

Título: Escuela, jóvenes y contextos: tensiones en la construcción social del derecho a la secundaria en los barrios populares de Córdoba.

Autora: Olga Silvia Avila

Centro de Investigaciones “María Saleme de Burnichón”. Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC

Mesa 1: Escuela, políticas y ampliación de derechos.

e-mail: olgasilviaavila@gmail.com

Resumen

El trabajo se enmarca en el Proyecto “Instituciones, sujetos y transformaciones sociales. Cruces críticos y procesos instituyentes en la educación de niños y jóvenes”. En el período 2014-201 el proyecto se planteó, entre otros objetivos, analizar la construcción de la obligatoriedad extendida en la escuela secundaria, tomando en consideración las particularidades del contexto en Córdoba y sus implicancias en la vida cotidiana de los jóvenes de los barrios populares. La ponencia busca visibilizar las tensiones y paradojas entre los sentidos inclusivos que dicha obligatoriedad escolar propone y la configuración de *ciudadanías restringidas* para los sectores populares a partir de la profundización de la fragmentación socioterritorial y las políticas de seguridad en los últimos años.

Palabras claves: escolarización – jóvenes -obligatoriedad- seguridad- inclusión educativa

Escuela, jóvenes y contextos: tensiones en la construcción social del derecho a la secundaria en los barrios populares de Córdoba.¹

Pensar en contexto

La pregunta por los entretelones e intersticios de la escolarización, por sus fracturas y tensiones aparece con renovada relevancia al materializarse progresivamente la obligatoriedad al nivel secundario y al evidenciarse la complejidad que su concreción encierra en una estructura social incipientemente reconfigurada en los últimos años y -hoy por hoy- signada por controvertidas y complejas dinámicas de igualdad/desigualdad, inclusión/exclusión.

Múltiples tensiones inquietan las posiciones subjetivas, ideológicas, jurídicas y políticas en los últimos años. Baste con hacer referencia a los debates –vigentes aún después de sancionadas modificaciones a las normas correspondientes– referidos a la mayoría de edad, la disminución de la edad penal, reconocimiento y regulación del trabajo joven, opción de votar, las incumbencias de las instituciones educativas o de salud, según dónde se ubique el límite etario entre jóvenes y adultos, o entre niños y jóvenes.

Al mismo tiempo, los niños y adolescentes encarnan no sólo la impronta de los cambios culturales que signan una época, sino también las huellas de los procesos sociales que particularmente afectaron a nuestro país; los jóvenes que hoy conforman las poblaciones escolares, nacieron en los días críticos cercanos al cambio de siglo; entre la violencia de una época que los desamparaba y otra que comenzó a inscribirlos socialmente, crecieron entre las tiranteces de cambios controvertidos, estallidos sociales, luchas y reclamos, planes y ayudas sociales, cambios normativos, confrontación política, nuevas movilidades sociales, con sus expectativas, limitaciones y frustraciones; disputas entre la consagración de niños y jóvenes como “sujetos de derechos” y otros discursos que crecientemente los señalan como desconocidos “peligrosos”.

¹Esta ponencia constituye una reelaboración del trabajo *Jóvenes y escolarización secundaria en barrios populares de Córdoba. Avatares de una construcción social compleja*. (VI Coloquio Internacional IFAP) y recoge las discusiones que viene desarrollando el equipo y que han sido plasmadas parcialmente en otros trabajos.

En este marco de procesos, la escuela es el espacio institucional a través del cual la sociedad le propone a los jóvenes un conjunto de saberes no sólo referidos a las disciplinas escolares, sino extensivo a diversos aprendizajes sociales necesarios para la incorporación al mundo público y sus regulaciones, poniendo en tensión las disposiciones heterogénea y desigualmente construidas por ellos en diversos espacios sociales. Precisamente, la naturaleza institucional de la escuela se configura en torno a un lazo educativo entre generaciones en sí mismas heterogéneas; recoge el mandato de transmitir un conjunto de saberes socialmente validados, en el marco de espacios colectivos compartidos por los jóvenes: la clave que la define como institución está en la centralidad de la relación de transmisión con el sujeto joven; allí se condensa, en buena medida, el modo en que la sociedad *se para* frente a sujetos que transitan esa etapa vital.

La secundaria obligatoria se encuentra protagonizando uno de los procesos de mayor envergadura social de los últimos tiempos, y lo hace acompañada del silencio de la sociedad que parece no dimensionar y mucho menos comprender la magnitud del desafío. En tiempos de los nacientes estados nacionales, la escuela primaria obligatoria puso sobre la mesa del debate público los problemas de la niñez como colectivo social, sacó a los niños de las opacidades del mundo privado, para reunirlos en una institución del Estado y de ese modo, se convirtió progresivamente en caja de resonancia de los posicionamientos y miradas respecto de la niñez. Hoy está sucediendo algo en algún sentido comparable, con relación a los jóvenes en nuestro país; la obligatoriedad secundaria está *obligando* a la sociedad a mirar a los jóvenes en su conjunto.

En ese sentido, la escuela está jugando un papel no previsto en su función social instituida pero que adquiere una fuerza histórica significativa: está operando como “revelador” de los procesos que afectan a los adolescentes y jóvenes como colectivo social profundamente diferenciado, como conjunto generacional heterogéneo y desigual, y constriñe a la sociedad a posicionarse frente a estos problemas. Cuando la escuela convoca a los jóvenes a sus aulas, los encuentra en escenarios altamente diversos, según los sectores sociales y en ese camino, se enfrenta a la vulneración de derechos, las desigualdades, las marginaciones, así como con jóvenes que han apostado a la participación activa por medio de distintas expresiones.

Muchos de esos jóvenes son sujetos doblemente “nuevos” en los espacios escolares: nuevos porque su edad los enfrenta a las reglas y contenidos de espacios públicos que por primera vez recorren; y nuevos socialmente, en tanto primeras generaciones en sus familias y sectores sociales que acceden a la escolarización secundaria (Fogliano y otros; 2008) Transitan una experiencia de escolarización inédita en la vida de los grupos sociales a los que pertenecen, llamada a abrirse paso entre grietas sociales, culturales e ideológicas que se expresan de múltiples formas en el espacio local.

Nuestro trabajo busca llamar la atención en torno a algunos procesos del contexto cordobés que interpelan los sentidos de la inclusión educativa y plantean complejas controversias en el camino de su construcción social, anudadas a las prácticas que la sociedad despliega con relación a los jóvenes de sectores populares.

Pliegues contradictorios en tiempos de transformaciones

Caracterizamos el tiempo histórico en el que se inscribe nuestro análisis como “tiempo de demandas de igualdad y derechos” (Jelin y otros; 2011) alimentadas en el seno un “cambio de época” (Svampa;2008) que puso en movimiento a variados actores sociales a partir de la crisis de 2001 (desocupados, mujeres, jóvenes, campesinos, etc) y dio lugar al posterior reconocimiento de derechos en diversos campos; estos procesos sustentan posicionamientos controversiales en los sujetos educativos (Diker;2008) y dan lugar a una gama heterogénea de respuestas de las instituciones referenciadas en la idea de “inclusión educativa”. La mencionada Ley de Educación Nacional surge en simultaneidad con otras normas y políticas que configuran estos nuevos escenarios sociales y motorizan transformaciones, cuyos alcances se echan a rodar en el seno de aquellas complejas redes de procesos y posicionamientos sociales.

Entre las principales transformaciones se encuentra la sanción de la Ley 26061 de Protección Integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes², que da inicio a un cambio sustancial de paradigma. Define a niños, niñas y jóvenes como *sujetos de derechos*,

²Esta ley consagra principios que ya habían sido incorporados a la Constitución Nacional cuando en 1994, cuando se integra bajo ese rango la Convención Internacional de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.

al Estado como garante y responsable de políticas que efectivicen esos derechos y a la sociedad en su conjunto como co responsable colectivo en esa construcción.

Decíamos recientemente:

Los niños y jóvenes en situación de pobreza o indefensión, son a partir de esta ley titulares de derechos exigibles al Estado y a la sociedad, y ya no sujetos marginales y tutelados.(...) El papel del Estado por un lado se amplía, estableciéndose un conjunto de mecanismos institucionales y políticas sociales exigibles, por otro, se restringe en cuanto a la intervención tutelar, preservando a las familias su lugar de ámbitos de crianza y desarrollo con el apoyo del Estado y finalmente, como formador igualitario de las nuevas generaciones al consagrar para todos el derecho a una educación común.(Avila;2015)

Políticas sociales más específicas han tendido a favorecer a los sectores juveniles; en los espacios territoriales múltiples movimientos y organizaciones han incrementado su presencia y aglutinado a grupos de jóvenes con diversas propuestas, muchas de ellas relacionadas con las políticas sociales o educativas que venimos mencionando. Estos signos de un “cambio de época” (Svampa;2008) se expresan de modos complejos y contradictorios, en los diferentes contextos regionales, jurisdiccionales y territoriales, particularmente en lo referido a adolescentes y jóvenes de sectores populares. Es en los espacios locales dónde se manifiestan las mayores contradicciones y se visualizan los serios desafíos que presentan los procesos de construcción de la inclusión educativa vinculada a la obligatoriedad extendida.

Córdoba: complejidades cotidianas en los barrios populares

En este marco, entendemos necesario describir las contradicciones emergentes en entre la ampliación de derechos y la configuración de escenarios regresivos delineados según las particularidades locales. Hemos señalado que resulta fundamental atender a esas particularidades de los procesos y las políticas que signan el contexto en Córdoba y sus efectos sociales, (Bermúdez y Previtali; 2014) para reconocer en ese marco, las redes de significados contrapuestos en los que la escuela y los sujetos se debaten.

Interesa destacar la cristalización de procesos de *segregación territorial*, el traslado de “villas”, la construcción de “barrios ciudades”, la proliferación de espacios urbanos abandonados socialmente - huérfanos de servicios elementales como el alumbrado, la recolección de residuos o el transporte público- y estigmatizados por políticas de *seguridad*

centradas en un fuerte incremento de la presencia policial y la creciente criminalización de niños y jóvenes, con la aplicación discrecional del “Código de Faltas”, entre otros aspectos. Efectivamente, estudios de los procesos urbanos en Córdoba han señalado el incremento de la “fragmentación y segregación residencial, así como la conformación de guetos residenciales de pobres y ricos según sea su posicionamiento en la estructura social y ocupacional. Así, en un extremo aparecen las villas de emergencia y los Barrios-Ciudad (resultado de la relocalización de habitantes desde las primeras); y, en el otro extremo, las urbanizaciones cerradas.”(Valdés; 2008) Estas configuraciones de la ciudad, han sido acompañadas por políticas de seguridad, cuyos contenidos han evolucionado hacia una concepción de “seguridad pública” centrada en la ocupación territorial por parte de las fuerzas policiales con poder de detención indiscriminada, dirigida hacia los jóvenes.

Hathazy describe estos procesos de la siguiente manera:

La política policial se centra en la ocupación territorial, el uso intensivo de facultades de detención y juzgamiento de faltas y el control del delito (...) La policía casi duplica su personal (11,456 en 2000 y 20,200 agentes en 2011 [Dammert 2001; Plaza Schaefer y Morales 2013]) y modifica sus estructura y acción. En lo corporativo se reviven las tradiciones policiales filocastrenses (Hathazy, 2012), en lo operativo se generaliza el patrullaje de orientación militarizada, en particular el llamado Comando de Acción Preventiva desde 2003 (Hathazy, 2006, 2014a).⁽²⁾ En conjunción se intensifica el recurso a detenciones y arrestos por infracciones al Código de Faltas, tanto en la capital como en los departamentos del interior. Los detenidos por contravenciones en la ciudad de Córdoba aumentaron de 18771 en 1998, a 44272 en 2001, 27015 en 2009, 37000 en 2010 y 42700 en 2011 (Poder Ejecutivo Provincial 1998, 2002 y Bolatti, Frontalini Rekers et al. 2012). Los prácticas de detención discriminan claramente por clase social, edad y lugar de residencia (Hathazy 2014b) El incremento es tal que para albergar a los detenidos por faltas se reabre la ex-carcel de encausados penales como Alcaldía de Detención de Contraventores.

Estos datos se corroboran en los relatos que surgen en los recorridos en terreno, donde nos encontramos con situaciones recurrentes de vivencias de segregación, arbitrariedad y temor.

En un barrio precario, una vecina hace las siguientes consideraciones³

(...)hay pibes que roban en la ruta te entran por tu cuadra, y cuando viene la policía y no lo agarro a ese, te agarró a otro porque no pudo agarrar al otro, porque quedan con la sangre en el ojo, al otro día te vienen a preguntar y “quiénes son?” como todos entran en la misma bolsa y hayas sido o no hayas sido vos, te llevan.

³El material de campo ha sido compartido por el equipo. En este texto incluimos material de nuestro cuaderno de diálogos en terreno –en el que se registran diálogos sostenidos con docentes y otros actores escolares- y entrevistas realizadas por Marina Yazzi en su trabajo de campo.

(...)Ayer a una mamá le quisieron llevar su hijo, el chico está trabajando en blanco, estaba esperando en la puerta que lo vengán a buscar en la camioneta, bueno, se lo quieren llevar, el chico de los nervios comienza a reírse, la policía, no tiene antecedente, no tiene nada, el chico está trabajando en blanco, eran las ocho de la mañana cuando esperaba a la camioneta, entonces entraron le pegaron, le pegaron a ella, cuando fue a hacer la denuncia, estaban sentado los dos tipos ahí.

(...)Que hacen la ronda. Al rato vienen dos, dicen que vienen a, entra la policía por la cuadra principal, digamos, en la cuadra principal del barrio y se llevan dos pibes porque según decían, tenían ganas de llevar a alguien.

Un joven relata:

Yo estaba en la cola del baile con mi hermano más chico. Ibamos a pasar y le hacen sacar todo la Rudi, nosotros tranquilos, nunca buscamos lío, pero vienen y le sacan los cigarrillos, y el Rudi se los reclamó. Yo paso primero, ya estaba adentro y lo escuchaba, entonces me vuelvo, y le digo bien al cana, déle los cigarrillos que son de él. Y que se lo quieren llevar al Rudi, no él es menor le digo, no se lo lleve. Me empezaron a bardear y bardear, y ahí, me llevaron a mí! Mi mamá fue desesperada (...) yo, nunca me habían llevado...Y le decían que no me tenían y que no me tenían, y mi vieja desesperada, porque sabía que yo estaba allí adentro y pensó que me había pasado algo, por lo que no me querían mostrar...Hasta que aparece una cana mujer, y le dice, a ver, cómo es el nombre...pero sí están allá adentro...! Sabés lo que le dijo uno de los canas: señora, que los chicos se cuiden, yo estoy estudiando apenas pueda me voy...yo me voy a ir apenas pueda...

Estos paisajes barriales conforman un cotidiano de contrariedades que desorganizan y tensionan la escolarización, la atraviesan desde vivencias de ajenidad con las instituciones y la interpelan en su función de socialización y construcción de lazos sociales en su especificidad educativa.

Paradojas de la Escuela: incluir en territorios de exclusión

En los barrios populares, a partir de las situaciones descritas, la escuela se encuentra inmersa en una clara contraposición entre por un lado, las políticas de inclusión educativa, de extensión de la obligatoriedad escolar prescripta por la Ley y acompañada de diversas acciones dirigidas a las instituciones escolares, y, por otro lado, la conformación de dinámicas tendientes a afianzar ciudadanía restringidas y diferenciadas (Svampa; 2005, Hathazy;2014) entre los jóvenes convocados a participar de estas nuevas instancias de

escolarización. Estas ciudadanía restringidas de los jóvenes se configuran en un doble entramado de *inseguridades*: entre la indefensión y la criminalización⁴ (Font; 2011).

Es de conocimiento público que en algunas zonas de la ciudad, se han conformado “economías delictivas”, que no parecen ser el blanco central de las mencionadas políticas de “seguridad” y que, en cambio, intimidan a los vecinos y despliegan estrategias diversas para involucrarlos en sus redes, especialmente a los más jóvenes. Estas tensiones se muestran con nitidez cuando los actores escolares hablan de sus soledades:

Identificamos a varios que venían a vender, no teníamos las pruebas ni mucho menos quien nos auxiliara...Eran muchachos grandes, que estaban y se quedaban de año, y se quedaban de año y se volvían a anotar. Y cada vez más nos dábamos cuenta que no querían pasar de año, que estaban para otra cosa, fue muy terrible llegar a esa conclusión...Sabés que se hizo, como aunque todo se sabe en el barrio, la policía no se mueve, sólo se ocupa de lo tiernitos que por ahí consumen....sabés que hicimos....No es muy correcto...lo sabemos...pero no sabíamos que hacer.... Nos pusimos de acuerdo entre los profes en los que ellos sacaban malas notas para quedarse y los empezamos a aprobar, y aprobar, y pase lo que pase, aprobaban...en ese año egresaron... No sé si se fueron a buscar la changa a otro lado, pero a la escuela no pudieron volver (...) Ojalá que con el título hagan otra cosa de sus vidas...nosotros dijimos que había que proteger a los más chicos que los agarraban de perejiles...por lo menos que no sea en la escuela, por lo menos eso podemos hacer, cuidarlos a los más chicos...es triste....pero así es, y eso fue lo que hicimos....estábamos sólo...

Por otro lado, la vivencia de intimidación cotidiana e impotencia frente al accionar policial, se expresa en el miedo y la incertidumbre para transitar, aún hacia la escuela.

Relata la vecina entrevistada:

(...) Sí, miedo porque a todos los ponen en la misma bolsa y por un par de delincuentes, todos somos delincuentes, y como mi hijo, que va a la escuela secundaria del frente, y el otro día lo pararon los policía y le preguntaron “A dónde van” “Y, vamos a la escuela” y tenían las carpetas y todo, y como que comenzaron a burlarse, lo pusieron contra el móvil, le abrieron las piernas, lo revisaron “Y qué te reís” apurándolo y los chicos no pueden hacer nada, porque sería como se llama eso de la autoridad?

(...) Entonces, si dicen algo, ya tienen una causa para detenerlos, y bueno, por eso, si más el miedo a la policía que a los choros que te van a entrar a la casa, entonces el choro te va a llevar las cosas, pero el policía no sabes como va a actuar, si te van a llevar, si te van a pegar

⁴Enrique Font, investigador y docente rosarino, avanza en plantear un triple entramado entre las economías delictivas, las complicidades policiales y la connivencia judicial. En este trabajo nos abocamos a aquellas cuestiones con las que nos hemos encontrado más claramente en el trabajo de campo.

Surge del trabajo de campo que las políticas de seguridad en su expresión territorial constituyen un fuerte elemento de complicación de la vida cotidiana, de vivencia de segregación con relación a las instituciones y de indefensión frente a las redes de violencias locales. Es ese mismo joven constituido en un ciudadano con derechos vulnerados, el que es convocado a ejercerlo con la escolarización y es ese mismo adolescente que se sienta en los bancos de la escuela, sin certezas de su derecho a transitar por las calles o a detenerse en una plaza.

Escuela adentro: miradas adultas y sentidos escolares

La incidencia de estos procesos no se agota en las calles de los barrios, sino que derrama sus efectos agudizando las controversias que atraviesan las miradas y las prácticas sociales con relación a la niñez/adolescencia generando profundas disputas de sentido en los territorios educativos. Nos preguntamos hasta qué punto estas mismas tensiones se reproducen hacia adentro de las tramas institucionales y se expresan reconfiguradas como ideologías escolares. En otros trabajos⁵ hemos abordado la variedad de posicionamientos colectivos que se perfilan al interior de las instituciones con relación a las poblaciones juveniles. Interesa reflexionar acerca de aquellos que de algún modo expresan el atravesamiento de estos procesos del contexto.

Una profesora comenta:

Cuando ves uno con capucha –viste que ahora usan la gorra y encima la capucha- no sabés, sentís miedo, tenés metida la imagen en la cabeza, y cuando están ahí, en su banco, con cara desvelada, y encima no se quieren sacar la gorra ni en clase, vos decís, “y este chico quién es? qué clase de chico será? Yo les digo “chicos! qué necesidad hay de que se vistan así!! Si saben que los ven mal! Pero no les importa, no hacen caso, y vos decís, qué buscan...?”

Cuando estas dudas y estas significaciones se hacen presentes en el aula, los vínculos educativos sufren sus efectos, deteriorándose la posibilidad de un encuentro a partir de la naturalización de percepciones ancladas en los procesos que estamos describiendo; antes de que se haya logrado gestar un espacio de diálogo intersubjetivo opera la sospecha.

⁵ Nuestro artículo “Escuela secundaria, procesos institucionales y posicionamientos colectivos en tiempos de transformaciones” (en prensa) se refiere específicamente a estas cuestiones.

Otras miradas adultas introducen preguntas que desafían esas naturalizaciones, pero que a la vez, no encuentran caminos claros a transitar en los límites escolares.

Otro docente señala:

...Me dan mucha tristeza, vos les ves las caras tristes, tensas, enojadas, yo me doy cuenta cuando anduvo el helicóptero por el barrio...y los ves a ellos, yo odio ese helicóptero, ellos no son ningunos santos, no sabría decirte qué hacen, si roban, no lo descartaría, pero tienen mucha tristeza...mucha bronca...y ese helicóptero trucu trucu todo el tiempo en la cabeza...yo me volvería loco en este barrio...A veces pienso que se me duermen en el aula porque aquí pueden dormirse tranquilos, vos sabés? Y cuando los voy a despertar, más de una vez, yo dudo. No será mejor que tengan un momento de paz y a ver si después se espabilan para las otras materias?

La construcción social de la obligatoriedad extendida transita estas coordenadas paradójicas, navega entre políticas y visiones de signos contrastantes, cada vez más presentes en el sentido común de amplios sectores sociales e institucionales, fuente de disputas más o menos explícitas que tallan la vivencia cotidiana y la experiencia de escolarización. Son esos mismos actores escolares quienes son mandatados por la sociedad para gestar una inclusión educativa, que no es refrendada desde las condiciones mínimas necesarias para construir social y culturalmente el derecho a la educación de los jóvenes. Muchos jóvenes y sus familias, sumergidos en estas situaciones cotidianas, apenas logran imaginar esas promesas educativas como un futuro posible.

La escuelas y sus actores –jóvenes y adultos-se encuentra por un lado, con lo incipiente de los esfuerzos por forjar espacios estatales, sociales y comunitarios que acompañen el transcurrir de la niñez y la juventud y enriquezcan esa experiencia, y por otro, con un “afuera” en que la construcción de “ciudadanías restringidas” parece conducir a nuevos obstáculos materiales y simbólicos, que penetran el pensamiento y los posicionamientos institucionales.

La escuela parece verse obligada – aunque no siempre acepta ese desafío- a salir a *disputar* el sujeto educativo en otros terrenos. Recordemos el siguiente relato de un director de escuela:

Ayer fui a sacar a otro, al hermano de tu alumna, la del celular...Se lo llevaron de la puerta de la casa, yo no te digo que el chico sea un santo... vos viste los dolores de cabeza que nos da...pero no es un delincuente...

Yo fui y me planté, y le dije: usted será el policía, me puede decir lo que quiera del tal “merodeo”, pero yo le digo: este chico es mío, me lo da ya!, él tiene que estar en la escuela, la escuela es obligatoria, no lo puede hacer quedar libre, no lo puede tener aquí que esté faltando,... la busqué a la madre... me lo traje...(Avila; 2012)

Reflexiones hacia adelante

En el transcurso de nuestra investigación, la pregunta por los modos en que se procesan y tramitan estas cuestiones en las escuelas ha ido cobrando peso, al mismo tiempo que la convicción de que se trata de tensiones que no pueden permanecer veladas a la reflexión pública. Las escuelas secundarias públicas transitan un camino de redefinición de sus vínculos con los distintos grupos sociales y esta circunstancia excede al ya de por sí significativo proceso de ampliación de la escolaridad; constituye un punto de inflexión de relevancia social e institucional, anudado al camino abierto ante las disyuntivas de la igualdad como premisa en la relación entre los actores sociales y el Estado.

La suerte de estos procesos no está sólo en manos de las políticas educativas y de sus agentes gubernamentales. Resulta fundamental considerar los modos en que las dinámicas del contexto y de otras políticas del mismo Estado, conforman escenarios en los que los jóvenes viven y construyen su escolaridad. Las contradicciones entre la promesa educativa y las políticas territoriales y de seguridad a las que hemos aludido constituyen nudos centrales en el camino de la escolarización de los jóvenes de barrios populares: niegan en la puerta de la escuela aquello que se promete su interior convirtiendo a los jóvenes en “sujetos de sospecha pública. Por su parte, los adultos en las instituciones están atravesados por las controversias y tensiones del contexto, por las formas en que éstas modulan las miradas, las relaciones y los vínculos, dirimiendo también de modos contradictorios, posibilidad de alojar a los *nuevos* y ayudarlos a resignificar su estar en la escuela, o clausurar esos procesos.

Docentes y directivos enfrentan con altos costos subjetivos e institucionales, ese cotidiano violentado por mandatos paradójicos, con diferentes posicionamientos. Muchos de esos actores buscan construir horizontes de posibilidad para sus estudiantes, y demandan una mirada que acompañe sus prácticas y sus esperanzas. Es desde ese lugar, que volvemos a pensar en la investigación educativa como una construcción de conocimientos implicados, que- justamente –al reconocer, analizar y reivindicar esa implicación, puede realizar sus mejores aportes.

Bibliografía

Avila, Olga Silvia, Andrea Martino y Marisa Muchiut (2010). *Escuela secundaria, universalización y desafíos de la heterogeneidad*. 2do. Congreso Nacional y 1er Encuentro Internacional de Psicología Institucional. Universidad Nacional de Salta.

Avila, Olga Silvia (2012) *Igualdad y educación: sujetos, instituciones y prácticas en tiempos de transformaciones sociales*. Cuadernos de Educación. FFyH. UNC.

Bermúdez, Natalia y María Elena Previtali (coord.)(2014) *Merodear la ciudad. Miradas antropológicas sobre espacio urbano e "inseguridad" en Córdoba*. Ediciones IDACOR. UNC.

Castro, Alejandra y Silvia Kravetz (2012). *Notas sobre inclusión y obligatoriedad en la escuela secundaria argentina*. Artigos. Publicación de Políticas educativas, Porto Alegre, Vol.6,Nº1.

Diker, Gabriela (2009). *¿Qué hay de nuevo en las nuevas infancias?* Colección 25 años, 25 libros. Vol. 23. Ed. Biblioteca Nacional y Universidad General Sarmiento.

Fogolino, Ana María; Falconi, Octavio y Eduardo López Molina (2008). *Una aproximación a la construcción de la experiencia escolar de adolescentes y jóvenes de grupos sociales urbanos en condiciones de pobreza en Córdoba*. en Cuadernos de Educación. FFYH. UNC. Año VI N°6, julio.

Font, Enrique. (2011) *Economías delictivas, complicidad policial y connivencia judicial*. Revista "HOY. La Universidad. UNC.

Hathazy, P. (2014). *De la "seguridad ciudadana" a la "seguridad pública" en democracia: Juristas, políticos y policías en la construcción de las políticas de seguridad en Córdoba*. Cuestiones de Sociología, nº 10, 2014. Recuperado de: <http://www.cuestionessociologia.fahce.unlp.edu.ar/article/view/CSn10a13>

Jelin, Elizabeth, Sergio Caggiano y Laura Mombello (comp.)(2011) *Por los derechos. Mujeres y hombres en la acción colectiva*. 1ra ed. Bs.As. Ides-Trilce.

Martino, Andrea (2014). *Quiebres y puntos críticos en los primeros años de la escuela secundaria*. En Avila (comp.) *Instituciones, sujetos y transformaciones sociales. Investigaciones educativas en tiempos de transformaciones sociales* (en prensa).

Southwell, Myrian (2008) *Hacer escuela con palabras: directores de escuela media frente a la desigualdad*. Archivos de Ciencias de la Educación (4ta. Época) Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3174/p

Svampa, Maristella (2008). *Cambio de época. Movimientos sociales y poder político*. , Bs As. Ed. Siglo XXI

Tecco, Claudio y Silvana Fenández. (2008) *Espacios urbanos estigmatizados, segregación residencial y agenda pública local*. Revista Administración Pública y Sociedad Nr. 16, IIFAP, UNC,

Valdés, Estela. (2007) *Fragmentación y segregación urbana. Aportes teóricos para el análisis de casos en la ciudad de Córdoba*.