

Eje temático: La inclusión educativa -jóvenes en condiciones de riesgo y vulnerabilidad social

Título: Juventud, vulnerabilidad social y escuela: consideraciones teóricas y avances de investigación

Autores:

Adriana Tessio Conca;

María Magdalena Pisano,

Gabriela Bofelli

Institución: Facultad de Educación. Universidad Católica de Córdoba

1. Introducción

Los jóvenes se tornaron en actores sociales protagónicos a mediados del siglo XX, etapa en la que hippismo, movimientos pacifistas y revueltas estudiantiles los tuvieron en el centro de la escena social. Tales condiciones de gran visibilidad plantearon la necesidad de definir categorías explicativas sobre el mundo juvenil comenzándose a utilizar a la comparación generacional como eje privilegiado de análisis. Así fue como se difundió la explicación de los jóvenes de los años 50 como los “rebeldes sin causa”, los de los 60 y parte de los 70 como los partícipes significativos de profundas transformaciones sociales y culturales, a los de los 80 como individualistas, pragmáticos y consumistas y los de los 90 como anómicos e individualistas.

Aunque el eje generacional se haya constituido como una manera clara y difundida de explicar el mundo juvenil, resulta insuficiente como categoría explicativa. Autores como Reguillo (2000) o Margulis, (1996) coinciden en señalar que no es posible abordar a este grupo desde criterios unívocos como la edad, la escolaridad o cualquier de otro tipo de datos con los que se acostumbra a homogeneizarlos; el análisis del mundo juvenil implica considerar una multidimensionalidad de factores que incluyen aspectos biológicos, psicológicos, sociales y culturales. En este sentido, Margulis considera que para lograr una apreciación más precisa sobre la juventud deben tenerse en cuenta aspectos tales como la edad, los aspectos generacionales, la clase social de

origen¹, el género, la ubicación en la familia y el conjunto de instituciones en las que transcurre la vida social del joven (la escuela, el ámbito laboral, las instituciones religiosas, los partidos políticos, los clubes y asociaciones intermedias, etc.)

Aquí nos interesa concentrarnos específicamente en un sector del mundo juvenil, el de los jóvenes en situación de riesgo y vulnerabilidad social, centrandó la mirada en las experiencias y representaciones que estos jóvenes tienen sobre la escuela².

El primer punto que consideraremos en el desarrollo del trabajo es que al hablar de la situación de riesgo y vulnerabilidad se debe mirar algo más que las carencias materiales, puesto que en realidad se trata de “un conjunto de características no idiosincrásicas que generan debilidad, desventaja o problemas para el desempeño y la movilidad social de los actores y que actúan como frenos para la adaptación a los cambiantes escenarios sociales” (Rodríguez Vignoli: 2001:18)

Así entendida, las situaciones de riesgo que generan vulnerabilidad no afectarían de la misma manera a los grupos de jóvenes, y así como no es posible hablar de la juventud unívocamente, tampoco sería adecuado homogeneizar a los jóvenes en situación de riesgo, pues como refiere Duschatsky (1999: 26) “es compleja la tarea de caracterizar a las culturas juveniles de los sectores populares [...] algo de lo popular como universo homogéneo se rompe y algo de lo juvenil como frontera que distingue a todos los jóvenes por igual también se deshace. En el interior del campo popular hay experiencias diferentes entre los que van a la escuela y los que no lo hacen, entre los que mantienen un vínculo total con la droga y los que se acercan de manera menos masiva, entre los que están atrapados por un circuito de violencia y los que logran desprenderse parcialmente, entre los que trabajan aunque precariamente y los que han roto todo tipo de lazo institucional.”

¹ Al considerar la situación social se establece según Margulis (1996) una diferencia entre la edad biológica y edad social. La primera implica una condición vital, cronológica: desde allí la juventud puede pensarse como un período de la vida en que se está en posesión de un excedente temporal, por ello se dice que la juventud tiene una moratoria vital, la muerte es algo que está distante en el tiempo produciendo en los/las jóvenes una característica sensación de invulnerabilidad. La edad social, en cambio, tiene en cuenta lo que cada sociedad delimita en el reconocimiento de sus actores, que en este caso es el momento de ingreso al mundo adulto, lo que establece una moratoria social.: esto determina una moratoria, es decir un espacio de posibilidades otorgado sólo a ciertos sectores sociales. Así, los estratos más favorecidos otorgan a los/las jóvenes la posibilidad de postergar exigencias tales como trabajo, matrimonio, para que se dediquen al estudio. Por el contrario, los sectores populares tienen acotadas sus posibilidades, debiendo ingresar tempranamente al mundo del trabajo, a obligaciones familiares (casamiento, hijos, etc).

² Este trabajo forma parte de un proyecto de investigación denominado “*Representaciones sobre la escuela de jóvenes en situación de riesgo y vulnerabilidad social de la ciudad de Córdoba. Un estudio de caso*” que es desarrollado por un equipo con sede en el Centro de Investigaciones de la Facultad de Educación de la UCC. Dicho estudio se propone indagar, precisamente, los recursos simbólicos de los jóvenes en situación de riesgo y vulnerabilidad social respecto de la escuela, como una forma de aproximarnos a sus condiciones de escolarización.

En cuanto a las experiencias escolares, la agudeza de las problemáticas que atraviesan la escolaridad de estos grupos en riesgo, generalmente conducen a la deserción escolar, condición que se vincula con la vulnerabilidad, al tiempo que la refuerza. El abandono temprano de la escuela es el resultado de una multiplicidad de factores, pero tal vez los aspectos claves sean la asunción temprana de roles adultos y el desencanto del proceso educativo escolar al advertir que las promesas de la escuela en la mejora de las condiciones de vida no se cumplen ni pronta ni fácilmente.

Por otro lado, como refiere Acosta (2004: 66), los jóvenes ya no resultan previsibles para un formato escolar homogéneo y tradicional. Durante mucho tiempo se esperaba que éstos llegaran a la escuela media con ciertos conocimientos y hábitos que permitirían a los profesores llevar adelante su tarea. En la actualidad, los jóvenes representan para la institución tradicional la amenaza o el desafío de lo desconocido, de la incertidumbre. En las escuelas de sectores desfavorecidos, la imprevisibilidad es aún más dramática, pues los jóvenes que acceden a la escuela media generalmente provienen de familias con trayectorias escolares inconclusas,

De allí que indagar en las experiencias y representaciones que los jóvenes en riesgo y vulnerabilidad tienen acerca de la institución escolar en sus vidas, nos aproxima a identificar cuáles son los recursos simbólicos con los que afrontan los procesos educativos. Por otro lado, conocer desde las voces de los propios jóvenes lo que la institución educativa representa para ellos puede resultar valioso a la hora de repensar los formatos educativos tradicionales.

En esta ponencia se expone el análisis de expresiones vertidas por dos grupos de jóvenes en situación de riesgo: un grupo de chicos de la calle que se encuentran trabajando en distintas esquinas de la ciudad de Córdoba y un grupo de jóvenes escolarizados que asisten a un programa de servicio en el que realizan actividades de formación a través de recreación deportiva.

2. Las condiciones de vulnerabilidad que afectan a los jóvenes de sectores populares

Los jóvenes de sectores populares constituyen un grupo complejo de caracterizar debido a que, aún cuando las carencias materiales que experimentan pudieran homogeneizarlos

en algún sentido, hay variadas condiciones que definen claramente la existencia de subgrupos de jóvenes más vulnerables que otros.

Siguiendo a Rodríguez Vignoli (2001) la juventud es un grupo etario en sí mismo vulnerable por cuestiones que hacen a la etapa del ciclo vital por el que atraviesan, a las relaciones que sostienen con el mundo adulto, y a la inserción socioeconómica. La primera de estas condiciones, el ciclo vital de los jóvenes, se vincula con la realización del yo, lo que entraña la definición de un proyecto de vida, que dadas las condiciones del mundo actual se plantea con un fuerte mandato de elegir en un marco de diversidad de opciones que generan dudas y ambigüedades. Para los sectores populares esto implica presenciar una oferta amplia y variada, pero con limitadas posibilidades para optar, lo que trae más bien riesgos e incertidumbres que un claro proyecto de vida. Muchas de las elecciones de los jóvenes de sectores populares no se encuadran en un proyecto, sino que son el resultado de la asunción de roles que se imponen por las condiciones de vida que les toca asumir, sin haber gozado de un tiempo de preparación (moratoria social) para su ejercicio.

Las relaciones de los jóvenes con el mundo adulto suponen considerar de modo especial a la familia en tanto es el principal agente socializador; ella transmite básicamente valores, códigos culturales, y redes de contactos y de pertenencia además de proveer de los bienes materiales de subsistencia. Las familias de los sectores populares registran de manera sistemática una mayor prevalencia de la uniparentalidad, la inmadurez de los jefes, una relación de niños/adolescentes por adulto muy desproporcionada, lo que impacta directamente en posibilidad de servir de sostén afectivo y material, lo cual acrecienta los frentes de vulnerabilidad para los jóvenes.

Por último, la inserción socioeconómica de los jóvenes implica considerar cuáles son las tareas o las actividades que la sociedad les asigna de modo prioritario, lo que socialmente se considerarían como los roles juveniles típicos. Esta definición varía según cada sociedad, pero en el marco de nuestra cultura uno de los desempeños específicamente esperados para la juventud es *ser estudiante* es: la sociedad define un periodo de escolarización que permitirá a los jóvenes acumular los conocimientos y acreditaciones que los van a preparar para la vida adulta posibilitando su inserción socioeconómica plena. Los jóvenes de sectores populares tienen más dificultades en desempeñar con éxito este rol, pues en muchas oportunidades deben asumir responsabilidades, compromisos y tareas que colisionan con la posibilidad de ir a la

escuela. Algunas de las situaciones concretas que se encuentran en estos grupos, y que amenazan de modo directo su escolarización son por ejemplo los casos de las adolescentes que se embarazan y desertan de la escuela; las parejas que se unen muy jóvenes y que para sobrevivir deben trabajar y aquellos que son empujados prematuramente al mercado de trabajo -formal, informal e inclusive ilegal³- para asegurar su subsistencia y la de sus familias.

En lo que sigue abordaremos como atraviesan las condiciones de vulnerabilidad a los jóvenes en situación de calle, diferenciándolos de aquellos otros sectores de juventudes populares que no se encuentran en tal situación.

2.1- ¿Quiénes son los chicos de la calle?

Entendemos que los “*chicos de la calle*”⁴ son actores protagónicos de la dinámica de dualización de las grandes urbes del tercer milenio. Para poder precisar por qué estos jóvenes en situación de calle adquieren tan dramático protagonismo permítasenos una breve digresión sobre los rasgos de los conglomerados urbanos del siglo XXI⁵. En las últimas décadas el crecimiento de las ciudades ha alcanzado dimensiones singulares, convirtiéndose en los escenarios dónde más elocuentemente se ven reflejadas las consecuencias de la globalización de la economía. El panorama mundial globalizado transformó a las urbes en ámbitos propicios para impulsar los cambios que implicaron crecimiento y competitividad, pero que al mismo tiempo trajeron aparejadas grandes contradicciones sociales.

Una de las consecuencias directas de estos procesos globales es la configuración de nuevos espacios de centralidad y marginalidad: los primeros estructurados en función de flujos de mercancías, personas, capitales e información, integrados a sistemas urbanos transnacionales de diferente orden y jerarquía; los segundos, constituidos por áreas urbanas que quedan al margen de los procesos de concentración económica y de servicios de todo tipo (financieros, culturales, educativos, de salud, turismo, legales, inmobiliarios, etc) (Falú y Marengo, 2004).

³ Se habla de la existencia de un sector de la economía “ilegal” que se vincula fundamentalmente con la comercialización de drogas.

⁴ Se utiliza esta forma de designación por ser la que circula de modo corriente.

⁵ Una referencia más amplia sobre estos aspectos puede encontrarse en TESSIO CONCA, Adriana: *Institución escolar y espacio urbano en la transición al siglo XXI. Una escuela que se transforma en un contexto en transformación*. Tesis de Maestría en Investigación Educativa. Mención Socioantropológica. CEA. Córdoba. 2007

La *ciudad dual* (Auyero, 2001) se caracteriza por la acentuación de las brechas y la inequidad. En espacios geográficos próximos, cuyos límites pueden ser avenidas, calles, plazas, vías de ferrocarril, conviven grupos de altísimo nivel, que tienen capacidad de consumo homogeneizado a escala internacional, con otros expulsados del sistema. Los extremos de pobreza de las ciudades, desintegrados del mundo global, viven en un escenario cotidiano caracterizado por la presencia en las calles de hombres y familias sin hogar, mendigos en los transportes públicos, comedores de beneficencia rebosantes de vagabundos, desocupados y subocupados, auge de las economías callejeras informales, abatimiento y furia de los jóvenes que genera arrebatos callejeros, golpizas y enfrentamientos, desasosiego de los antiguos trabajadores condenados por la desindustrialización, sensación de retroceso, desesperación e inseguridad, violencia etno-racial, xenofobia y hostilidad entre pobres y hacia ellos (Wacquant, 2001)

Al ser la calle, como explica Mazzini, (1995:14) sinónimo de movimiento y dinámica colectiva, espacio de interacción abierta, lugar de visibilidad social pero también de incomunicación y anonimato en la cual la gente se mira, se ignora, se pelea, se arremete, se comunica, intercambia bienes simbólicos materiales y servicios, los jóvenes en situación de calle son actores que presentan y representan una forma social, grupal e individual, mostrando de manera patente la realidad de los polos urbanos afectados por la inequidad y convirtiéndose, por tanto, en verdaderos íconos del extremo pobre de la dualidad: la imagen dominante que se construye sobre ellos está más vinculada con la agresión, la violencia, el abandono y la vagancia que con el trabajo que desempeñan en las esquinas.

Según un estudio de Roze (1999) la presencia en las calles difiere según el género: los varones ocupan este espacio en mayor proporción que las mujeres. Esto obedece, según este autor, a una histórica división del trabajo por la cual las chicas se ocupan del trabajo doméstico y del cuidado de hermanos menores. El mismo trabajo también plantea que contrariamente a la creencia bastante generalizada de que estos chicos están abandonados y que no mantienen vínculos con sus familias, la realidad indica que la situación de calle es un rebusque a las necesidades de supervivencia familiar y permanecen en ella el tiempo que no están en la escuela.

3. Opiniones sobre la escuela de jóvenes de la calle y jóvenes escolarizados de la ciudad de Córdoba.

Los jóvenes en situación de calle entrevistados en el marco de nuestra investigación, atraviesan condiciones de extrema vulnerabilidad: así relatan que aún siendo muy jóvenes tienen ya varios hijos, se ocupan también de hermanos y padres, tienen familiares presos, ganan entre treinta y cuarenta pesos por día y viven cotidianamente la hostilidad y el estigma urbano de las *ciudades duales*.

Sus expresiones al respecto resultan por demás elocuentes:

C: Antes veníamos a las ocho, limpiábamos vidrios hasta las seis de la tarde, íbamos al barrio mío, buscábamos un carrito, lo atábamos en la bici, a juntar cartón hasta las cuatro de la mañana

B: “Siempre pasa una señora y te grita ‘vayan a trabajar, manga de vagos’, nos insulta, vayan a buscar laburo, que tienen que estar haciendo esto”

A: “Y los que pasan en cada autazo y también te ignoran!!. Una moneda les decís y miran para otro lado, se hacen los boludos [sic], que están hablando por teléfono, por eso nosotros los dejamos, con respeto.”

B: “Siempre teníamos problemas con la policía por ser menores, Venían nos pateaban los baldes, nos tiraban los secadores”

Como refiere Mazini (1995) el trabajo en la calle se constituye para ellos en una emboscada en la que es difícil de encontrar salida, ya que sólo proporciona desgaste, estigma social y marginación. La citada autora expresa que el trabajo callejero no constituye un largo plazo, es en cambio, una táctica de supervivencia que responde a un momento presente, que satisface necesidades urgentes y se tiñe de inmediateismos populares ya que estanca al joven en un punto de exclusión de difícil retorno.

Este trabajo de limpiavidrios en la calle trae aparejada, en un mediano plazo, la deserción escolar. El principal factor que contribuye con este hecho está dado por las necesidades económicas que llevan a un tiempo diario prolongado de permanencia en la calle provocando el abandono de la institución escolar, situación que, de acuerdo a los testimonios, está precedido por una etapa de intermitencias en la asistencia a la escuela.

B: “Me iba bien en el cole, por ahí había días que me quedaba en mi casa, salía a laburar porque hacía falta plata, necesidades de la familia. Y de ahí me las rebusqué y empecé a trabajar por mi cuenta, dejé el colegio un tiempo, después lo volví a agarrar, lo volvía a dejar. Y ahora gracias a Dios tengo mis hermanos más chicos que les estoy enseñando, esperemos que el día de mañana sean algo.

[Pregunta de entrevistador si sabe leer, escribir]

Si, hasta ahí nomás...

En sus discursos aparece también como la permanencia en la calle y el abandono prematuro de la escuela los ubicó en situaciones extremas como el tránsito por la cárcel y el mundo de la droga:

A: “[...] En la juventud ya me arruiné, ya de chico caí preso, me drogaba y eso te va comiendo las neuronas... hasta que por ahí tengo esto y lo guardo y después no me acuerdo dónde lo guardo, ya son cosas que vos sufriste, que viviste, ya no queda otra

[Cuenta que dejó la droga por su hijo]

Yo vivo para él, no queda otra, me cambió mucho, yo dejé la droga. Hay que ser sincero, yo probé todas, todas clases de drogas, robé, estuve preso y todo de chico”

B: [Estuvo dos meses en un instituto de menores]

“Es otro mundo, otra experiencia, tenés que andar cuidándote las espaldas

[Dice de la policía y de la cárcel]

“te engoman, te ponen tres o cuatro días en una pieza, solo, sin nada, sin comida

Sus experiencias en la calle, y en la cárcel son marcas tan fuertes que han dejado en ellos más vivencias que el paso por la escuela y aunque, por ejemplo, se reconocen con la inteligencia suficiente para los estudios, el peso de la adversidad que los obliga al abandono de la institución educativa es una sensación más real y cotidiana que la lejana experiencia escolar.

A: “Hice hasta segundo año, dejé por problemas económicos, trabajaba y estudiaba de noche”

[Se le pregunta por los aprendizajes del colegio, si sabe leer, escribir]

Si yo sí, gracias a Dios doy muy pícaro en todo [...] de diez me iba [...] tenía 10, 10, era cuestión de ponerle pilas, si yo tengo bochito, pero bueno... la droga y la cárcel ...

Pareciera ser que las únicas huellas fuertes sobre lo escolar se refieren a vivencias negativas con los docentes quienes utilizaban los mismos medios que las familias: los golpes

A: *“yo lo único que me acuerdo es de una señorita, cuando yo iba a tercer grado, nos agarraba de las orejas, pero fuertísimo... me hacía llorar... cuando me dormía me pegaba con la regla*

C: *“Si sos malo o te va mal no te dan bola las maestras, porque es la verdad ¿o no? Te ignoran. ah...dejalo al loco ese que no quiere aprender, no te preguntan que te pasa*

En coincidencia con lo que encuentra Kessler (2004) en un trabajo sobre delito juvenil, la experiencia escolar han dejado en estos jóvenes escasas marcas en los valores de referencia, en los modos de percibir y vincularse con los otros, en su relación con la autoridad y en la confianza en un futuro.

Sin embargo, a pesar de la lejanía de la experiencia escolar y de las vivencias negativas, la educación, en sentido amplio, es valorada por ellos de cara a lo que les brindan a sus hijos, en tanto y en cuanto consideran que es vía para un “futuro mejor”. Anhelan escuelas “lindas”, instituciones donde los contengan y por ello en sus expectativas también se encuentran las figuras de los psicólogos escolares.

A: [Cuenta la experiencia de su hermana en un colegio provincial en que hay psicólogo]

Al principio no la querían recibir. Mi mamá fue y habló todo al ministerio, trajo una carta agacharon la cabeza ahí nomás la hicieron entrar

Me gustaría que el colegio [de sus hijos] tenga psicóloga para hablar de los problemas de cada uno para sacar los problemas adelante.

F: *“me gustaría [refiriéndose al hijo] que fuera un abogado, o algo el día de mañana, que tengan un sueldo, que no estén parados en la esquina, por eso estamos luchando, si no estaríamos robando”*

[Se refiere a sí mismo y dice que le gustaría] *“tener un oficio, estar sentado en una oficina, que te paguen para eso, para estar sentado, mover papeles de un lado para el otro*

C: *“es feo ser limpia vidrios, ya cuando sos grande, el día de mañana yo no voy a estar ahí viejito, ojalá Dios nos saque pronto de la calle. Con un buen cumplimiento algo ya vendrá en el camino”*

F: [A los hijos los manda al colegio]

“Porque es una educación que yo no tuve, tuve yo y no la supe aprovechar, que sean algo el día de mañana y no como yo limpiando vidrios”

Al recuperar las expresiones de los jóvenes escolarizados, encontramos varias diferencias con lo vertido por los chicos de la calle. En primer lugar, éstos jóvenes no trabajan -a pesar de que atraviesan por condiciones materiales de vida muy deficitarias-, viven con sus familias, no tienen hijos y los padres no han finalizado la escuela. En cuanto a las experiencias escolares se refieren de modo específico a la institución escolar, al dictado de las materias, a los docentes, a sus compañeros y -tal vez esto sea lo que más nos llamó la atención- sostienen una especial visión de la autoridad y de la disciplina escolar enfatizando la necesidad de una escuela que se diferencie de otros espacios que convocan a los adolescentes:

N: *la escuela tiene que ser diferente a lo que es el baile, no se puede ir vestida así nomás, como se va al baile, se debe cumplir con el uniforme, con la disciplina*

Ante lo categórico de esta afirmación se les preguntó que harían si fueran el director de la escuela, ante lo cual aludieron a la importancia de la firmeza, del límite claro, marcando distancia con un ejercicio que juzgan demasiado laxo en el caso del director de la escuela a la que ellos asisten

B: *“Si yo fuera la directora, cortitos los tendría, no como en mi escuela que hacen lo que quieren”*

Estos jóvenes valoran, asimismo, aquellos conocimientos que en sus representaciones consideran como llaves para mejores oportunidades de vida, como es el caso del inglés (aunque tal vez estas oportunidades se dibujan más como lejanas utopías que como horizonte cierto de posibilidades):

N: *“a mi me gusta que me enseñen inglés porque me gustaría irme a trabajar a Estados Unidos”*

Por otro lado la asistencia a la escuela es vista como una necesidad para poder incorporarse al mundo del trabajo, perspectiva en la que mucho tiene que ver las fallidas experiencias de hermanos mayores que no logran insertarse en el terreno laboral debido a que abandonaron prematuramente sus estudios.

N. “si no terminas el colegio no conseguís trabajo. Mi hermana dejó en 3er año y ahora con 19 años fue a buscar trabajo y en todos lados le piden el secundario completo”

4-Consideraciones finales

El trabajo hasta aquí realizado nos muestra que si bien partimos de un concepto que homogeneiza: jóvenes en condiciones de riesgo y vulnerabilidad, las expresiones de los dos grupos de jóvenes entrevistados acerca de sus vivencias escolares y de su perspectiva sobre la educación presentan algunos matices diferenciales, aún cuando en ambos casos esté presente la idea de la educación como medio de movilidad social, significada desde un sentido genérico como el pasaporte a un mejor lugar en la vida.

En los chicos de la calle sus palabras nos muestran la distancia entre la experiencia escolar y el mundo de la calle. Las situaciones que relatan, ligadas a la permanencia en la calle y a su trabajo de limpiavidrios, hacen que la escolarización sea una experiencia que escapa a su proyecto vital, aunque permanezca como horizonte para sus hijos o hermanos. Evidentemente, los jóvenes en situación de calle no tienen acceso a la moratoria social que les permita desempeñar su rol de estudiantes lo que se constituye en una suerte de condena a un presente sin futuro.

En el caso de los jóvenes escolarizados, lo que más nos llama la atención es la demanda de un modelo escolar que se diferencie de los espacios propiamente adolescentes. La idea de la autoridad y del límite que ellos sostienen contrasta con las prácticas de la escuela a la que asisten, en la que -según sus dichos- no utilizan uniformes, hay ausentismo entre los docentes y el director no se constituye en una clara figura de autoridad. Sin dudas, que estas líneas son ejes claves para profundizar nuestra indagación (lo que puede ser de utilidad para repensar las características de la institucionalidad escolar en estos sectores).

Por otra parte, debe destacarse en los jóvenes escolarizados el papel de las familias como sostén de la escolaridad. El grupo familiar hace el esfuerzo para que estos jóvenes permanezcan en la escuela, no obligándolos al trabajo y permitiendo la concurrencia al programa deportivo, lo que puede ser un intento por buscar experiencias de apoyo que sostengan la asistencia escolar.

Lo expuesto en esta ponencia, nos lleva a pensar en que no sería adecuado pensar en “una escuela para todos” desde un formato homogéneo. Creemos que urge profundizar en el conocimiento de las diferencias en los modos de vida y en las experiencias de escolarización de los jóvenes en situación de riesgo y vulnerabilidad social. Considerar estas distintas situaciones debería ser un aspecto central para diseñar y construir espacios educativos que, contextualizados en las distintas realidades, respondan de modo efectivo a las necesidades de estos sectores.

Bibliografía

AUYERO *Introducción* a WACQUANT, Loic: **Parias urbanos. Marginalidad en la ciudad a comienzos del milenio.** Manantial. Buenos Aires. 2001

CARENA, Susana y otros: **Intereses, Costumbres y Valores de la Juventud Cordobesa.** El Copista. Córdoba. 2004.

CASTAÑEDA BERNAL, Elsa y otros: **Equidad, desplazamiento y educabilidad.**

IPE.UNESCO. Buenos Aires. 2004

CENTRO DE OPINIÓN PÚBLICA DE LA UNIVERSIDAD DE BELGRANO. **Hábitos, creencias y expectativas de los jóvenes.** Buenos Aires. 2005

DUSCHATSKY, Silvia; COREA, Susana. **Chicos en Banda.** Paidós. Buenos Aires. 2002.

FEIJOO, María del Carmen; CORBETTA, Silvina: **Escuela y Pobreza. Desafíos Educativos en dos escenarios del Gran Buenos Aires.** IPE-UNESCO. Buenos Aires. 2004

GARGANTINI, Daniela: **La ciudad dual: espacio de libertades restringidas.** EDUCC. Córdoba. 2005

- JIMÉNEZ, Mabel: **Actualización del Diagnóstico en su Situación Habitacional**. Dirección Nacional de Políticas Habitacionales. Subsecretaría de Desarrollo Urbano y Vivienda. Secretaría de Obras Públicas. Ministerio de Infraestructura y Vivienda. Buenos Aires 2000 (mimeo)
- KESSLER, Gabriel. **Sociología del delito amateur**. Biblos. Buenos Aires. 2004.
- KESSLER, Gabriel. **La Experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires**. IPE UNESCO. Buenos Aires. 2002.
- LATORRE, Analía. **Un aporte a la compleja realidad de los niños en riesgo social**. Gaceta de Antropología N° 18, 2002.
- KUASÑOSKY, Silvia; SZULIK, Dalia: *Desde los márgenes de la juventud*. En
- MARGULIS, Mario: **La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud**. Biblos. Buenos Aires. 1996
- IPE. **Informe sobre educación y pobreza**. Serie Informes periodísticos para su publicación N° 3. Buenos Aires. 2001
- MARGULIS, Mario: **La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud**. Biblos. Buenos Aires. 1996
- MAZZINI, Patricia. **Los chicos limpiavidrios. Actores Sociales en la Ciudad**. Universidad Nacional de Córdoba. Noviembre 1995.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN. **Las dificultades en las trayectorias escolares de los alumnos. Un estudio en escuelas de nuestro país**. Proyecto DINIECE – UNICEF. Buenos Aires. 2004.
- MOSCOVICI, Serge. **Psicología Social II**. Paidós. Buenos Aires. 1986
- REGUILLO, Rosana: **Emergencia de Culturas Juveniles. Estrategias del Desencanto**. Norma. Buenos Aires. 2000
- ROZE, Jorge y otros: **Trabajo, moral y disciplina en los chicos de la calle**. Espacio Editorial. 1999
- SABATTINI, Andrea. **Convirtiéndote en un chico de la calle: un estudio de campo en la ciudad de Córdoba**. Instituto de Investigación para el desarrollo. Universidad de Ámsterdam. 1996.

SAPIAINS ARRUE, Rodolfo. ZULETA PASTOR, Pablo. *Representaciones sociales de la escuela en jóvenes urbano populares desescolarizados*. Revista Última Década. N° 15. Chile. 2001.

TESSIO CONCA, Adriana: **Institución escolar y espacio urbano en la transición al siglo XXI. Una escuela que se transforma en un contexto en transformación**. Tesis de Maestría en Investigación Educativa. Mención Socioantropológica. CEA. Córdoba. 2007

WACQUANT, Loic: **Parias urbanos. Marginalidad en la ciudad a comienzos del milenio**. Manantial. Buenos Aires. 2001

-----: **Las cárceles de la miseria**. Manantial. Buenos Aires. 2000

WORTMAN, Ana: **Aproximaciones conceptuales y empíricas para abordar identidades sociales juveniles y consumos culturales en la sociedad argentina del ajuste**. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires. 2001.

ZICCARDI, Alicia. (Compiladora): **Pobreza, desigualdad social y ciudadanía. Los límites de las políticas sociales en América Latina**. Colección Grupos de trabajo de CLACSO