

LA ESCUELA: ENTRE LA CONTINGENCIA Y LA APORÍA

Ilegalismos populares y pobreza urbana

MARCO ANTONIO BONILLA MUÑOZ / SILVIA GRINBERG

Resumen:

Este trabajo se basa en resultados de una investigación realizada en una escuela secundaria en contexto de extrema pobreza urbana de la Región Metropolitana de Buenos Aires. Su objetivo es describir los ilegalismos populares atendiendo a sus efectos en la cotidianidad escolar: cómo se expresan en la vida escolar situaciones tales como tiroteos, microtráfico de drogas, acumulación ilegal de basura, apropiación de terrenos fiscales, entre otros modos de transgresión de la ley. A través de las nociones de contingencia, en tanto posibilidad, y de aporía, como aquello sin salida, el artículo procura dar cuenta del lugar particular que toma la escuela en la gestión de los ilegalismos. En las sociedades contemporáneas donde la vida de los jóvenes así como de la escuela quedan en un estado constante de precaridad.

Abstract:

This article is based on the results of research completed in a secondary school located in a context of extreme urban poverty in the metropolitan area of Buenos Aires, Argentina. The objective is to describe illegality among the masses and its effect on daily life at school: situations such as shootings, small-scale drug trafficking, illegal waste disposal, invasion of public land, and other legal violations. Through the notions of contingency as possibility, and of aporia as a dead end, the article attempts to explain the unique role of school in dealing with illegality; specifically, in contemporary societies where the existence of both young people and schools is in a constant state of precariousness.

Palabras clave: escolaridad; delincuencia; pobreza; método etnográfico; Argentina.

Keywords: schooling; delinquency; poverty; ethnographic method; Argentina.

Marco Antonio Bonilla Muñoz: becario doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas en la Universidad Nacional de San Martín, Escuela de Humanidades, Centro de Estudios Desigualdades, Sujetos e Instituciones. Campus Miguelete, 25 de Mayo y Francia. C.P. 1650, San Martín, Provincia de Buenos Aires, Argentina. CE: markko1993@hotmail.com

Silvia Grinberg: investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas en la Universidad Nacional de San Martín, Escuela de Humanidades, Centro de Estudios Desigualdades, Sujetos e Instituciones. San Martín, Provincia de Buenos Aires, Argentina. CE: grinberg.silvia@gmail.com

Introducción

Inseguridad, miedos, pánicos y fobias suelen ser algunas de las tantas imágenes que acompañan la vida urbana. Como señalara Foucault (2007) ya en el siglo XVII, la vida en las grandes ciudades suscitaba una serie de pánicos que se expresaron en la inquietud político-sanitaria que se configuró al calor de la creación y desarrollo de la trama urbana y que encontró en la división de la ciudad entre ricos y pobres una de sus expresiones más claras (Grinberg, 2013). Si esto es válido en general, el siglo XXI ha visto acrecentar estas cuestiones en aquellos espacios urbanos, especialmente en el sur global, que combinan extrema pobreza y degradación ambiental. Sobre estos barrios suelen recaer sentimientos que van desde el miedo hasta la pena, al igual que desde la criminalización hasta la romantización.

Estas miradas adquieren tonos particulares cuando se trata de los jóvenes en edad escolar quienes suelen ser definidos por su tendencia al riesgo, la delincuencia y cuya escolarización se espera los libere de esas conductas. En este artículo, a través de la noción ilegalismos populares (Foucault, 2002) nos proponemos describir algunas de las características que presenta la vida escolar atendiendo a los modos en que esos ilegalismos atraviesan la cotidianeidad institucional. Ello a través de resultados de una investigación etnográfica desarrollada, entre 2016 y 2017, en escuelas secundarias emplazadas en aquellos espacios atravesados por la extrema pobreza urbana y la degradación ambiental de la región metropolitana de Buenos Aires.

Los barrios más empobrecidos del sur global suelen ser denominados como villas, favelas, chavolas, barriadas, *slums*, comunas, entre tantos nombres con los que se remite a aquellos espacios a evitar (Osborne y Rose, 1999:750), que se caracterizan por la vida políticamente precaria (Butler, 2006; 2009), y donde los jóvenes suelen ser los principales destinatarios de ese estigma (Kaplan, 2011; Wacquant L., 2001; 2014). Ahora, junto con la crítica de la estigmatización de la vida de los barrios transcurren un sinnúmero de situaciones que exponen a los jóvenes a convivir y verse constantemente incitados a *conductas de riesgo* (Le Breton, 2011), tanto de manera directa como de manera indirecta.

Tal como se problematiza más adelante a través del trabajo de campo, nos referimos de manera directa a todos aquellos que se involucran en bandas

delincuenciales o que están directamente involucrados en una práctica ilegal concreta. El modo indirecto hace referencia a todos los estudiantes que se ven afectados en su cotidianidad por el simple hecho de vivir en un contexto donde los tiroteos, la venta de drogas, los basureros a cielo abierto son prácticas habituales. Esta relación entre contexto y riesgo en sí, afecta directamente la vida de los jóvenes y en general de los habitantes de los barrios más empobrecidos de las ciudades. Dichas *conductas de riesgo* (Le Breton, 2011) asumen un lugar al interior de la vida escolar en donde maestros, alumnos y directivos luchan constantemente por combatir la condición políticamente precaria de la vida (Butler, 2010) en la que se ven sumergidos los barrios. Ahora bien, es central señalar que lejos de aquellas imágenes que permiten pensar que los jóvenes que se involucran en prácticas ilegales están fuera de la escuela, en el trabajo de campo nos encontramos permanentemente con lo contrario: estudiantes que están en la escuela con y a pesar de ello.

Nos referimos a un conjunto de escenas de la vida sociopolítica que, de muy diversos modos, atraviesan a la Argentina así como a otros países de la región, en donde la vida de los sujetos y de la escuela es puesta en entredicho. Esta lucha constante se puede observar en diversos contextos de América Latina, como es el caso de la Escuela Normal de Ayotzinapa en México donde fueron desaparecidos 43 estudiantes en el año 2014 por parte del crimen organizado o los fenómenos de narcoviolencia que atraviesan la vida de las escuelas primarias (Conde 2014; González, Inzunza y Benítez, 2013), o secundarias como es el caso que nos ocupa. Situaciones similares atraviesan a las escuelas rurales en Colombia en donde se da clases en medio de tiroteos. Aunque se trate de contextos que guardan diferencias, incluso respecto del que nos ocupamos aquí, todos ellos tienen en común esa condición donde la cotidianidad escolar debe desarrollarse en situaciones en que la vida queda expuesta en su absoluta precaridad.

Un tipo particular de vulnerabilidad que se ensambla cuando esos ilegalismos populares dejan expuesta a la vida, esta vulnerabilidad se encuentra directamente relacionada con las formas de la presencia del Estado al interior de los barrios o, más concretamente, con los efectos que, en las sociedades contemporáneas, tienen las lógicas que presenta el gobierno a través de la comunidad (Rose, 1996). Esto es, un tipo particular de gobierno que actúa a través de la tercerización, propiciando la agencia y auto-organización del

barrio para dar respuesta a sus necesidades (Grinberg, Martiñán y Gutiérrez, 2012; Besana, Gutiérrez y Grinberg, 2015). La vida políticamente expuesta, entonces, se encuentra directamente asociada con las lógicas gerenciales que asume la gubernamentalidad de forma tal que la comunidad se vuelve *locus* de gobierno (Grinberg, 2008), esto es responsable de sus suertes y fracasos donde se configuran zonas urbanas a evitar (Grinberg, 2012; Osborne y Rose, 1999). En este marco la gestión de los ilegalismos (Foucault, 2002), asume unos modos que involucran una gran implicación de los barrios debido a que la gran mayoría de las *conductas de riesgo* (Le Breton, 2011) a las que los jóvenes tanto como la escuela se ven expuestos se vuelven un problema de agencia, auto organización y responsabilidad. Modo de gestión que se manifiesta de forma particular en sociedades fragmentadas que crecen a la par de dinámicas socio-espaciales caracterizadas por la metropolización selectiva, el incremento de la desigualdad social, el aumento de la pobreza y la pauperización de las clases medias (Prévôt Schapira, 2002; O'Malley, 2014).

En este marco y a través del trabajo de investigación nos proponemos describir los modos en que estas dinámicas afectan la vida diaria de la escuela; así como las comunidades barriales se transforman a la par de las estrategias gubernamentales, también lo hacen las comunidades escolares. Nos interesa, problematizar la vida escolar a través de la descripción densa de su cotidianidad (Geertz, 2003; Rockwell, 2009), a los efectos de encontrarnos con las múltiples tramas y tensiones de estos procesos en su hacer diario. Las nociones de contingencia y aporía han sido construidas como resultado de ese trabajo para describir el particular modo del devenir escuela atravesada por esas tensiones.

La noción de contingencia remite a *la posibilidad de que algo sea y la posibilidad de que no lo sea*; en contraposición a lo *necesario* que, por deducción lógica, debe ser posible (Camacho, 2011:12). Sin embargo dicha definición de contingencia presentada por la lógica es replanteada, en nuestro caso, debido a la constante vulnerabilidad y condiciones de riesgo en las que se encuentra la vida de la comunidad escolar en donde lo necesario se vuelve contingente. Así, la noción de aporía, aquel estado subjetivo de hallarse ante la imposibilidad de encontrar una salida, cuanto también el objeto de ese estado se ve impenetrable e imposible (Seirfet, 2011:110). La aporía remite, entonces, a un estado que hace referencia

a un *sin salida*. Ambas nociones están estrechamente relacionadas en el devenir diario y nos permiten esbozar una imagen analítica de la vida escolar en donde desarrollamos la investigación. Todas aquellas inseguridades, miedos y fobias que acompañan la vida urbana, acompañan de un modo particular a la vida escolar. La escuela ocupa un lugar clave en el devenir de los sujetos a la par de los sentimientos y acontecimientos generados por las dinámicas que asume la gestión de los ilegalismos populares. Ello porque entendemos que la escuela ocupa un lugar en la vida y en los contextos de los jóvenes (Grinberg, 2013).

Ahora bien no se trata de dar una respuesta apresurada al lugar y a las condiciones que tiene la escuela dentro de estos contextos empobrecidos que muchas veces en los *massmedia* se dirime entre *eficiente/ineficiente*, de *culpable/inocente* o de *cuidadosa/negligente*. Al contrario, se pretende aquí describir la serie de tonalidades por las que va transitando tanto la escuela como los sujetos que allí se encuentran a diario. Las nociones de contingencia y aporía no remiten a dicotomías sino, más bien, nos acercan a las tensiones; más que de disyunciones conjunciones. Proponemos que es en estos intersticios (Machado, 2017), donde lo sin salida y las esperanzas se funden para crear nuevas alternativas frente a los efectos de la lógica gerencial, que presenta la gestión de los ilegalismos en las sociedades contemporáneas.

La gestión de los ilegalismos como gestión de la pobreza

Foucault plantea que la delincuencia y la criminalidad son formas con las que se gobierna la pobreza:

Estos procesos no han seguido sin duda en un pleno desarrollo; no se ha formado ciertamente a principios del siglo XIX un ilegalismo masivo, político y social a la vez. Pero bajo su forma esbozada y a pesar de su dispersión, han estado suficientemente marcados para servir de soporte al gran temor de una plebe a la que se cree a la vez criminal y sediciosa, al mito de la clase bárbara, inmoral y fuera de la ley que, desde el Imperio a la monarquía de Julio, está siempre presente en el discurso de los legisladores, de los filántropos o de los investigadores de la vida obrera. Son estos procesos los que encontramos tras una serie entera de afirmaciones bien ajenas a la teoría penal del siglo XVIII: que el crimen no es una virtualidad que el interés o las pasiones hayan inscrito

en el corazón de todos los hombres, sino la obra casi exclusiva de determinada clase social; que los criminales, que en otro tiempo se encontraban en todas las clases sociales, salen ahora “casi todos, de la última fila del orden social”; [...] que en esas condiciones sería hipócrita o ingenuo creer que la ley se ha hecho para todo el mundo en nombre de todo el mundo; que es más prudente reconocer que se ha hecho para algunos y que recae sobre otros; que en principio obliga a todos los ciudadanos, pero que se dirige principalmente a las clases más numerosas y menos ilustradas [...] (Foucault, 2002:255).

Tal como es planteado por Foucault es todo un cuerpo de saberes que ha inventado la estrecha relación entre pobreza y delincuencia. Sus efectos toman forma a través de toda una serie de *temores urbanos* adjudicados a la figura de los individuos de las clases desfavorecidas. Asimismo, estos temores dan paso a la configuración de *riesgos*, los cuales serán objeto de toda una serie de dispositivos que buscará prevenirlos de manera oportuna. Así se observa un modo particular de gobierno sobre la pobreza que establece la relación *pobres/criminales* y *pobres/riesgo*. De modo que la delincuencia no es el resultado exclusivo del sistema carcelario, sino que antes de la cárcel hay un sinnúmero de estrategias gubernamentales que recaen sobre los sectores más empobrecidos; los que serán catalogados como *delinquentes*.

Dichas relaciones se fundan en la lógica de la teoría penal que surge en el siglo XVII cuya función principal es, como señalara el autor, *defender la sociedad* de aquellos que no se encuentren a la altura de sus cánones normativos. *Defender la sociedad* no solo se encargará del delincuente ocasional, sino también de neutralizar al criminal y de consolidar una higiene social que prevenga la *crianza social del crimen* (Pasquino, 1991). Los dispositivos creados para ello no solamente dependen del derecho penal, sino de un complejo entramado de discursos, arquitecturas y prácticas que componen a todo un conjunto de instituciones diseminadas por la sociedad. Un ejemplo de un discurso con el cual se ha tratado a través de la historia al *pobre/delincente* es el de la filantropía, la que busca desde la *caridad* salvar a los pobres de caer en la delincuencia. Otro ejemplo es el de los programas preventivos que tienen lugar en la escuela y que buscan contener a los jóvenes de caer en prácticas ilícitas (Gottfredson, 2001:20).

Por otra parte algunos autores sostienen la estrecha relación que hay entre los ilegalismos y la economía legal (Tarrius, 2002). Rusche y Kirchheimer (1984: 38) agregan que hay dentro del aparato estatal mecanismos para apropiarse y hacer productivas la fuerza de trabajo de los individuos que componían las poblaciones marginales, anormales o ilegales. Mecanismos que se fueron transformando a la par de los cambios de la estructura social:

La fuerza de trabajo que el Estado podía controlar mejor estaba compuesta de personas que ejercían profesiones ilegales, como mendigos y prostitutas, así como de otras tradicional o jurídicamente sujetas a la protección y a la asistencia de la autoridad pública: viudas, dementes y huérfanos. La historia de la política llevada a cabo respecto de los mendigos y los pobres solo puede ser entendida en relación con la realidad de la asistencia-caridad y el derecho penal. Por ello la exposición del tratamiento de los pobres tiene por objeto mostrar que el mismo correspondió a cambios en la estructura social (Rusche y Kirchheimer 1984:38).

Siguiendo ambas hipótesis, se plantean dos afirmaciones aparentemente contradictorias: por una parte se constata la creación discursiva, material y práctica de la relación *delincuencia/pobreza*, y por otra parte la atribución de un lugar vital de la delincuencia dentro de las dinámicas económicas. Ambas dan cuenta del carácter reproductivo de la delincuencia como estrategia para el gobierno de la pobreza.

En este marco, y hacia finales del siglo XX, cabe señalar que la categoría de riesgo adquiere especial importancia, mucho más cuando se pretende controlar y hacer productivos ciertos grupos poblacionales (Bauman, 2004; Beck, 1998; Castel, 2008). Como señalan estos autores, se trata de nuevas racionalidades de gobierno que se ajustan perfectamente a las lógicas de la biopolítica que asumen las sociedades modernas, en las que se pasa del gobierno de los individuos al de las poblaciones. Grinberg (2008:260) distingue entre los riesgos y los peligros, para ella los primeros hacen referencia a un acontecimiento cuyos efectos pueden afectar a cualquiera, en donde nadie quedaría fuera de las ecuaciones en donde se gestionan los riesgos; lo que cambiaría sería la probabilidad de que ciertos sectores de la población sean víctimas de los peligros. Hablar de peligro es por lo tanto hablar de los riesgos que acontecieron y que fueron imposibles de

prevenir. No obstante la aclaración más relevante de Grinberg (2008:265) es aquella que sostiene que, en última instancia, los sujetos perdidos dentro de la masa poblacional son llamados hacerse cargo de los riesgos y peligros que los involucran. En términos más concretos, la gestión de los riesgos está estrechamente emparentada con la estadística social, en donde se sostiene una estrecha relación entre las clases desfavorecidas con la delincuencia. Un ejemplo de esto se encuentra en el trabajo de Sekula (2003), en donde aborda la relación entre delincuencia y pobreza durante el siglo XX, mediante la introducción de la fotografía dentro de los archivos policiales.

A continuación, tal como señala O'Malley (2005:157) en la actualidad la lógica del riesgo involucra un modo particular intervención del Estado:

Tales “racionalidades de gobierno” no son, generalmente, descripciones complejas ni detalladas, sino que maneras esquemáticas de clarificar fenómenos problemáticos o gobernables [...] Aquí se debería destacar la perspectiva que se resiste a pronunciarse sobre la realidad o, dicho de otra manera, sobre esos “imaginarios”, buscando, más bien, entender al gobierno en términos de su propia constitución de la realidad. Tales problemáticas están relacionadas con las “tecnologías de gobierno” o con las formas de gobernar estos problemas “imaginados” (O'Malley, 2005:157).

Esta construcción de la realidad que señala O'Malley (2005), en muchas ocasiones traslada los riesgos desde los imaginarios hacia las realidades concretas y materiales de la comunidad intervenida. Es decir que hay un paso que se da entre la justificación de una intervención por parte del Estado al catalogar un *lugar de riesgo*, y el momento en que se realiza la intervención propiamente dicha. En este caso los riesgos dejan su lugar en la imaginación para asumir su lugar en las realidades concretas de las comunidades. Es el tránsito de un *imaginario del riesgo* a una *realidad de riesgo*. De este modo es necesario estudiar al Estado en su lógica de producción de riesgos, para comprender los mecanismos mediante los cuales constituyen la categoría de *riesgo*, y el despliegue de sus imaginarios y sus puestas en marcha (O'Malley, 2014). Revisar la forma en que los Estados piensan y crean la realidad alrededor del riesgo, permitiría conocer en pro-

fundidad la *gestión de los ilegalismos* (Foucault, 2002), en donde algunos son tolerados, otros neutralizados y otros más ignorados.

Hasta el momento hemos tratado de reconstruir el carácter productivo de la delincuencia a través de las hipótesis de algunos autores. Resaltando en particular la gran implicación que tiene el Estado en el devenir de los ilegalismos, su relación con la pobreza, el paso de imaginarios de gobierno a realidades sociales, la producción económica de los ilegalismos, consideraciones que se pueden sintetizar como un modo particular de gobierno de la pobreza. Este planteamiento conceptual tiene dos pretensiones, en primer lugar sentar el precedente sobre el abordaje de los ilegalismos como una forma de gobierno, mas no como una forma de vida propia de las clases más empobrecidas. Y en segundo lugar para aclarar algunos conceptos que claramente provienen de ciertas tradiciones teóricas como el postestructuralismo y los estudios sobre la gubernamentalidad. Tradiciones en las cuales se enmarcan nuestras discusiones.

En este artículo buscamos observar los efectos de la gestión de los ilegalismos dentro de la vida escolar. Efectos que dejan, en muchas ocasiones, la sensación de cansancio y de fatiga en los sujetos al hacerse cargo de los *riesgos/peligros* derivados de los ilegalismos populares. Es aquí donde las nociones de aporía y contingencia procuran ofrecer elementos para comprender algunos ilegalismos en la vida escolar. Sobre ello nos ocupamos más adelante.

Consideraciones metodológicas

La investigación de tipo etnográfica –algunos de cuyos resultados se discuten en este trabajo– fue desarrollada en los años 2016 y 2017. Recuperamos, como premisa etnográfica, la intención de aproximarnos a una sociedad para conocerla (Guber, 2011; Rockwell, 2009) procurando aquello que Geertz (2003) denominó la descripción densa en detalle, asumiendo también que toda descripción es siempre parcial. Al respecto Youdell (2010) argumenta que así como no podemos “escapar” de las subjetividades tampoco podemos conocer completamente a los sujetos o a nosotros mismos o a los efectos de sus prácticas o de las nuestras, o a sus afectividades o a sus procesos psíquicos.

Así, el trabajo en terreno ha consistido en aproximarnos a un barrio y a una escuela secundaria ubicada en una localidad de la Región Metro-

litana de Buenos Aires (RMBA), caracterizada por su pobreza y profunda degradación ambiental. Aunque la delimitación del tema y del campo se presupuestaron desde un principio, en donde la escuela tenía centralidad, el tema en relación con los ilegalismos nos ha llevado a múltiples desplazamientos con la participación en mesas barriales, visitas a clubes deportivos, producción de material fotográfico, entrevistas en profundidad a jóvenes y recorridos por el barrio. Se trata de la puesta en marcha de prácticas artísticas a los efectos de estudiar los modos en que la experiencia precaria y las situaciones complejas se vuelven cognoscibles en el espacio escolar. El trabajo de narración artística, escrita y audiovisual (Grinberg, 2010), se vuelve una ruta alternativa para explorar posibilidades semánticas como caminos a la narración de experiencias de vida cuya puesta en palabra, frecuentemente como señala Das (2003), requiere ser mediada. La producción artística, más allá de las posiciones redentoras del arte, simultáneamente contribuye a reproducir las posiciones de marginalidad (Hickey-Moody, 2015). Se trata de producir espacios de palabras que puedan poner en cuestión los marcos mediáticos y políticos de interpretación de la vida (Butler, 2009) procurando desafiar las narrativas dominantes sobre la megaciudad (Roy, 2011).

De este modo, si bien siempre hemos tenido como centralidad la vida escolar, el tema nos exige diariamente franquear los límites de la escuela. Es así como cobra sentido la afirmación de Grinberg (2015) al plantear que en estos contextos se presenta una continuidad entre la escuela y el barrio. Una de las consideraciones metodológicas más importantes que surgen de la investigación es precisamente la imposibilidad de trabajar el tema de los ilegalismos y sus efectos desconociendo el sincretismo que guarda este mundo.

Muchos de los fragmentos de campo que se presentan en el artículo fueron tomados al interior de la escuela, no solamente participando en actividades como reuniones de profesores, las clases y los actos cívicos, sino también dándole relevancia a la materialidad que toman los procesos educativos en ella desarrollados. Los dibujos, los cuentos, los comentarios en clase y demás trabajos de los chicos, dan cuenta de la materialidad a la cual nos referimos. Tras el análisis de las producciones escolares de los estudiantes, se ha constatado el vínculo entre la vida cotidiana y los procesos de formación llevados a cabo en la escuela. Encontrándonos, así,

con cuentos o dibujos que describen las múltiples realidades que viven los estudiantes en el barrio.

Por otra parte ha sido de gran aporte el conocimiento que tienen los maestros de cada uno de los estudiantes, muchos de ellos llevan años acompañándolos en el transcurrir de los grados escolares, como también respecto de algunas problemáticas de carácter personal o familiar. Comprendiendo la red de lazos sociales entretejida entre la comunidad escolar y la comunidad barrial, puesto que la escuela es reconocida como del barrio, debido a su ubicación en el interior y por atender a esta población.

Las mesas barriales a las que se hace referencia se llevan realizando desde hace diez años en el barrio con el objetivo de buscar redes y mecanismos de acción a las múltiples dificultades que se viven a diario. Allí participan organizaciones y vecinos. Debido a que estas mesas se hacen en varios lugares del barrio, nos ha permitido recorrer su interior, conocer diversas posturas frente a las problemáticas barriales y romper con la extrañeza que trae el ser foráneo. En dichas reuniones son recurrentes las problemáticas derivadas de los ilegalismos, abriendo las perspectivas sobre el tema y que, de hecho, escapan a la posibilidad del registro en la escuela.

Como señalamos metodológicamente trabajamos con prácticas de producción artística en la escuela, aquí recuperamos fotografías y cuentos cortos realizados por los chicos en y sobre la escuela misma, los que han sido fotografiados y anexados a los registros de campo, ambos, fotografías y relatos, presentados en el artículo dan cuenta de ello. La constante categorización y problematización de las fuentes de datos anteriormente descritas son las que han dado forma a este artículo. Además de algunas consideraciones teóricas, que buscan enriquecer la problematización de los datos.

La escuela busca gestionar los efectos de la gestión de los ilegalismos

El trabajo de investigación cuyos resultados se discuten aquí se desarrolla en una escuela secundaria de una localidad de la Región Metropolitana de Buenos Aires caracterizada por la pobreza y el ambiente degradado (Curutchet, Grinberg y Gutiérrez, 2012). Se trata específicamente de un barrio ubicado dentro del partido General San Martín, en la localidad de José León Suarez. El área del río Reconquista donde se emplazan cerca de 20 asentamientos precarios y que se encuentra profundamente contaminados producto de los

desechos industriales que son vaciados allí (Porzionato, Mantiñan, Bussi, Grinberg *et al.*, 2015). Ello junto con la acumulación excesiva de basura depositada en las márgenes de los arroyos donde los vecinos, en muchas ocasiones, deben quemarla porque es el único modo para deshacerse de ella. Asimismo son frecuentes las dificultades con los servicios públicos donde el suministro de agua ocurre de modo irregular y suele ser suspendido por ciertos periodos. Algunas plagas como ratas e insectos han encontrado en la basura un lugar propicio para vivir y reproducirse. En algunas calles se encuentra también un gran deterioro de las infraestructuras viales donde se combina la ausencia de asfalto con desagües de aguas negras inapropiados para el tránsito adecuado del agua en tiempos de lluvia. Sumado a esto, en el barrio se puede observar todo un conjunto de prácticas propias del mundo delictivo como: la venta de drogas, los constantes tiroteos y la venta de autopartes robadas tanto como el negocio ilegal de la basura. Así al referir al ambiente nos encontramos con la contaminación en ese cruce con el mundo delictivo; ambos planos ponen la vida de los habitantes del barrio en una condición constante de riesgo, bien sea por las enfermedades derivadas de la contaminación ambiental o por los peligros que constituyen el mundo delictivo. Así en el marco de una reunión de la red barrial, en donde toma lugar aquello que hemos citado como la tercerización de lo público a lo comunitario o la lógica del *hacer-hacerse*, en busca de solucionar diversas dificultades, los habitantes del barrio comentaban lo siguiente:

DORA: Nosotros hicimos unos desagües pero estos se tapan con las lluvias y salen ratas y materia fecal por estos; esto enferma a los pibes. Si llueve dos días se puede sacar la caña y ponerse a pescar. Además yo al lado tengo el problema de la droga, los transas.¹

PEDRO: Llevo levantando mi casa tres veces por las aguas. Por lo menos hay 10 discapacitados en la cuadra. Te los traigo cuando quieras (Habitantes del barrio denunciando en la mesa barrial sus dificultades, en este caso por la infraestructura del barrio, la contaminación y el narcotráfico, 2016).

Cabe señalar que este tipo de dificultades también afectan a la escuela. Tal como nos comentaba la directora de la primaria con quien comparte edificio la institución de nivel secundario: “Nosotros teníamos el problema de los tiroteos por lo cual nos tocó levantar más las rejas y los paredones del patio” (Directora de una de las escuelas primarias del barrio, 2016).

De hecho, el problema de los tiroteos no es un eufemismo. La escuela quedó bajo fuego en más de una oportunidad durante el horario escolar, debido a que dos bandas de narcos se enfrentaron y el edificio escolar quedaba en el medio. Por ello la escuela debió levantar rejas, paredones del patio así como encerrar el tanque de gas entre paredes para protegerse de los tiroteos que se volvieron moneda frecuente (figura 1).

FIGURA 1

Pared que cerca el tanque de gas de la escuela construida para evitar que los tiros impactaran sobre el tanque



A medida que uno inicia su trabajo en terreno y camina tanto el barrio como la escuela, muy rápidamente va escuchando acerca de los continuos allanamientos de la policía a las casas, los vínculos de la policía con la red de narcotráfico así como una cierta negligencia del Estado frente a obras públicas que, desde hace tiempo, se requieren de manera urgente (como cloacas, acueductos y asfaltado). Asimismo, se observa como las problemáticas son abordadas en la lógica del *hacer-hacerse*, propia de los discursos del empoderamiento y del Estado-socio (Osborne y Rose, 1999), donde las políticas actúan acompañando o propiciando que la comunidad se vuelva responsable de buscar alternativas frente a las problemáticas derivadas, en el caso que nos ocupa, de los ilegalismos.

Es en ese marco que surgen o se despliegan proyectos tales como: la construcción de clubes deportivos para la prevención de la vida delictiva, los programas comunitarios para la prevención del consumo de drogas, las microempresas como alternativas laborales. Actividades y programas que recaen sobre los hombros de la comunidad y que desplazan la figura del Estado en tanto responsable de la planeación como de la ejecución de los programas sociales. Se instaura en cambio una lógica por medio de la que el Estado funciona proveyendo fondos que no dejan de ser exiguos y de pedir reportes sobre los usos de dichos recursos. Ocurre una especie de tercerización pero esta vez no se da de lo público a lo privado, sino de lo público a lo comunitario. En este caso el modelo asistencia-caridad del que hablan Rusche y Kirchheimer (1984) ya no queda solo en manos del Estado, sino de los sujetos de esa caridad y que son llamados a generar alternativas para solucionar la violencia, los conflictos y todo lo derivado de las formas que presentan la gestión (política) los ilegalismos populares.

Responsabilizarse de las consecuencias de los ilegalismos es, a su vez, responsabilizarse de los riesgos, por lo cual gran parte de las organizaciones barriales así como la escuela tendrán que ocuparse del cálculo de los riesgos propios del mundo delictivo. Levantar las rejas y/o las paredes, como decía la directora, constituye una respuesta para solventar un problema que los atraviesa.

Los esfuerzos liderados por la comunidad encuentran en la escuela un lugar clave de despliegue de sus programas, talleres o actividades encaminadas a *sacar los pibes de la calle*. La escuela como institución del Estado es quizá la que expresa con más claridad los efectos de la lógica del *hacer-hacerse* que configuran a las políticas sobre la vida contemporánea (Grinberg, 2015). De hecho, como a diario se observa, su lugar en el barrio se ha visto sostenido por el esfuerzo mancomunado de los directivos, profesores y familiares de los estudiantes. Desde pintar o limpiar las aulas, hasta la permanente participación de muchos docentes en actividades extracurriculares, sin remuneración, son algunos de los tantos esfuerzos por no dejar caer la escuela y, especialmente, por no dejar a los pibes sin escuela. Igual que las organizaciones comunitarias la escuela queda emparentada a ese Estado socio a través del discurso del empoderamiento; así, se vuelve una escuela polifacética que a su vez exige maestros, directivos y alumnos polifacéticos.

En ese marco los procesos de enseñanza y de aprendizaje conforman parte de una compleja trama involucrada en la búsqueda permanente de

alternativas para solucionar y dar frente a las dificultades; aquí nos ocupamos de aquellas derivadas de los ilegalismos. La creación de múltiples actividades curriculares para *salvar a los pibes* es una búsqueda constante. Dicha iniciativa es una alternativa por alejar a los jóvenes de los riesgos de la vida delincinencial, como también es la respuesta a una ayuda que piden los mismos jóvenes. Así nos lo comentaba una docente respecto del regreso de los estudiantes de las vacaciones:

INVESTIGADOR: ¿Y cómo ves a los pibes?

DOCENTE: Van llegando. Como no han entrado todos no lo sé. Pero espero que todos lleguen porque siempre perdemos alguno. Cuando yo te digo Negri que perdemos alguno es porque los matan. Muchas veces nos ha pasado de que se meten en cosas y no vuelven a salir. Uno de los que no regresa es Carlos porque se pasó a la escuela del padre Oscar, espero que le ayude. Pero no creo porque una vez le mandé a decir con una chica de aquí que es piola que le ayudara bastante en las vacaciones de invierno, pero llegó respondiéndome y me di cuenta que no le estaba ayudando. Y yo le dije: qué te pasa amigo, no te acuerdas que te presté el hombro cuando estabas mal, y me hizo caso. Carlos venía por las tardes a decirme que lo dejara estar conmigo.

INVESTIGADOR: ¿En la tarde, mientras que su jornada era en las mañanas?

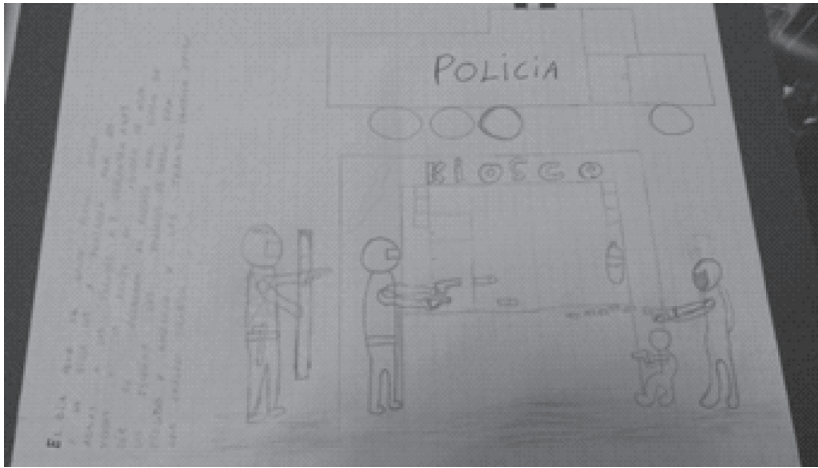
DOCENTE: Sí Negri, cuando vienen los pibes es para que los ayudes, vienen de rodilla y piden a gritos tu ayuda.

Los estudiantes no son indiferentes a los riesgos que constituyen los ilegalismos y encuentran en la escuela un lugar de resguardo en donde reciben ayuda. Un pedido de ayuda que no expresa en sí aquello que acontece, sino más bien la idea del grito como quien pide auxilio; la escuela deviene ese lugar donde manifestar sus experiencias en torno a situaciones relacionadas con los ilegalismos. Ello tal como lo narra y dibuja uno de los estudiantes (figura 2), allí, se muestra la intervención de uno de los cuerpos de policía de Buenos Aires, denominado Grupo Halcón² contra las redes de narcotráfico del barrio:

En el extremo izquierdo del dibujo dice: El día en que el grupo Halcón llegó a la villa y les apuntaron con armas a los transas. Y empezaron a los tiros y la gente se asustó. El otro día se agarraron al frente del kiosco de la esquina, los policías tenían escudo y chaleco y los transas también tenían chaleco.

FIGURA 2

Dibujo de uno de los estudiantes realizado en el área de prácticas del lenguaje



En el dibujo se puede observar, por un lado, un particular modo de intervención del Estado para neutralizar al narcotráfico. En el relato como el dibujo se enfrenta a los tiros y allí nos encontramos con el miedo y el susto en una situación que lejos de constituir un momento de excepción de la vida del barrio, es parte de la trama de su cotidianidad. Así, en ese enfrentamiento donde tanto transas como policías tenían chaleco, la vida expuesta es la del vecino, de este alumno. Exposición que definitivamente no constituye eufemismo alguno. Nuevamente tal como puede observarse en el siguiente relato:

ESTUDIANTE: sí, igual ahora tuvieron que cambiarlo porque estaban a los tiros la otra vuelta y le pegaron un tiro.

INVESTIGADOR: ¿qué pasó?

ESTUDIANTE: y yo me salvé de casualidad... porque estaban a los tiros y como yo vivo en un segundo piso... ¿yo estaba adentro no? (nos va dibujando en su carpeta) y estaba la ventana y por al lado mío pasó el balazo. Me salvé de casualidad.

INVESTIGADOR: ¿te asustaste?

ESTUDIANTE: no, me quede así (simula estar “helada”) (Estudiante de una escuela secundaria emplazada en un contexto de pobreza urbana de la ciudad de Buenos Aires, 2016).³

Es claro que el modo en que se gestionan los ilegalismos en los sectores más empobrecidos, deja en un alto nivel de exposición las vidas de los estudiantes. Sin embargo frente a esta situación la escuela se ha encargado de generar alternativas para refugiar a los estudiantes de los peligros a los que están expuestos. No obstante esto no quiere decir que la escuela se vea alejada de los procesos de enseñanza y aprendizaje o de educación en términos generales, sino que se ve arrojada a formar a los sujetos en medio de tales circunstancias. Los estudiantes siguen yendo a la escuela a aprender algo pero, a su vez, también van por la posibilidad que les brinda para sobrellevar algunas situaciones adversas derivadas de los ilegalismos.

A continuación desarrollaremos las nociones de contingencia y aporía, con la pretensión de construir los conceptos que permitan aproximarnos a las situaciones en que queda la escuela y los sujetos a partir de las situaciones descritas.

Entre la contingencia y la aporía

Si algo se ve afectado por los ilegalismos es la vida en sí. La vida, como señala Butler (2006), es precaria, pero en estos barrios *esa precariedad deviene precariedad* (Butler, 2010) y es justamente aquella que permite comprender esas vidas en riesgo permanente de ser atrapado, ser víctima de un tiroteo o terminar en la cárcel. Estos son constantes que los jóvenes de modo directo indirecto conocen muy bien. De hecho la atmósfera que recorre a los ilegalismos afecta directamente el devenir de la subjetividad en el barrio en su absoluta vida ordinaria, como es la situación que vivimos un domingo al mediodía:

En una ocasión en la que fuimos invitados a un almuerzo en la casa de dos estudiantes con los que habíamos trabajado en la escuela, terminamos presenciando una discusión que casi termina en un tiroteo. Nos encontrábamos esperando a que el almuerzo estuviese listo, cuando de repente escuchamos una discusión en medio de una calle que se podía ver a la distancia desde el primer piso en donde nos encontrábamos. Todos los que nos encontrábamos reunidos fuimos a observar por el balcón qué era lo que sucedía, pero el padre inmediatamente nos dijo *—no pasa nada, no hay de qué preocuparse*. Así, tomamos asiento alrededor de la mesa, pero al poco tiempo la discusión había aumentado de grado. Ya no solo involucraban a un par de personas y a un pequeño grupo, sino también que dicha discusión se escuchaba acercarse cada vez más

hacia la casa en donde estábamos. En ese momento volvimos a levantarnos de la mesa y mirar qué sucedía. Al buscar respuesta en el horizonte donde en un primer momento había comenzado el alboroto, de repente veo a una mujer que pasaba alegando y tambaleándose por el pasillo frente a la puerta de la casa, hasta llegar a lo que parecía su vivienda. Al poco tiempo salieron varios hombres armados de la casa en donde esa mujer había entrado. Uno de ellos se quedó en una de las esquinas vigilando si alguien venía por uno de los lados del pasillo, y otro transitaba de un lado a otro con un arma en cada mano. La tensión se mantuvo por varios minutos, y por último, los hombres y la mujer terminaron ingresando a su casa. Todo terminó con el padre de los chicos sentándose en la mesa e invitándonos a volver a sentarnos (Registro de campo de un investigador durante la invitación a un almuerzo por parte de dos hermanos de la escuela, 2016).

Otro relato que da cuenta del modo cómo los ilegalismos atraviesan la vida de los jóvenes es el siguiente:

Yo vivo en La Carcova donde hay madres que se prostituyen para darle de comer a los hijos mientras los hijos cuando tienen plata se gastan la plata en la droga; donde hay transas que le venden droga a los chiquitos de 15 y 14. Donde hay chicas que se dejan en los transas por la droga; donde la policía los mata a los pibes que roban para la droga; donde hay transas que para salir pagan plata o alguno que queda preso y ahí busca de dios, después cuando salen ni se acuerdan de dios, andan vendiendo droga de vuelta para la ropa de sus hijos porque los quieren vestir bien. Después cuando queda preso ningún amigo los va a visitar; donde hay pibes que se agarran a los tiros con la policía para hacerse ver, después cuando quedan presos lloran por la mamá, que los saquen de la comisaría. Y después salen y roban de vuelta para la droga y la ropa. Después los matan y la mamá sufre y los amigos ni los van a ver al cementerio (Relato elaborado por uno de los chicos de la escuela, en el área de lengua castellana).

En este relato aparece una imagen completa de la serie de ilegalismos que atraviesan al barrio: la prostitución, el narcotráfico, el robo, los homicidios y los tiroteos. No solo cómo estos ilegalismos atraviesan al barrio sino cómo van constituyendo el devenir de la subjetividad. Es así como en el relato también surgen consideraciones sobre la vida en prisión, la amistad

en el mundo criminal, el sufrimiento de las madres por las situaciones de sus hijos, delinquir para conseguir ropa y drogas y, por último, el modo cómo se vive la muerte en el barrio. Todas estas se presentan como tensiones enredadas a su vez como riesgos contingentes que siempre son parte de un cálculo de posibilidades. Resulta interesante observar cómo se conjugan las posibilidades de estos jóvenes en relación con los modos particulares que adquiere la gestión de los ilegalismos y la pobreza en las villas del sur global. Ahora esa tensión contingencia-necesidad presenta otro matiz que es aquel que remite a los peligros a los cuales los maestros y directivos se ven enfrentados en estos contextos.⁴ Así, allí donde los docentes no se ven enfrentados a cuidar la vulnerabilidad de la vida se ven enfrentados a cuidar la vulnerabilidad de su propia vida. De hecho no es extraño –más bien hemos presenciado más de una situación– en la que un docente habla con un policía y/o con un transa para proteger a un alumno que es amenazado. Exponer la propia vida, poner el cuerpo es la constante cuando las políticas (los ilegalismo) se gestionan a través de la comunidad.

Ahora bien, lejos de las imágenes apocalípticas esas luchas implican siempre proyectos de vida como ir a la universidad, conseguir un trabajo legal, mejorar el barrio o evitar cualquier cosa que los involucre con la vida delictiva. Así, por un lado una convivencia permanente con los efectos del mundo criminal: la alta exposición a las drogas y las armas, la convivencia con otros habitantes del barrio que están involucrados en la delincuencia como transas y soldaditos, y estar en medio de las confrontaciones entre la policía y las bandas criminales. Por el otro, la gestión de los ilegalismos que tiene lugar en la escuela deviene en lucha permanente para producir alternativas diferenciadas frente a las posibles contingencias en donde la escuela se ve enfrentada.

En y esta confrontación y búsqueda de alternativas, hay un punto en donde se observa una sin salida a la cual caracterizamos como aporética. Condición que en muchas ocasiones se refleja en la angustia de la comunidad educativa al verse sin posibilidad alguna frente a las condiciones adversas del contexto. Así lo expresaba una de las docentes:

Uno nunca sabe qué les puede pasar, sobre todo en las vacaciones de verano uno llega a la escuela sin saber qué les pudo haber pasado. En muchas ocasiones

algunos se meten en malos pasos en las vacaciones y no regresan; a muchos los han dejado inválidos o a otros los han matado [...] Así era también en la otra escuela donde yo trabajaba.

Yo no sé Negri, yo a veces me canso y no puedo más, siento mucha angustia (Profesora de una escuela emplazada en un contexto de pobreza urbana de la ciudad de Buenos Aires, 2016).

Dichos enunciados se podrían leer como un fracaso de la escuela, y mucho más si se trata de las problemáticas derivadas de la vida delictiva (Kessler, 2006). Sin embargo se trata de una condición que desborda, por su complejidad, a la escuela misma y que la sitúa en una crisis o, más bien, en situación de permanente crisis. Entendiendo por crisis como un conjunto de aporías “internas” y de contingencias “externas” (Runge y Muñoz, 2010). En tanto que la gestión de los ilegalismos dispone de ciertas posibilidades a las cuales la escuela debe encontrar salida pero que, en muchas ocasiones, no la encuentra o su búsqueda se hace angustiada. De este modo la búsqueda deviene en muchas circunstancias en cansancio, malestar y angustia. El cansancio es quizá la sensación más clara y fuerte del estar permanentemente en la búsqueda de alternativas sobre las contingencias que ponen en peligro a la vida, la angustia de convivir día a día con las *conductas de riesgo* y el malestar frente a una condición social que, de modo exacerbado, aumenta la vulnerabilidad de la vida de los jóvenes, maestros y directivos de la escuela.

Es desde esta perspectiva donde la idea de que lo necesario se vuelve contingente adquiere plena densidad. En suma, aquello que se evidencia en el campo es que la variable vivir o morir entra constantemente en el cálculo de riesgos de los jóvenes que asisten a la escuela. Es así como la preocupación de los maestros y directivos no es exclusivamente por los procesos de enseñanza y aprendizaje sino por la vida de sus estudiantes o, mejor aún, por cómo enseñar y aprender entre la contingencia y la necesidad.

A modo de corolario

Como se señaló al principio de este artículo, el siglo XX trajo de la mano toda una serie de transformaciones en torno a la experiencia urbana (Segura, 2015). Experiencia marcada por riesgos, temores y un profundo

sentimiento de inseguridad (Kessler, 2009). Las nuevas metrópolis se configuraron a la par de las migraciones resultantes de guerras y crisis económicas de los sectores rurales, que trajeron consigo toda una nueva población flotante que vería en los ilegalismos una forma de adaptarse a una economía que no era propia de la cultura y la sociedad de la que provenían. Sin embargo estos ilegalismos no se refieren exclusivamente a aquellos en donde la intervención del Estado es más recurrente, como el robo o el narcotráfico, sino también a la apropiación de terrenos fiscales o la construcción irregular de las redes de los servicios públicos, donde en lo ilegal el Estado es juez y parte. Es así como ocurre toda una serie de prácticas que tienen una doble función inseparable gestionar los ilegalismos/gestionar la pobreza, donde se crea todo un modo diferenciado de tratar los problemas delincuenciales en consideración con las clases sociales.

Dichos fenómenos son constitutivos del barrio donde se desarrolla esta investigación y en donde se encuentra emplazada la escuela en la que a partir de la descripción de la cotidianidad (Geertz, 2003; Rockwell, 2009), se pudo acceder a los efectos que el modo particular de la gestión de los ilegalismos tiene en la comunidad educativa.

La constante situación de peligro que atraviesa la cotidianidad del barrio y que coloca en riesgo la vida de los jóvenes, se encuentra relacionada con un particular modo de gestión de los ilegalismos propio de las lógicas de gobierno del Estado socio (Osborne y Rose, 1999). Estado que, como patrocinador, les da recursos materiales y financieros a las comunidades, pero las abandona en su gestión, donde sería aplicable *Hágalo usted mismo*. Responsabilizando a las comunidades de los mecanismos para refugiar a los jóvenes de los peligros derivados de los ilegalismos. Del mismo modo la escuela se ve atrapada en esta lógica de gobierno, en donde se debe hacer cargo de generar estrategias para las necesidades comunitarias, por otra parte la escuela ha servido como punto de encuentro y aliado para desplegar sus estrategias, así como ella se sirve de su legitimidad institucional para ser gestora de iniciativas de la comunidad o de algunos sujetos, frente a otro tipo de instituciones que cumplirían un papel fundamental en la resolución de problemáticas. Como el caso en el que los maestros intervienen frente algunos grupos delictivos del barrio para proteger la vida de los estudiantes.

Asimismo, producto de la vulnerabilidad en que se torna la vida, se ven en la necesidad de cuidar la vida de sus estudiantes; vulnerabilidad producida por las condiciones políticas que entran en juego en la gestión de los ilegalismos. Gestión que expone la vida de los jóvenes a ciertas contingencias, en donde la vida y la muerte siempre se colocan en juego, y donde la escuela ha mostrado ser, por lo menos en los estos contextos, una alternativa que apunta a salvaguardar la vida de los estudiantes.

Tal como puede observarse en los relatos de los estudiantes la gestión de los ilegalismos afecta directamente su devenir marcado por la muerte de seres queridos, el encarcelamiento, la enfermedad y en muchas ocasiones con el sueño de salir de ciertas encrucijadas económicas. Estas alternativas que a veces se muestran como sentencia son contra las que día a día toda la comunidad educativa (maestros, directivos y estudiantes) lucha para que se interpongan otros devenires como: la formación universitaria, la salud, el goce del tiempo libre y el cuidado de la vida misma. Sin embargo la búsqueda de dichas alternativas, el juego entre la vida y la muerte genera en muchas ocasiones una sensación de encierro, de angustia, de sin salida, una aporía. Sentimientos que producen un efecto sobre la subjetividad de los que se encuentran implicados.

Es así como, en este artículo, se describieron las características que toma la vida escolar en medio de contextos en los que los ilegalismos derivan en formas que ponen constantemente en riesgo la vida de los jóvenes. La escuela se vuelve alternativa para el resguardo de condiciones adversas como también lugar en donde construir nuevas alternativas para escapar de una tensión en la que ella misma realiza su cotidianidad. Contingencia y la aporía se vuelven, así, tanto la tensión en la que queda el barrio y la escuela como la posibilidad de que algo diferente ocurra como resultado de la tracción que involucra a ambas.

Notas

¹ Transa es el modo en que llaman a quienes trafican droga en el barrio.

² Es un grupo de la policía de la provincia de Buenos Aires especializado en operaciones especiales en contextos urbanos. Fue creado en 1986 con el nombre de Grupo de Operaciones Especiales (GOE), posteriormente se denominó

Brigada Especial Operativa Halcón (БЕОН), y debido al incremento de su prestigio y la cualificación de sus miembros fue nombrada División Especial de Seguridad Halcón (ДЕSH). Este grupo ha incursionado en un sinnúmero de operativos en el barrio. Principalmente en los allanamientos en búsqueda de drogas al interior de domicilios.

³ Este enunciado fue recolectado en una clase en que se busca, junto con los chicos, alternativas para reflexionar y soluciones para la degradación ambiental a la cual se ve sometida el barrio. La

asistencia a las clases y el apoyo logístico de diversas actividades son parte del trabajo de campo realizado.

⁴ Nuevamente el caso de los maestros mexicanos ruge aquí de un modo dramático.

Referencias

- Bauman, Zygmunt (2004). *Modernidad líquida*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Beck, Ulrich (1998). *La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*, Buenos Aires: Paidós.
- Besana, Patricio; Gutiérrez, Ricardo y Grinberg, Silvia (2015). "Pobreza urbana, comunidad local y Estado-socio en Argentina: la provisión de servicios públicos en un asentamiento de la Región Metropolitana de Buenos Aires", *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. 5, núm. 225, septiembre-diciembre, pp. 79-102.
- Butler, Judith (2006). *Vida Precaria. El poder del duelo y la violencia*, Buenos Aires: Paidós.
- Butler, Judith (2009). *Marcos de guerra: vidas lloradas*, Barcelona: Paidós.
- Camacho, Luis (2011). "Posibilidad, imposibilidad, contingencia y necesidad de la filosofía a la ciencia", *Revista de filosofía Universidad de Costa Rica*, vol. 50, núm. 127-128, pp. 9-15.
- Curutchet, Gustavo; Grinberg, Silvia y Gutiérrez, Ricardo (2012). "Degradación ambiental y periferia urbana: un estudio transdisciplinario sobre la contaminación en la Región Metropolitana de Buenos Aires", *Ambiente e sociedade*, vol. 2, núm 15, mayo-agosto, pp. 174-194.
- Castel, Robert (2008). *La sociedad contemporánea, ¿es una sociedad de riesgo?*, Buenos Aires: Secretaría de Gabinete y Gestión Pública, pp. 1-7.
- Conde-Flores, Silvia Lourdes (2014). "La violencia y la cultura de la calle entran a la escuela: acciones y reacciones", *Sinéctica*, vol. 1, núm. 42, enero-junio, pp. 1-21.
- Das, Veena (2003). "Trauma and testimony. Implications for political community", *Anthropological Theory*, vol. 3, septiembre, pp. 293-307.
- Foucault, Michel (2002). *Vigilar y castigar*, Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Foucault, Michel (2007). *El nacimiento de la Biopolítica*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Geertz, Clifford (2003). *La interpretación de las culturas*, Barcelona: Gedisa.
- González, Elda Lucía; Inzunza, Patricia y Benítez, Lourdes (2013). "Narcoviolenencia en las escuelas", en Furlán, Alfredo y Terry Carol Spitzer (coords.) *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*, Estados de conocimiento, Ciudad de México: ANUIES-COMIE, pp. 437-456.
- Gottfredson, Denise C. (2001). *School and delinquency*, Nueva York: Cambridge University Press.
- Grinberg, Silvia (2008). *Educación y poder en el siglo XXI*, Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Grinberg, Silvia (2010). "Everyday banality in a documentary by teenage women: Between the trivial and the extreme. Schooling and desiring in contexts of extreme urban poverty", *Gender & education*, vol. 22, pp.663-673.
- Grinberg, Silvia (2012). "Escuela, producción audiovisual y subjetivación en contextos de extrema pobreza urbana. Notas de banalidad cotidiana", *Polifonías. Revista de Educación*, vol. 1, núm.1 pp. 75-94.

- Grinberg, Silvia (2013). “Pedagogía de las competencias y gubernamentalidad en las sociedades de gerenciamiento. La formación: entre la reinserción y la abyección”, *Revista Textos*, vol. 8, núm. 7, junio-julio, pp. 40-60.
- Grinberg, Silvia (2015). “Dispositivos pedagógicos, gubernamentalidad y pobreza urbana en tiempos gerenciales. Un estudio en la cotidianeidad de las escuelas”, *Propuesta Educativa*, vol. 8, núm. 1, junio, pp. 123-130.
- Grinberg, Silvia; Martiñán, Martín y Gutiérrez, Ricardo (2012). “La comunidad fragmentada: gubernamentalidad y empoderamiento en territorios urbanos hiperdegradados”, *Estudios de Biopolítica*, vol. 3, núm. 7, pp. 154-172.
- Guber, Rosana (2011). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*, Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Hickey-Moody, Anna (2015). “Manifiesto: The rhizomatics of practice as research”, en Anna Hickey-Moody, Tara, *Page arts, pedagogy and cultural resistance*, Londres: Rowman & Littlefield International, Ltd.
- Kaplan, Carina (2011). “Jóvenes en turbulencia. Miradas contra la criminalización de los estudiantes”, *Propuesta Educativa*, vol. 1, núm. 35, julio, pp. 95-103.
- Kessler, Gabriel (2006). *Sociología del delito amateur*, Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Kessler, Gabriel (2009). *El sentimiento de inseguridad*, Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Le Breton, David (2011). *Conductas de riesgo: de los juegos de la muerte a los juegos de vivir*, Buenos Aires: Topía Editorial.
- Machado, Mercedes (2017). *Dispositivos pedagógicos y relatos de futuro en escuelas secundarias emplazadas en contextos de extrema pobreza urbana y degradación ambiental*, tesis doctoral, Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- O’Malley, Pat (2005). “Experimentos en gobierno. Análisis gubernamentales y conocimiento estratégico del riesgo”, *Revista Argentina de Sociología*, vol. 4, núm. 8, pp. 151-171.
- O’Malley, Pat (2014). “Riesgo, poder y prevención del delito”, *Delito y Sociedad*, vol. 5, núm. 4, pp. 79-102.
- Osborne, Thomas y Rose, Nikolas (1999). “Governing cities: notes on the spatialisation of virtue”, *Environment and Planning D: Society and Space*, núm. 17, pp. 737-760.
- Pasquino, Pasquale (1991). “Criminology: The birth of a special knowledge”, en G. Burchell; C. Gordon y P. Miller (coord.), *The Foucault effect. Studies in Governmentality*, Chicago: University of Chicago, pp. 235-250.
- Porzionato, N; Mantiñan, M.; Bussi, E; Grinberg, S; Gutiérrez, R y Curutchet, G. (2015). “Accumulation of pollutants, self-purification and impact on peripheral urban areas: A case study in shantytowns in Argentina”, *Journal of Environmental, Ecological, Geological and Mining Engineering*, vol. 9, núm.5, pp. 296-300.
- Prévôt Schapira, Marie-Franse (2002). “Buenos Aires en los años ‘90: metropolización y desigualdades”, *EURE*, vol. 28, núm. 85, diciembre, pp. 31-50.
- Rockwell, Elsie (2009). *La experiencia etnográfica: Historia y cultura en los procesos educativos*, Buenos Aires: Paidós.

- Rose, Nikolas; O'Malley, Pat y Valverde, Maraiana (2012). "Gubernamentalidad", *Astrolabio*, vol. 4, núm. 4, junio, pp. 113-152.
- Roy, Ananya (2011). "Slumdog cities: Rethinking subaltern urbanism", *International Journal of Urban and Regional Research*, vol. 135, núm. 2, pp. 223-238.
- Runge-Peña, Andrés y Muñoz-Gaviria, Diego (2010). "Crisis y aporías de la educación en la sociedad moderna occidental: elementos iniciales para un debate antropológico-pedagógico sobre educación y posmodernidad", *Revista Colombiana de Educación*, núm. 59, pp. 112-133.
- Rusche, Georg y Kirchheimer, Otto (1984). *Pena y estructura social*, Bogotá: Temis.
- Segura, Ramiro (2015). *Vivir afuera: antropología de la experiencia urbana*, Buenos Aires: UNSAM Edita.
- Seirfet, Josef (2011). "¿Qué es una aporía? Antinomias aparentes y paradojas lógicas como un problema fundamental de la filosofía", *Revista Internacional de Investigaciones filosóficas*, núm. 4, pp. 98-114.
- Sekula, Allan (2003). "El cuerpo y el archivo", en G. Picazo y J. Ribalta (coord.), *Indiferencia y singularidad*, Barcelona: Gustavo Gili.
- Tarrius, A. (2002). *La mondialisation par le bas. Les nouveaux nomades de l'économie souterraine*, París: Hommes et Migrations.
- Wacquant, Loïc (2001). *Parias urbanos. Marginalidad en la ciudad a comienzos del milenio*, Buenos Aires: Manantial.
- Youdell, Deborah (2010). "Queer outings: Uncomfortable stories about the subjects of post-structural school ethnography", *International Journal of Qualitative Studies in Education*, vol. 23, núm. 1, pp. 87-100.

Artículo recibido: 16 de agosto de 2017

Dictaminado: 22 de marzo de 2018

Segunda versión: 12 de julio de 2018

Comentarios a la segunda versión: 27 de julio de 2018

Aceptado: 6 de agosto de 2018