]). *La situación de la clase obrera en Inglaterra*. Santiago: CEME.
- Galster, George y Killen, Sean. (1995). The geography of metropolitan opportunity: A reconnaissance and conceptual framework. *Housing Policy Debate*, 6, 7-43.
- Groisman, Fernando. (2010). La persistencia de la segregación residencial socioeconómica en Argentina. *Estudios demográficos y urbanos*, Vol. 25, 2 (74), 429-460.
- Harvey, David. (1985). *Consciousness and the Urban Experience*. Oxford: Blackwell.
- _____ (2014). *Ciudades rebeldes. Del derecho a la ciudad a la revolución urbana*. Buenos Aires: Akal.

-
- Janoschka, Michael. (2002). Urbanizaciones privadas en Buenos Aires: ¿hacia un nuevo modelo de ciudad latinoamericana? En L. Cabrales Baraja (Ed). *Ciudades cerradas - países abiertos*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara/UNESCO.
- Kain, John. (1992). The Spatial Mismatch Hypothesis: Three Decades Later. *Housing Policy Debate*, 3, 371-460.
- Katzman, Ruben. (1999). *El vecindario importa, en activos y estructura de oportunidades. Estudio sobre las raíces de la vulnerabilidad social en Uruguay*. Montevideo: CEPAL.
- Marcuse, Peter y Van Kempen, Roland. (Eds.). (2000). *Globalizing Cities. A New Spatial Order*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Mertins, Gunter. (2003). Transformaciones recientes en las metrópolis latinoamericanas y repercusiones espaciales. Transformaciones regionales y urbanas en Europa y América Latina. *Perspectiva Geográfica* (10): 109-126.
- Negri, Antonio. (2020). *De la fábrica a la metrópolis. Ensayos 2*. Buenos Aires: Editorial Cactus.
- Palti, Elías. (2000). ¿Qué significa “enseñar a pensar históricamente”? *Clio & asociados: La historia enseñada* (5): 27-42.
- Picketty, Thomas. (2014). *El Capital del siglo XXI*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Piscitelli, Alejandro. (2013). ¿Cómo definir a las Humanidades Digitales? ¿O no definir las? *Educación y Ciudad* (25): 25-38.
- Portes, Alejandro y Roberts, Bryan. (2005). La Ciudad Bajo el Libre Mercado. *Ciudades latinoamericanas: un análisis comparativo en el umbral del nuevo siglo*. Alejandro Grimson (Ed.) Buenos Aires: Prometeo.
- Roy, Ananya. (2013 [2009]). Las metrópolis del siglo XXI. Nuevas geografías de la teoría. *Andamios. Revista de Investigación Social* 10 (22).

Sabatini, Francisco. (2003). *La segregación social del espacio en las ciudades de América Latina*. Santiago: Instituto de Estudios Urbanos y Territoriales (PUCC).

Soja, Edward. (2000). *Postmetropolis: Critical Studies of Cities and Regions*. Oxford: Basil Blackwell.

Sousa Santos, Boaventura de. (2017). Beyond abyssal thinking. From global lines to ecology of knowledges. *Review* 30 (1): 45-89.

_____ (2020). *La cruel pedagogía del virus*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.

Srnicek, Nick. (2018). *Capitalismo de plataformas*. Buenos Aires: Caja Negra.

Therborn, Goran. (2016). *Los campos de exterminio de la desigualdad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Tilly, Charles. (2000). *La desigualdad persistente*. Buenos Aires: Manantial.

Wallerstein, Immanuel. (1988). *El capitalismo histórico*. Ciudad de México: Siglo XXI.