



XXXII CONGRESO INTERNACIONAL  
**ALAS PERÚ 2019**



Hacia un nuevo horizonte de sentido histórico de una civilización de vida  
del 1 al 6 de diciembre-Lima

## DOSSIER

**SOCIOLOGÍA DE LA JUVENTUD  
GRUPO DE TRABAJO 20B**

Lima, Perú 2020



**ALAS****XXXII CONGRESO INTERNACIONAL ALAS PERÚ 2019****©ALAS-ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGÍA****DOSSIER****SOCIOLOGÍA DE LA JUVENTUD****GRUPO DE TRABAJO 20B****PRESIDENCIA ALAS:**

Jaime Ríos Burga (Perú)

**VICEPRESIDENCIA ALAS:**

Mg. Jesús Díaz (República Dominicana)

**COMITÉ DIRECTIVO:**

Dr. Federico Schuster (Argentina)

Dr. Breno Bringel (Brasil)

Dr. Milton Vidal (Chile)

Dr. Alexander Gamba (Colombia)

Dra. Angélica Cuellar (México)

Dra. Briseida Barrantes (Panamá)

Dr. Eduardo Arroyo (Perú)

Dra. Marina Ortíz (República Dominicana)

**COORDINADORES GRUPO DE TRABAJO 20B:**

Luis Montoya (Perú)

**EDITADO POR:**

© ALAS-ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGÍA PERÚ

Jr. Alonso de Molina N° 1231, Dpto. 303 - Santiago de Surco

Lima-Perú

<http://sociologia-alas.org/>

Primera edición digital, febrero 2021.

**DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN:**

Angelo Aguilar (Perú)

**Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú****ISBN: 978-612-5025-12-8****DERECHOS RESERVADOS ALAS ©**



## PRESENTACIÓN

El DOSSIER que presentamos es el resultado de las ponencias entregadas al XXXII Congreso Internacional ALAS Perú realizado en diciembre del 2019. Cada uno de nuestros 25 Grupos de Trabajo: Ciencia, Tecnologías e Innovación; Ciudades Latinoamericanas en el Nuevo Milenio; Producción, Consumos Culturales y Medios de Comunicación; Estado, Legitimidad, Gobernabilidad y Democracia; Desarrollo Rural y cuestión agraria; Imaginarios Sociales y Memoria; Desarrollo Territorial, Desigualdades y descentralización; Desigualdad, Pobreza y Exclusión Social; Estructura Social, Dinámica Demográfica y Migraciones; Estudios políticos, Socio jurídicos e Instituciones; Género, Feminismos y sus aportes a las Ciencias Sociales; Sociología de la Cultura, Arte, Interculturalidad y Religiones; Teoría Social y Pensamiento Latinoamericano; Medio Ambiente, Sociedad y Desarrollo Sustentable; Metodología y Epistemología de las Ciencias Sociales; Universidad Latinoamericana: interpelaciones y desafíos; Trabajo y Restructuración Productiva; Salud, Seguridad Social y Discapacidades; Acciones Colectivas y Movimientos Sociales; Sociología de la Niñez, Juventud y Envejecimiento; Corrupción, Violencia Social, Seguridad y Defensa; Alimentación y Cocinas en las Américas; Sociología de la Educación, Políticas Educativas y Deporte; Integración Regional, Geopolítica y Desarrollo; y, Sociología de los Cuerpos y las Emociones; muestran su rica producción teórica empírica desde sus propias experiencias críticas de saber en América Latina y el Caribe.

Reflexión que en sus diversos campos específicos nos muestran la riqueza del diálogo y el debate realizado en nuestro XXXII Congreso ALAS Perú 2019. Así mismo, queda como evidencia la integración de la sociología cada vez más con los otros campos del saber, sacando a luz o visibilizando la sociología de las ausencias y emergencias en la presente transición global. Un esfuerzo epistémico y metodológico por adentrarse a las situaciones y problemáticas más saltantes de la vida social en sus interacciones y transversalidad temática con sus áreas de problemática y otras áreas centrales de investigación social presentes en nuestros Grupos de Trabajo de investigación y otras comunidades científica del mundo en el esfuerzo creativo por construir un nuevo horizonte de sentido histórico de una civilización de vida que descoloniza el ser, el saber y el poder afirmando la calidad de vida en nuestras sociedades.



Mi agradecimiento en nombre de la Presidencia y Comité Directivo actual a cada uno de la/os coordinadoras/es, quienes hicieron realidad este compromiso institucional con ALAS.

Dr. Jaime Ríos  
Presidente de ALAS



## INTRODUCCIÓN

La producción cinematográfica reciente, a nivel global, sigue mostrando a las y los jóvenes como personajes protagónicos de muchas de sus historias. Los hijos de las dos familias sobre las que gira la película: “Parásitos”, del galardonado director coreano Bong Joon-ho, son un ejemplo. O cineastas de reciente reconocimiento como la directora china Chloé Zhao, directora de “Nomadland”, ha realizado una filmografía dedicada a protagonistas jóvenes de pueblos originarios Sioux, como puede apreciarse en sus dos primeras películas: “Canciones que me enseñaron mis hermanos” y “El jinete”.

La reflexión de la Sociología, igual que la producción cinematográfica, continúa revelando un gran interés en las relaciones sociales desplegadas por las y los jóvenes. Las ponencias presentadas en el Grupo de Trabajo: Sociología de la Juventud del XXXII Congreso Internacional de la Asociación Latinoamericana de Sociología, compiladas en la presente publicación, son una muestra de esto.

No es posible dejar de reconocer que las y los jóvenes siguen constituyendo un sector que, más allá de su heterogeneidad, adquiere centralidad en varias dimensiones de la vida social contemporánea de las sociedades latinoamericanas. Las movilizaciones vividas en muchas de ellas y forjadas “desde la calle”, en los últimos años, provocaron crisis políticas agudas en países como Chile, Bolivia, Perú, Ecuador, Colombia, Honduras o Haití, y tuvieron a jóvenes como animadores principales de las mismas.

Del mismo modo, la crisis sanitaria provocada por la pandemia del COVID-19 generó no solo un profundo impacto en la vida cotidiana de las sociedades latinoamericanas y del mundo en general, por sus trágicas consecuencias y las restricciones que impuso, sino porque hizo evidente al mismo tiempo diferencias generacionales marcadas entre adultos y jóvenes, sobre todo en aspectos como el uso de la tecnología o la alfabetización digital; profundizó las desigualdades y afectó, de manera especial, a las juventudes en su acceso al mundo del trabajo y la educación.

Además, la perversidad de la violencia y la criminalidad los siguen teniendo como personajes centrales de los dramáticos sucesos que generan, en algunos casos como víctimas y en otras como victimarios.

No es equivocado asumir como constatación que, más allá de la heterogeneidad de los sectores juveniles estudiados; o la diversidad de abordajes empleados para indagar en sus realidades, la reflexión sociológica dedicada a las y los



jóvenes latinoamericanos muestra una consolidación evidente. Una característica de esta consolidación es abrir su abordaje a la influencia de otros campos disciplinarios de las ciencias sociales y humanas, e incluirlos en su lectura y análisis, así como no mantener una actitud impermeable, cerrada y mucho menos preocupada por una supuesta “defensa” del campo disciplinario de la Sociología.

Es posible advertir además que, esta reflexión sociológica, exhibe también una preocupación manifiesta por vincular su labor intelectual y académica a las complejas relaciones que las y los jóvenes establecen con instituciones y ámbitos de socialidad que afectan sus vidas de manera determinante, como: la familia, el mercado, la escuela, la comunidad o el barrio, la política, la cárcel, los grupos de pares o amigos, etc. Es un tipo de reflexión sociológica amarrada a las preocupaciones de un sector social complejo, como las y los jóvenes, y que en gran medida ha desenvuelto su labor de la mano con una creciente incidencia en la comunidad académica sociológica latinoamericana.

Sin embargo, no ha conseguido del todo que la academia reconozca las agendas de las y los jóvenes; pero viene aportando nuevos abordajes para afirmar epistemologías fronterizas descolonizadoras, basadas en conocimientos locales donde las y los jóvenes desenvuelven sobre todo sus vidas. Aporte que confluye con la Sociología de las emergencias reclamada por Boaventura de Sousa Santos.

Por ello, nos parece que es posible advertir una complementariedad entre el rigor necesario para indagar en la condición juvenil y el compromiso con las y los jóvenes, sus organizaciones, movimientos y territorios, el cual va más allá de la preocupación intelectual o académica por conocer científicamente a las juventudes, en la medida que busca establecer un vínculo íntimo y alejado de una ciencia libre de valores.

Las ponencias presentadas a continuación aportan, con mucho rigor, información, análisis, planteamientos metodológicos, reflexión crítica; y son una muestra de los intereses y orientaciones actuales de la Sociología de la Juventud practicada desde Latinoamérica.

Las ponencias presentadas en esta publicación, 62 en total, exponen variadas pesquisas dedicadas a analizar: el mundo del trabajo, como las realizadas por: Roseane de Aguiar Lisboa Narciso: “Trabalho e juventude: imperativos e interseções na passagem para a vida adulta”; Silas Dias Mendes y Kely Cesar Martins: “Juventude e



trabajo: un estudio bibliométrico con pesquisas sobre jovens trabalhadores brasileiros”; Silas Dias Mendes, Kely Cesar Martins y Samara de Menezes: “Trabalho decente e juventude: Um estudo com jovens trabalhadores brasileiros”; Agustina María Corica y Analia Elizabeth Otero: “Transiciones y situaciones complejas. Un análisis sobre experiencias laborales juveniles entre egresados de la escuela media en Argentina”; Antonella Andrea Valenzuela: “Análisis de riesgos psicosociales presentes en organización del trabajo y su impacto en la identidad laboral de los jóvenes en Chaco”.

Abordan también las relaciones entre jóvenes, educación y formación, como las ponencias de: José de Jesús Alcalá Anguiano y José Martin Castro Manzano: “Demandas educativas derivadas de configuraciones posmodernas en universitarios”; Rosalva Ruiz-Ramírez; Fortunato Ruíz y Dora Alicia Ruíz: “Análisis del bullying en la deserción escolar en bachilleratos rurales”; Arilda Arboleya, Monique Torcate Matias y Sthefanie Lhorente: “Narrativas da desigualdade: processos macrossociais, experiências subjetivas e as semânticas da educação”; Luisa Vecino: “Escuela secundaria y cursos de vida en jóvenes de clases populares en un contexto de pobreza estructural urbana”; Fernanda Berenice Razo Ponce y Marcos Jacobo Estrada Ruiz: “La sociabilidad juvenil en los telebachilleratos comunitarios de México”; Maria Carolina Tomás, Alessandra Sampaio Chacham y Lucas Wan der Maas: “Interações entre Capital Cultural e Capital Social: uma análise comparativa entre jovens estudantes de escolas públicas de cidades da Região Metropolitana de Belo Horizonte”; Ana Cecilia Valencia Aguirre y José María Nava Preciado: “El cultivo de la filosofía en los adolescentes desde sus reflexiones e intereses”; Geovânia da Silva y Mohana Ellen Brito: “A relação entre perfil sócio cultural de jovens e os espaços de formação”; José Gutiérrez Delgado, Francisco Jacob Gómez Contreras y Manuel Gallegos Castrejón: “Estrategias lúdicas de enseñanza en entornos presenciales interculturales”.

Del mismo modo, analizan la violencia, las infracciones y delitos cometidos por jóvenes, así como la experiencia carcelaria, mediante ponencias como las de: Salvador Salazar Gutiérrez y Martha Mónica Curiel García: “Vidas precarias, vidas carenciadas. Relatos biográficos juveniles vinculados al mercado sexual en Ciudad Juárez, México”; Ramón Alvarado Vázquez: “Las expresiones de la narcocultura y violencia en los jóvenes que forman el capital perverso en Sinaloa, México”; Rita de Cássia Alves Oliveira: “O genocídio juvenil brasileiro e as "mães da luta"; Amparo Elizabeth Yto: “Perspectiva de vida de los niños y adolescentes víctimas de violencia





familiar, registrados en la DEMUNA de Mariano Melgar”; Adelaide Alves Dias; Maria Roberta de Alencar: “Sobre o protagonismo-outra: A desviança em adolescentes privados de liberdade”; Bruna Carolina Bonalume y Adriana Giaqueto Jacinto: “Entre grades e algemas: Um retrato do encarceramento da juventude brasileira”; Adriana Giaqueto Jacinto, Bruna Carolina Bonalume y Mauro Luciano Testa: “A sociedade em contexto de carcere: Desafios e contradicoes do tempo presente no Brasil e na Argentina”; Silmara Carneiro e Silva y Elizabeth Trejos-Castillo: “O desenvolvimento humano de adolescentes nos limites do cárcere: uma análise a partir do contexto sociopolítico e cultural no Brasil e nos EUA”; Giovana Conceição da Silva Carlos y Neyva Lima dos Santos: “Criminalização da pobreza: impactos no cumprimento das penas restritivas de direitos no Poder Judiciário do Estado do Rio de Janeiro”; Erick Sánchez Vilca: “Factores sociofamiliares influyentes en el desarrollo personal y social de los adolescentes infractores del centro juvenil Alfonso Ugarte de Arequipa”; Késsia Gomes do Nascimento: “A centralidade do consumo e o ato infracional de adolescentes”; Rivanil Rubens Nogueira: “O obscurecer de uma realidade e a demagogia como verdade”.

Además, trabajan indagaciones sobre las políticas dirigidas a las juventudes, como las realizadas por: Lía Guerra, Sandra Roldán y Agueda Isla: “El sujeto dislocado: Políticas públicas destinadas al embarazo precoz y las contradicciones jurídicas sobre el estatuto del adolescente”; Mirthis Yammilit da Conceição Almeida: “Os projetos de formação das juventudes no contexto da política de Ensino Médio de Pernambuco”; Ricardo Gonçalves Severo; Leonardo Dorneles Gonçalves: “Ofensiva conservadora e a anulação da participação de jovens na vida pública”; Andrés Felipe Wienand Romero y Jennifer Katerinne Gonzalez Alvarado: “Una crítica hacia la construcción e implementación de la política pública de juventude”; Juan Antonio Taguenca Belmonte: “La disciplina y el control como aparatos de exclusión e inclusión actuales”.

Las prácticas políticas desplegadas por las y los jóvenes, son estudiadas desde las ponencias de: Marcia Ravelo Medina: “Activismo sexopolítico juvenil. Demandas de jóvenes en torno a la construcción de género en la escuela”; Fredy Machicao Castañón: “Percepciones de lo político en los jóvenes huancaínos de hoy”; Rosana Zamora Fernández: “Representaciones sociales de la participación social de los jóvenes en Cuba: ¿Un grupo inmovilizado?”; Irene Rizzini: “Jovens na luta em defesa dos direitos das crianças”.



Igualmente, las ponencias están interesadas en el análisis de las transiciones de la juventud a la adultez, los proyectos de vida y la discusión sobre las generaciones, como las trabajadas por: Gerardo Damián Hernández: “De la juventud a la adultez: experiencias y dilemas de jóvenes en la Ciudad de México en su paso a la vida adulta”; Frank Marcon: “Juventudes e Estetização da Vida: Transições, Agências e Precarização”; Clara Werner, Luiza Stelle Linhares Rocha y Helena Guimarães Gasperin: “Os desafios na construção do projeto de vida na adolescência”; Lizeth Johanna Orozco Gómez: “Consolidación de proyectos de vida en los jóvenes PARD, una mirada desde las relaciones familiares de los hogares sustitutos del ICBF en Facatativá”; Ninel Silva Rodríguez y José Juan Cervantes Niño: “Discusión sociológica del término Millennial para los jóvenes. A partir de la Teoría de las Generaciones”.

También, discuten sobre los derechos sexuales y reproductivos, incluido el problema del embarazo adolescente, mediante ponencias como las de: Juan José La Calle y Nelson Rodrigo Chiguano: “Proyecto de vida a partir de un embarazo precoz: Estudio de caso en mujeres adultas desde una perspectiva comunicacional”; Luis Manuel Martínez Estrada: “Juventudes y derechos sexuales y reproductivos: Sexualidad y anticoncepción entre estudiantes universitarios en Honduras”; Alessandra Sampaio Chacham y Andréa Branco Simões: “A gravidez ao início e ao final da adolescência: Experiências distintas?”.

Las experiencias de migración juvenil son igualmente abordadas a través de ponencias como las presentadas por: Sandra María Gómez: “Estudiantes latinoamericanos en la Universidad Nacional de Córdoba: experiencias migratorias y vida universitaria” y “Migraciones de jóvenes del interior de la provincia de Córdoba para continuar su trayectoria educativa universitaria”.

Las juventudes urbano populares son analizadas desde las ponencias de: Pablo Francisco Di Leo: “Narrativas del yo y agencias de jóvenes en instituciones en barrios populares del Área Metropolitana de Buenos Aires”; Leandro R. Pinheiro: “Individuação em periferias: considerações desde a produção de narrativas”; Leila Samira Portela Morais: “Trajetórias de jovens artistas moradores do bairro do Jacintinho em Maceió/AL”; Gabriel E. Ibáñez Lara: “Nuevos Espacios Juveniles: El caso de los Skaters en la Cancha de Camilo, Coronel”; Jännike Nader Herbert: “Entre la autonomía y la tutela. Un estudio de caso de la Red de Juventudes”; Maria Catalina López Andrade: “Procesos de socialización y construcción de expectativas en los jóvenes del barrio Bella Flor, Ciudad Bolívar”; Lila Cristina Xavier Luz: “Sociabilidades de jovens em zonas



periféricas de Teresina: inventivas de lazer e cultura”; Luana Dias Motta: “Sobre conflitos e tensões acerca de projetos de futuro: notas sobre os atendimentos a jovens do Programa Caminho Melhor Jovem-RJ”; Moisés Maciel de Carvalho y João Batista: “Transitando entre o legal e o ilegal, cenas da pixação e do graffiti em Maceió/AL”.

Por su parte, las juventudes rurales e indígenas son analizadas desde las ponencias de: José Marcos Froehlich y Joel Orlando Bevilaqua Marin: “Juventudes rurais no Brasil contemporâneo: Estado da arte e temas de pesquisa”; y David Hernández San Juan: “Condición juvenil indígena: horizontes de sentido y experiencias”.

Las juventudes afrodescendientes son abordadas por Maria Luzitana Conceição dos Santos, en: “II Encontro Nacional das Mulheres Negras: um olhar da juventude negra paraibana”.

Las juventudes universitarias merecen la atención de Maria Isabel Silva Bezerra, Nadja Rinelle Oliveira de Almeida y Vicente Bezerra Linhares, en: “Jovens universitários e suas percepções do/no mundo juvenil: Experiências pelos caminhos dos afetos, das emoções e da sexualidade”.

Las vinculaciones establecidas entre los jóvenes y la tecnología son analizadas en las ponencias de Hélio Souza de Cristo y José Wellington Marinho Aragão: “Ciberativismo e juventude: As redes sociais como novos espaços de socialização e participação política juvenil”; y Ana Cecilia Valencia Aguirre: “Las relaciones afectivas de adolescentes en las redes sociales: nuevas identidades y formas de cuidado de sí”.

El cuerpo visto desde la experiencia juvenil es abordado en la ponencia de Hugo César Moreno Hernández: “La disputa por el cuerpo erótico en jóvenes estudiantes”.

Finalmente, el suicidio merece la atención de Víctor Hugo González y Jimena Pandolfi, en la ponencia titulada: “Moriré y conmigo la suma del intolerable universo. Notas suicidas en jóvenes”.

Nos parece urgente seguir animando la reflexión sociológica, dedicada a las juventudes latinoamericanas, abrir su interés a otros sectores juveniles aún no estudiados y cuestionar los presupuestos heredados del sistema mundo moderno colonial, así como la perspectiva eucéntrica sobre la cual encuentra su soporte.



Tal vez, recurriendo de nuevo a la cinematografía, podamos encontrar provocaciones pertinentes de considerar. Imaginamos que no es casual que el cine latinoamericano, desde siempre y ahora último también, tenga como protagonistas principales de sus realizaciones a las y los jóvenes. Una larga lista de films pueden ser mencionados: “Somos calentura”, el film del director colombiano Jorge Navas; “Piola”, la película dirigida por el realizador chileno Luis Pérez García; o “Los jefes”, la creación colectiva de Chiva Rodriguez y el grupo de rap Cartel Santa, son algunas de las producciones con argumentos, personajes, escenas, centradas en las vidas de las juventudes de la Latinoamérica de hoy, que surgen desafiantes para la reflexión de la Sociología de la Juventud practicada desde nuestras tierras; y para imaginar otros mundos posibles contruidos desde el protagonismo de las y los jóvenes.

Mg. Luis Montoya Canchis

Coordinador GT Sociología de la Juventud



## 20 B. SOCIOLOGÍA DE LA JUVENTUD

Pág. 17

De la juventud a la adultez: experiencias y dilemas de jóvenes en la Ciudad de México en su paso a la vida adulta.

*Gerardo Damián Hernández*

Trabalho e juventude: imperativos e interseções na passagem para a vida adulta.

*Roseane de Aguiar Lisboa Narciso*

Juventude e trabalho: um estudo bibliométrico com pesquisas sobre jovens trabalhadores brasileiros.

*Silas Dias Mendes; Kely Cesar Martins*

Trabalho decente e juventude: Um estudo com jovens trabalhadores brasileiros.

*Silas Dias Mendes; Kely Cesar Martins; Samara de Menezes*

“Transiciones y situaciones complejas. Un análisis sobre experiencias laborales juveniles entre egresados de la escuela media en Argentina”.

*Agustina María Corica; Analia Elizabeth Otero*

Análisis de riesgos psicosociales presentes en organización del trabajo y su impacto en la identidad laboral de los jóvenes en Chaco.

*Valenzuela Antonella Andrea*

Demandas educativas derivadas de configuraciones posmodernas en universitarios.

*José de Jesús Alcalá Anguiano; José Martín Castro Manzano*

Activismo Sexopolítico Juvenil Demandas de jóvenes en torno a la construcción de género en la escuela.

*Marcia Ravelo Medina*

El sujeto dislocado: Políticas públicas destinadas al embarazo precoz y las contradicciones jurídicas sobre el estatuto del adolescente.

*Lía Guerra; Sandra Roldán; Agueda Isla*

“Proyecto de vida a partir de un embarazo precoz: Estudio de caso en mujeres adultas desde una perspectiva comunicacional”.

*Juan José La Calle; Nelson Rodrigo Chiguano*

Juventudes y derechos sexuales y reproductivos: Sexualidad y anticoncepción entre estudiantes universitarios en Honduras.

*Luis Manuel Martínez Estrada*

Vidas precarias, vidas carenciadas. Relatos biográficos juveniles vinculados al mercado sexual en Ciudad Juárez, México.

*Salvador Salazar Gutiérrez; Martha Mónica Curiel García*

A gravidez ao início e ao final da adolescência: Experiências distintas?

*Alessandra Sampaio Chacham; Andréa Branco Simões*

Jovens universitários e suas percepções do/no mundo juvenil: Experiências pelos caminhos dos afetos, das emoções e da sexualidade.

*Maria Isabel Silva Bezerra; Nadja Rinelle Oliveira de Almeida; Vicente Bezerra Linhares*



Estudiantes latinoamericanos en la Universidad Nacional de Córdoba: experiencias migratorias y vida universitaria.

*Sandra María Gómez*

Migraciones de jóvenes del interior de la provincia de Córdoba para continuar su trayectoria educativa universitaria.

*Sandra María Gómez*

Las expresiones de la narcocultura y violencia en los jóvenes que forman el capital perverso en Sinaloa, México.

*Ramón Alvarado Vázquez*

O genocídio juvenil brasileiro e as "mães da luta".

*Rita de Cássia Alves Oliveira*

Perspectiva de vida de los niños y adolescentes víctimas de violencia familiar, registrados en la DEMUNA de Mariano Melgar.

*Amparo Elizabeth Yto*

Os projetos de formação das juventudes no contexto da política de Ensino Médio de Pernambuco.

*Mirthis Yammilit da Conceição Almeida*

Ofensiva conservadora e a anulação da participação de jovens na vida pública.

*Ricardo Gonçalves Severo; Leonardo Dorneles Gonçalves*

Percepciones de lo político en los jóvenes huancaínos de hoy.

*Fredy Machicao Castañón*

Una crítica hacia la construcción e implementación de la política pública de juventud.

*Andrés Felipe Wienand Romero; Jennifer Katerinne Gonzalez Alvarado*

Representaciones sociales de la participación social de los jóvenes en Cuba: ¿un grupo inmovilizado?

*Rosana Zamora Fernández*

Sobre o protagonismo-outro: A desviança em adolescentes privados de liberdade.

*Adelaide Alves Dias; Maria Roberta de Alencar*

Entre grades e algemas: Um retrato do encarceramento da juventude brasileira.

*Bruna Carolina Bonalume; Adriana Giaqueto Jacinto*

A socieducação em contexto de carcere: Desafios e contradições do tempo presente no Brasil e na Argentina.

*Adriana Giaqueto Jacinto; Bruna Carolina Bonalume; Mauro Luciano Testa*

O desenvolvimento humano de adolescentes nos limites do cárcere: uma análise a partir do contexto sociopolítico e cultural no Brasil e nos EUA.

*Silmara Carneiro e Silva; Elizabeth Trejos-Castillo*

Criminalização da Pobreza: impactos no cumprimento das Penas Restritivas de Direitos no Poder Judiciário do Estado do Rio de Janeiro.

*Giovana Conceição da Silva Carlos; Neyva Lima dos Santos*

Factores sociofamiliares influyentes en el desarrollo personal y social de los adolescentes infractores del centro juvenil Alfonso Ugarte de Arequipa.

*Erick Sánchez Vilca*



Juventudes rurais no Brasil contemporâneo: estado da arte e temas de pesquisa.

*José Marcos Froehlich; Joel Orlando Bevilaqua Marin*

Análisis del bullying en la deserción escolar en bachilleratos rurales.

*Rosalva Ruiz-Ramírez; Fortunato Ruíz; Dora Alicia Ruíz*

Narrativas da desigualdade: processos macrossociais, experiências subjetivas e as semânticas da educação.

*Arida Arboleya; Monique Torcate Matias; Sthefanie Lhorente*

A centralidade do consumo e o ato infracional de adolescentes.

*Késsia Gomes do Nascimento*

Escuela secundaria y cursos de vida en jóvenes de clases populares en un contexto de pobreza estructural urbana.

*Luisa Vecino*

Narrativas del yo y agencias de jóvenes en instituciones en barrios populares del Área Metropolitana de Buenos Aires.

*Pablo Francisco Di Leo*

Juventudes e Estetização da Vida: Transições, Agências e Precarização.

*Frank Marcon*

Individuação em periferias: considerações desde a produção de narrativas.

*Leandro R. Pinheiro*

Trajetórias de jovens artistas moradores do bairro do Jacintinho em Maceió/AL.

*Leila Samira Portela Moraes*

Nuevos Espacios Juveniles: El caso de los Skaters en la Cancha de Camilo, Coronel.

*Gabriel E. Ibáñez Lara*

Entre la autonomía y la tutela. Un estudio de caso de la Red de Juventudes.

*Jännike Nader Herbert*

Procesos de socialización y construcción de expectativas en los jóvenes del barrio Bella Flor, Ciudad Bolívar.

*Maria Catalina López Andrade*

Sociabilidades de jovens em zonas periféricas de Teresina: inventivas de lazer e cultura.

*Lila Cristina Xavier Luz*

Sobre conflitos e tensões acerca de projetos de futuro: notas sobre os atendimentos a jovens do Programa Caminho Melhor Jovem-RJ.

*Luana Dias Motta*

Consolidación de proyectos de vida en los jóvenes PARD, una mirada desde las relaciones familiares de los hogares sustitutos del ICBF en Facatativá.

*Lizeth Johanna Orozco Gómez*

La sociabilidad juvenil en los telebachilleratos comunitarios de México.

*Fernanda Berenice Razo Ponce; Marcos Jacobo Estrada Ruiz*

Ciberativismo e juventude: As redes sociais como novos espaços de socialização e participação política juvenil.

*Hélio Souza de Cristo; José Wellington Marinho Aragão*



A relação entre perfil sócio cultural de jovens e os espaços de formação.

*Geovânia da Silva; Mohana Ellen Brito*

Estrategias lúdicas de enseñanza en entornos presenciales interculturales.

*José Gutiérrez Delgado; Francisco Jacob Gómez Contreras; Manuel Gallegos Castrejón*

Condición juvenil indígena: horizontes de sentido y experiencias.

*David Hernández San Juan*

Discusión Sociológica del Término Millennial para los Jóvenes A partir de la Teoría de las Generaciones.

*Ninel Silva Rodríguez; José Juan Cervantes Niño*

La disputa por el cuerpo erótico en jóvenes estudiantes.

*Hugo César Moreno Hernández*

Las relaciones afectivas de adolescentes en las redes sociales: nuevas identidades y formas de cuidado de sí.

*Ana Cecilia Valencia Aguirre*

Interações entre Capital Cultural e Capital Social: uma análise comparativa entre jovens estudantes de escolas públicas de cidades da Região Metropolitana de Belo Horizonte.

*Maria Carolina Tomás; Alessandra Sampaio Chacham; Lucas Wan der Maas*

Jovens na luta em defesa dos direitos das crianças.

*Irene Rizzini*

O obscurecer de uma realidade e a demagogia como verdade.

*Rivanil Rubens Nogueira*

La disciplina y el control como aparatos de exclusión e inclusión actuales.

*Juan Antonio Taguenca Belmonte*

Transitando entre o legal e o ilegal, cenas da pixação e do graffiti em Maceió/AL.

*Moisés Maciel de Carvalho ; João Batista*

Os desafios na construção do projeto de vida na adolescência.

*Clara Werner; Luiza Stelle Linhares Rocha; Helena Guimarães Gasperin*

II Encontro Nacional das Mulheres Negras: um olhar da juventude negra paraibana.

*Maria Luzitana Conceição dos Santos*

Moriré y conmigo la suma del intolerable universo. Notas suicidas en jóvenes.

*Víctor Hugo González; Jimena Pandolfi*

El cultivo de la filosofía en los adolescentes desde sus reflexiones e intereses.

*Ana Cecilia Valencia Aguirre; José María Nava Preciado*





## 20. A. SOCIOLOGÍA DE LA NIÑEZ



## De la juventud a la adultez: experiencias y dilemas de jóvenes en la Ciudad de México en su paso a la vida adulta

Gerardo Damián Hernández

### Resumen

A partir de una investigación en curso, expondré cómo entienden y experimentan el tránsito de la juventud a la adultez personas nacidas a partir del año 1980, tomando como unidad espacial la Ciudad de México. Parto del supuesto de que los eventos desatados por la crisis del modelo de desarrollo y del régimen de bienestar en México, vigente de 1940 a finales de 1970 -industrialización por sustitución de importaciones-, han modificado la manera como se transita a la vida adulta en la actualidad. Los cambios ocurridos a partir de 1982 en México, como: la apertura del mercado, las transformaciones en el ámbito laboral, el adelgazamiento del estado y de las acciones orientadas al bienestar social, las transformaciones de la familia como red de soporte, la expansión del sistema educativo -en especial el terciario-, a la par del incremento de la desigualdad, han influido en el sentido social que, durante la juventud, se confiere a la vida adulta. Tales condiciones pueden considerarse como un aumento del riesgo e incertidumbre estructural de la sociedad mexicana, frente a lo cual, jóvenes de distintos sectores sociales experimentarán el paso a la vida adulta a partir de la construcción de un sí mismo (self) que les permita hacer frente a las condiciones que viven, desde sus distintas posiciones como sujetos sociales.

**Palabras clave:** Transición juvenil, experiencia de clase, individualización, desigualdad

### Introducción

Podemos comprender a la juventud como el proceso de transición que lleva hacia la vida adulta. Desde este punto de vista incorporamos sus componentes socioculturales -culturales juveniles-, estructurales e institucionales -estudio de trayectorias y transiciones-, y los individuales, para comprender las transiciones juveniles de manera dinámica (ver: Casal, García, Merino, & Quesada, 2006; Hogan & Astone, 1986; Leccardi & Feixa, 2011). Bajo esta perspectiva, la manera como las personas experimentan y dan algún significado a la juventud, y a su paso a la vida adulta, está relacionado con el marco histórico y social que alberga los sentidos sociales y establece condiciones materiales y recursos a los que se pueden recurrir durante la transición juvenil. Para comprender lo que significa ser joven habría que reconocer la manera



como opera la clasificación sociohistórica que divide esta etapa de la adultez, para enmarcar mejor las experiencias individuales.

Así, en esta comunicación parto de la premisa de un cambio de época que modificó lo que significa la transición juvenil en México, en especial en la Ciudad de México. Entre las personas que nacieron y crecieron en el mundo social enmarcado por el modelo de Industrialización por Sustitución de Importaciones (ISI), y quienes lo han hecho en las últimas décadas del siglo XX y las primeras del XXI, propongo que hay una transformación en la experiencia juvenil y en los horizontes que dan sentido a la vida adulta. Me parece que es viable dividir, analíticamente, la historia reciente de México en dos periodos: de la década de 1940 a 1980, y de 1980 en adelante. En ambos ocurrieron cambios en grandes estructuras sociales, que delinearon la experiencia de las transiciones juveniles.

Describiré de manera breve los rasgos más relevantes de ambos periodos para enmarcar el problema. Expondré los datos de soporte y los primarios a través de los cuales exploro la cuestión. Por último, presentaré algunos resultados obtenidos hasta el punto de la actual investigación que realizo.

### **Problema**

Al inicio de la década de 1940 México adoptó el modelo de Industrialización por Sustitución de Importaciones, que fue vigente durante 40 años. Las ideas rectoras del modelo fueron: promover la industrialización, urbanización y el fortalecimiento del mercado interno. Se pensó que el desarrollo económico traería consigo desarrollo social y mejora en las condiciones de vida (Aboites Aguilar, 2016; Semo, 1997). En términos macroeconómicos, el modelo tuvo rendimientos, pues el país experimentó un crecimiento acelerado desde 1940 hasta la mitad de la década de 1970: el PIB creció a un ritmo promedio de 5.9% anual, la inflación fue inferior a la de otros países latinoamericanos -menor al 10%.; aunque este crecimiento favoreció en mayor medida a los sectores altos (Semo, 1997). La industrialización, por su parte, amparó el crecimiento urbano, sostenido además por una migración masiva del campo a las ciudades, dado que el desarrollo agrario se concentró en los grandes productores limitando las posibilidades para pequeños productores agrícolas, lo que provocó que gran parte de la población rural del país viera en la migración una opción de vida.

Dados los procesos de migración interna, la industrialización y la urbanización creciente, los mercados de trabajo de las ciudades crecieron y se diversificaron, absorbiendo a los



trabajadores agrícolas como mano de obra no calificada, y demandando puestos de trabajo calificado dado el crecimiento del sector estatal y el privado (García, Muñoz, & de Oliveira, 1978, pp. 112–115). Este proceso inició en México una modernización acelerada que trajo consigo, a la larga, cambios de patrones culturales y sociales.

Entre 1940 y 1980, lo ya mencionado estuvo acompañado de tres procesos más. En primer lugar, la expansión del sistema escolar básico que promovió que una mayor parte de la población alcanzará mayores niveles educativos. En segundo lugar, una política poblacional que disminuyó de manera paulatina la natalidad, lo que impactó en las dinámicas familiares y los roles de las mujeres, en especial respecto a su participación en los mercados laborales (Aboites Aguilar, 2016; Mier y Terán, 1992; Semo, 1997). En tercer lugar, una estratificación de la participación en el trabajo, pues mientras una parte de la población se integró a la dinámica formal, lo que supuso mayores posibilidades de lograr protección social y bienestar; otra se ocupó de los empleos asalariados más bajos, informales, sosteniendo con su trabajo la calidad de vida de los demás sectores, sin tener las mismas posibilidades bienestar que éstos (Lomnitz Adler, 2016). Además, como efecto del crecimiento macroeconómico, el Estado aumentó, durante este periodo, la inversión en el gasto público, lo que permitió la mencionada expansión del sector educativo, y además el de salud (Aboites Aguilar, 2016).

En general, durante este periodo mejoraron las posibilidades de lograr bienestar y movilidad social, aunque eran distintas dependiendo del sector social de pertenencia. Lo anterior ocurrió dado el tipo de modernización, que puede caracterizarse como conservadora, pues si bien hubo fenómenos que expandieron la experiencia moderna, se mantuvieron los privilegios de las élites sociales, heredados de etapas previas, además que la protección social relacionada con el bienestar de la población benefició en su mayoría a una franja particular: trabajadores formales urbanos, dejando fuera a una buena proporción de personas en las ciudades (Filgueira, 2013; Filgueira, Reygadas, Luna, & Alegre, 2012)

Todo lo anterior trajo consigo una transformación en la manera como se organizaban las etapas de vida. Al aumentar, de manera paulatina, la institucionalización de la etapa escolar -básica-, los periodos de niñez y juventud cambiaron, en especial para los ámbitos urbanos, pues antes, con un país que había salido de un conflicto revolucionario, con patrones sociales y culturales tradicionales en su mayoría, la infancia no estaba diferenciada de la juventud. Se pasaban pocos años en la escuela y el inicio



de la vida laboral era temprano, lo que aceleraba el inicio de la vida conyugal y parental (Mier y Terán & Rabell, 2004). Con una organización distinta -urbana, moderna- de las etapas de vida, además del incremento relativo del bienestar, en especial en las ciudades, la etapa de la juventud comenzó a consolidarse, en especial como experiencia de sectores medios y altos que tenían presiones distintas que los sectores bajos para iniciar una vida laboral. Es posible pensar que una nueva organización temporal de las etapas de vida, dados procesos de definición normativa y legal -institucionalización-, y la generalización de ciertos eventos que comenzaron a ocurrir en momentos específicos de la vida y como resultado de secuencias más o menos claras -estandarización-, dieron lugar a una nueva forma de experimentar la juventud como momento previo a la vida adulta.

Sin embargo, lo ocurrido durante este periodo tuvo una vuelta de tuerca. Hacia la década de 1970 el agotamiento del modelo ISI era patente. En 1982, y con un panorama mundial distinto -crisis del petróleo, Consenso de Washington- estalló en México una crisis económica cuyas consecuencias fueron amplias y duraron más de una década -en 1994 ocurrió otra gran crisis-: se incrementó el desempleo; las condiciones de vida empeoraron y las medidas tomadas desde el gobierno acrecentaron este panorama al pasar a una economía abierta, por la cual el sector industrial decayó, aumentó el la presencia del sector servicios, el trabajo informal, las regulaciones laborales se flexibilizaron, se privatizaron empresas estatales; los patrones y dinámicas urbanas cambiaron, como consecuencia las ciudades crecieron pero también lo hicieron la desigualdad, la pobreza, la inseguridad -criminalidad- y la violencia; por el periodo de crisis, más mujeres se incorporaron al mercado laboral para aportar a los gastos del hogar a trabajar; ocurrió, además, una democratización paulatina -cristalizada con el cambio de partido en el gobierno nacional en el año 2000-, transformaciones graduales de valores, adopción de orientaciones centradas en el individuo, aspiraciones a la igualdad y estilos de vida globales; cambiaron las políticas de bienestar, focalizándose en grupos vulnerables y recayendo la responsabilidad en los individuos -y su capacidad de apelar a recursos familiares y de redes secundarias- (Coubès & Zenteno, 2004; Filgueira, 2013; Portes & Roberts, 2008).

En suma: junto a todos estos cambios aparecieron lógicas de acción distintas a las del periodo anterior, en una tensión entre la tradición y nuevos valores globales (Beltrán, Castaños, Flores, Meyenberg, & Pozo, 1996), bajo un contexto que ha oscilado entre periodos de crisis económicas -1982 a 1994, 2001, 2008 a 2009-, y periodos de relativa



recuperación y estabilidad -1995 a 2000, 2003 a 2008, 2009 en adelante-, lo que modificó las condiciones estructurales que enmarcan las transiciones juveniles. Así, la crisis de 1982 es un punto de quiebre por el cual los fenómenos relacionados con el curso de vida se modificaron: la transición a la vida adulta se postergó y diversificó, aparecieron nuevas formas familiares, cambios en las relaciones de género y en patrones de estratificación social, relacionados con el surgimiento de un nuevo contexto laboral, desregulado, y la escisión relativa entre educación y movilidad social individual (Coubès, Solís, & Zavala de Cosío, 2016; Coubès & Zenteno, 2004). Las condiciones, entonces, a las que está expuesta esta segunda generación durante su transición juvenil están marcadas por una incertidumbre creciente y una crisis de las instituciones sociales que no se experimentó durante el primer periodo.

Vemos entonces dos periodos que, de manera acelerada, establecieron condiciones distintas para la experiencia -entendida como la sedimentación de las estructuras sociales e históricas en las vivencias individuales dependiendo de la posición social de los actores- de la transición juvenil. El problema entonces radica en comprender cómo se experimentan las transiciones juveniles actuales en la Ciudad de México, su relación con la mirada intergeneracional -qué experimentaron padres y madres durante el periodo anterior- y las condiciones materiales actuales que enmarcan el fenómeno para los actores.

### **Metodología**

Este trabajo es un avance de una investigación doctoral que tiene por objetivo analizar las transiciones juveniles desde el punto de vista de los actores, en dos generaciones en la Ciudad de México. Los datos primarios se han obtenido de una serie de entrevistas a profundidad con personas que nacieron y han crecido en la ciudad entre 1982 y 1992, y con entrevistas con sus padres y madres, para ubicar las diferencias en la transición juvenil entre ambas generaciones. El análisis de este material lo realizo a partir de teoría fundamentada, con el objetivo de ubicar variaciones respecto a temas relacionados con la experiencia de juventud y los horizontes hacia la adultez.

Además, presento como soporte una síntesis de los resultados de un análisis de secuencias a partir de la Encuesta Demográfica Retrospectiva 2017 (EDER 2017), realizada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), que permite construir cohortes al nacimiento desde 1962 hasta 1997. El objetivo del análisis de secuencias es conocer los cambios en la temporalidad y complejidad de los eventos que



implican las transiciones juveniles, para advertir los cambios que éstas han tenido entre ambas generaciones, que enmarcan la experiencia actual de juventud.

### **Resultados y Discusión**

En primer lugar, presento los resultados del análisis de datos secundarios resultado del análisis estadístico de la EDER 2017. Éstos han de enmarcarse bajo los periodos históricos ya mencionados para dar sentido a los datos. Con esta encuesta es posible conocer las secuencias que llevan hacia la vida adulta y ubicar la duración del periodo juvenil y sus características, distinguiendo entre cohortes al nacimiento entre 1962 y 1980, que corresponden a una primera generación, y cohortes de 1981 a 1997, que corresponden a una segunda, objeto de esta comunicación. Con ello es posible observar los cambios en la transición juvenil, ver cómo éstos se relacionan estructuralmente con los contextos, para después leer las experiencias recabadas en las entrevistas y precisar el análisis. De manera general, construí secuencias con cuatro eventos dicotómicos que permiten ubicar la proporción de personas que, a una edad específica, se encuentra en posiciones y roles sociales precisos. Los cuatro eventos son los siguientes: estudiar, trabajar, emancipación residencial y unión conyugal, de lo que resultan dieciséis estados que nos hablan de las posiciones y roles ocupados por la población a ciertas edades.

Al analizar por las cohortes decenales que corresponden a cada generación: 1962 a 1970 y 1971 a 1980 para la primera; 1981 a 1990 y 1991 a 1997, para la segunda; estratificando por origen social y sexo, tenemos lo siguiente. En la primera cohorte la transición juvenil ocurre de manera más precipitada: a los 18 años, la mayor parte de la población ya ha dejado de estudiar, los hombres, en mayor proporción, ingresan de manera definitiva al mercado laboral, y las mujeres muestran un comportamiento dual en el cual o forman un hogar o forman un hogar y además trabajan. En la siguiente cohorte -1971 a 1980-, la proporción de personas que estudia más allá de los 18 años aumenta un poco -resultado de la expansión del sistema escolar-, en especial para los sectores de origen social alto, mientras que aquellos de origen social más bajo mantienen una dinámica similar a la cohorte anterior. Además, en ambas cohortes, las secuencias predominantes son pocas, lo que habla de trayectorias de juventud que duran poco y están bien delimitadas: la experiencia juvenil resultaba comprimida, y con el paso de los años se fue expandiendo, aunque primero para sectores medios y altos.

Con las cohortes de la segunda generación observamos que la expansión del sistema escolar básico conllevó una estandarización de la transición juvenil: más personas de



todos los sectores estudiaban hasta los 15 años, y todavía una proporción importante lo hacía después de los 20, en la cohorte 1981 a 1990. Para la 1991 a 1997, esta proporción fue mayor y la etapa escolar se extendió hasta poco después de los 25 años, en especial para hombres y mujeres de sectores medios y altos. El ingreso al mercado de trabajo y la formación de un hogar propio también se retrasaron respecto de la primera generación, aunque de manera diferenciada por origen social: en los orígenes más bajos, una proporción alta de hombres y mujeres, iniciaron su vida laboral y conyugal antes de los 20 años, mientras que los sectores medios y altos la proporción es considerable hasta después de los 23 años, e iba en aumento. Llama la atención que para esta generación hay una mayor proporción de secuencias que, en la primera generación, eran residuales: sólo trabajar (y vivir por ende con sus padres), o trabajar y tener un hogar propio, empiezan a ser trayectorias presentes hasta antes de los 30 años de edad. Todo ello habla de una expansión de la experiencia juvenil en la segunda generación, tanto respecto a roles y posiciones sociales a ocupar, como respecto al tiempo que dura la juventud -en sectores medios y altos, hasta después de los 30 años.

Entre los periodos históricos analizados, vemos surgir primero una incipiente experiencia juvenil marcada por transiciones laborales y conyugales aceleradas. De manera paulatina se generalizó la experiencia juvenil, primero para los sectores altos y medios y luego para los demás. Al analizar la dinámica de la segunda generación, vemos que se consolida una etapa juvenil entre los 15 y los 25 años, mientras que la tendencia para ser que se extiende hasta después de los 30 en algunos sectores. Aparecen más trayectorias posibles durante la juventud, lo que nos habla también de la expansión de la moratoria social.

Hay que recordar el contexto general de la segunda generación: mayor incertidumbre económica y existencial, dificultades para su inserción social plena y para la estabilización de sus biografías. Bajo tal contexto hay que leer los resultados preliminares del análisis de las algunas entrevistas realizadas hasta el momento. En estas se exploran las transiciones escolar-laboral, conyugal-familiar y residencial, además de profundizar en las motivaciones, aspiraciones y horizontes de sentido durante el periodo de juventud y el inicio de la vida adulta de las personas entrevistadas. Realizo una distinción de clase para ubicar dos conjuntos de *experiencia de clase*, entendida, como un sistema de disposiciones compartidas a partir de condiciones de vida similares (Bourdieu, 2007, pp. 97–98; Saraví, 2015, pp. 29–30). Tenemos así un sector privilegiado en el cual uno o ambos padres posee educación superior y





ocupaciones directivas o ejercicio libre de la profesión. Y un sector popular con menos recursos a los cuales recurrir, en el cual la educación de los padres puede ser superior, pero con ocupaciones de empleados calificados, obreros o comerciantes, o con padres con menor educación y empleos de más bajo rango (ver al respecto: Saraví, 2015).

Presento una parte del análisis de tres casos con las siguientes características: (a) un varón soltero de 32 años, comerciante informal, (b) una mujer casada de 31 años con educación superior, aunque no trabaja actualmente. Ambos corresponden al sector popular dadas las características de sus padres: madre con nivel educativo básico y trabajadora informal, en el primer caso; y padre sin estudios, con empleos no calificados a lo largo de su vida, y madre sin estudios y ama de casa, en el segundo. Por otro lado, (c) el caso de una mujer casada de 32 años, que trabaja por proyecto bajo un régimen de alta incertidumbre -renovación de contrato cada tres meses-, que, por las características de su hogar de nacimiento, corresponde al sector privilegiado -madre con educación superior y ejercicio libre de su profesión.

Lo primero que llama la atención en los relatos, al considerarlos en su faz intergeneracional, es que la experiencia de sus padres y madres es consistente con lo descrito para el primer periodo: transiciones aceleradas, un mayor margen de oportunidad para ingresar al mercado laboral y mejorar su posición individual y familiar, aun en los casos del sector popular. Esto confirma que la experiencia de juventud duraba menos en el primer periodo histórico, adquiriendo responsabilidades adultas alrededor de los 20 años de edad, cuando ya habían formado un hogar, una inserción laboral definitiva y tenido a los entrevistados: sus hijos e hijas. Referirme a la experiencia de la primera generación no resulta vano pues, como veremos, es sobre la evaluación de ésta y la percepción de lo que viven sus hijos e hijas, que sus padres y madres les ofrecen apoyos variados que dependen de sus capacidades actuales.

Al observar a la segunda generación con el objetivo de mostrar aspectos de la experiencia de la transición juvenil, elegí tomar sólo un eje de la codificación de las transcripciones: las condiciones. Esto no agota el tema, pero permite presentar algunos aspectos que estructuran la experiencia durante la juventud como la crisis de instituciones -escuela, trabajo, Estado y familia-, y la aparición de otros sentidos que toman la posta frente a tal situación (Saraví, 2009), y constituyen horizontes específicos sobre la vida adulta.



Se desprenden tres aspectos de las condiciones durante el periodo de juventud. Cada experiencia de clase está marcada por el tipo de recursos, materiales, simbólicos y afectivos, a los cuales los actores pueden apelar durante esta etapa de su vida. Para los sectores privilegiados, este tipo de recursos les permite llevar un *estilo de vida* que estructura su experiencia de juventud, pues supone un mundo de sentido alrededor del cual se organizan sus gustos y aspiraciones manifiestas, pero que apuntan a una estructura de condiciones latentes dado por su origen social: posibilidad de estudiar en instituciones privadas en niveles básicos, de decidir continuar su formación en una institución pública de prestigio, la posesión de capitales variados que les permitan dedicarse de tiempo completo al papel estudiantil, sin la necesidad ni la intención de trabajar a la par que se estudia, el apoyo familiar intergeneracional -de abuelos/as a hijos/as y nietos/as- y la posibilidad de elegir mantenerse en regímenes laborales por elección, en este caso, flexibles, aunque algunas decisiones pueden colocar a los actores en una situación de incertidumbre, que se mitiga por el apoyo existente. Así, frente a la pregunta de la formación de una familia y de la decisión de ser padres, la respuesta apunta a mantener un tipo de experiencia que parece extender su condición juvenil a su vida ya adulta:

“...pues hay que pensarlo bien, y aparte el dinero. O sea, justo no. porque además como platicamos, tenemos cierto estilo de vida que nos gusta y que pues si tienes hijos te gustaría que tuvieran como tal vez lo mismo que tú, ¿no? y que ahorita pues se vería complejo no, o sea. Entonces porque por ejemplo yo fui educada en escuela de paga y cosas así y pues a lo mejor con mi sueldo no me alcanzaría para esos colegios (risas) entonces pues sí es difícil ¿no?” (c).

Por el contrario, en la experiencia de los sectores populares aparece otra estructura. De entrada, y a diferencia del sector privilegiado, los actores adquieren responsabilidades desde edades tempranas, lo que los exige administrar sus otros roles propios de etapas como la juventud -estudiante, principalmente-, en mayor o menor medida dependiendo de la exigencia de la responsabilidad. Desde realizar de manera forzosa quehaceres en el hogar, hasta cumplir con labores de cuidado y de trabajo familiar, esto estructura otras condiciones de la juventud, pues ésta no se restringe a cumplir con una actividad y dedicar el tiempo sobrante a experimentar “en plenitud” la juventud como una moratoria social:



“... desde chica tenía que hacer cosas al llegar [de la escuela]. Cuidar a mis hermanos chicos, darle de comer a los grandes, lavar la ropa de mi papá [...] y pues hacer la tarea [...] casi no me dejaban salir a fiestas o así. A veces me escapaba, pero tenía que regresar temprano porque se supone que estaba en la escuela. Ya en la universidad iba más. Pero no me querían dar permiso. Mi hermano chico me ayudaba, como que intercedía con mis papás. Pero me ponían un horario e iban por mí a la fiesta. Me iba antes que todos” (b)

Además, en este sentido aparecen condiciones diferenciadas por género que se cruzan con las propias de la clase popular. Mientras que para las mujeres existe una mayor contención y cuidado, los varones experimentan una mayor libertad que los puede llevar a decisiones como abandonar la escuela de manera temprana y comenzar un negocio, todo ello sin la intervención de sus padres y madres, quienes respetan y apoyan en la medida de sus posibilidades, al abandonar la escuela a los 15 años y poner su negocio, su mamá le prestó:

“...doscientos pesos [...] Ya de ahí ya fue, ya de ahí fue. Me acuerdo que con esos doscientos pesos compré puros discos de Play. En ese tiempo estaban en cinco pesos [...] Los compré todos [...] los puse en una reja, me acuerdo que los puse. La reja la forré con canela, maskin canela, los pegaba y pues todos los chavitos “Ay, mis discos, mis discos, mis discos”. [...] ya llevaba como medio año con mi puesto, pero yo vendía puro videojuego, puro videojuego. Entonces esa vez compró como unos cincuenta de esos. De pornografía. Y los pongo, así pum, pum, pum. No pues se vendían se vendían más que los videojuegos [...] y dije “no mames” [...] sí se vendían un chingo [...] a esa edad cuando te cae dinero pues, no sabes cómo utilizarlo bien. Si yo lo utilizaba, se puede decir lo malgastaba. Que ahorita digo pues, lo viví y no me arrepiento, ¿no? Porque o sea si no lo hubiera vivido en ese entonces y lo hubiera vivido ahorita estaría peor” (a)

A partir de ahí se hizo cargo de sus cosas, de su negocio, adquiriendo responsabilidades, por un lado, laborales, pero negándose a adquirirlas por otro -siguió viviendo en casa de su mamá.

Desde el punto de vista de los actores, las condiciones estructurales dan lugar a formas particulares de experimentar su transición juvenil: con mayores soportes que les permiten encarnar de manera completa el rol de estudiar y de experimentar el periodo de juventud como una moratoria plena. Por otro lado, la experiencia del sector popular



implica un periodo de transición juvenil circunscrito por la realización de otras actividades, lo que limita la vivencia de una moratoria al tener que compaginar las particularidades del periodo juvenil con otras exigencias. Por lo demás, al atender a los relatos de los entrevistados, tenemos la contraparte de la pluralización de las transiciones juveniles: existen más decisiones y situaciones que complejizan este periodo, aunado a la extensión de su duración.

### **Reflexiones finales**

Los tres aspectos de las condiciones de experiencia juvenil nos hablan de una segmentación por clase y género. Llama la atención que los mundos de sentido de la transición juvenil, de quienes nacieron a partir de la década de 1980, son más amplios que los de la generación anterior. Esta amplitud tiene dos caras: una que se refiere al incremento de posibilidades de decisión y acción, pero otra que se refiere a las condiciones de incertidumbre que, al aumentar, obliga a las personas a decidir constantemente, lo cual puede llevarlos a situaciones complicadas. En este sentido, el papel que juega la familiar como red de apoyo permite mitigar tal incertidumbre, aunque esto depende de los que disponga, lo que en última instancia constituye la experiencia de clase que enmarca la transición juvenil desde el punto de vista de los actores. Llama la atención una distinción que emerge en el análisis y que es transversal a la clase y el género: el tipo de apertura a mundos sociales. Esto es una distinción que podemos retomar y extender a partir del trabajo de Saraví (2015), para dar una primera mirada y ver su fecundidad analítica. Este autor habla de una escuela total, propia de sectores privilegiados, y una escuela acotada, propia del sector popular. Lo que estructura esta distinción es el grado de apertura a los mundos que rodean a las personas, en términos de la institución escolar: la experiencia de la primera está restringida a pocos espacios (casa, escuela, actividades restringidas), mientras que la segunda ofrece una experiencia menos limitada, aunque no por ello permite convivir con todos los sectores sociales dada la existencia de barreras simbólicas entre las clases populares y las privilegiadas. En este sentido, me parece que extender la idea de un mundo total y un mundo acotado permite comprender cómo es que la transición juvenil, aunque posee mayores recursos en los sectores privilegiados, también restringe el tipo de posibilidades a los que se exponen los actores, de ahí que experimenten una juventud como moratoria plena pero con la consecuencia de carecer de otros elementos de socialización, como habilidades adquiridas al adquirir responsabilidades familiares y otras actividades durante la infancia y juventud. Por su parte, el mundo acotado de las clases populares ofrecería una libertad relativa -pero no total-, frente a la cual cada



individuo tendría que decidir -sin apoyos claro y referentes precisos- sobre qué hacer con sus trayectorias. En suma, este primer análisis preliminar permite distinguir la experiencia de la transición juvenil como una marcada por la clase de pertenencia, lo que implica una reproducción de las desigualdades en condiciones de incertidumbre.

### Bibliografía

- Aboites Aguilar, L. (2016). El último tramo, 1929-2000. In P. Escalante Gonzalbo, B. García Martínez, L. Jáuregui, J. Zoraida Vázquez, E. Speckman Guerra, J. Garciadiego, & L. Aboites Aguilar (Eds.), *Nueva historia mínima de México* (pp. 262–302). México D.F.: El Colegio de México.
- Beltrán, U., Castaños, F., Flores, J. I., Meyenberg, Y., & Pozo, B. H. del. (1996). *Los mexicanos de los noventa*. México: IIS-UNAM.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Casal, J., García, M., Merino, R., & Quesada, M. (2006). Aportaciones Teóricas Y Metodológicas a La Sociología De La Juventud Desde La Perspectiva De La Transición. *Papers: Revista De Sociología*, 79, 21–48. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5565/revpapers/v79n0.798>
- Coubès, M.-L., Solís, P., & Zavala de Cosío, M. E. (2016). *Generaciones, curso de vida y desigualdad en México*. Ciudad de México: Colmex.
- Coubès, M.-L., & Zenteno, R. (2004). Transición a la vida adulta en el contexto mexicano: una discusión a partir del modelo normativo. In M.-L. Coubès, M. E. Zavala de Cosío, & R. Zenteno (Eds.), *Cambio demográfico y social en el México del siglo XX: Una perspectiva de historias de vida* (pp. 31–66).
- Filgueira, F. (2013). Los regímenes de bienestar en el ocaso de la modernización conservadora: posibilidades y límites de la ciudadanía social en América Latina. *Revista Uruguay de Ciencia Política*, 22(2), 17–46.
- Filgueira, F., Reygadas, L., Luna, J. P., & Alegre, P. (2012). Crisis de incorporación en América Latina: límites de la modernización conservadora. *Perfiles Latinoamericanos*, (40), 31–58.
- Hogan, D. P., & Astone, N. M. (1986). The Transition to Adulthood. *Annual Review of Sociology*, (12), 109–130.
- Leccardi, C., & Feixa, C. (2011). El concepto de generación en las teorías sobre la juventud. *Ultima Década*, 19, núm. 3, 11–32. Retrieved from [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-22362011000100002&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362011000100002&nrm=iso)



Lomnitz Adler, L. de. (2016). *Cómo sobreviven los marginados*. Ciudad de México: Siglo XXI.

Mier y Terán, M. (1992). Descenso de la fecundidad y participación laboral femenina en México. *Notas de Población*, XX(56), 143–171.

Mier y Terán, M., & Rabell, C. A. (2004). Cambios en los patrones de coresidencia, la escolaridad y el trabajo de los niños y los jóvenes. In M.-L. Coubès, M. E. Zavala de Cosío, & R. Zenteno (Eds.), *Cambio demográfico y social en el México del siglo XX: Una perspectiva de historias de vida* (pp. 285–329). Tijuana B.C.: COLEF.

Portes, A., & Roberts, B. R. (2008). Introducción. La ciudad bajo el libre mercado. La urbanización en América Latina durante los años del experimento neoliberal. In A. Portes, B. R. Roberts, & A. Grimson (Eds.), *Ciudades latinoamericanas. Un análisis comparativo en el umbral del nuevo siglo* (pp. 13–59). México D.F.: Universidad Autónoma de Zacatecas - Miguel Ángel Porrúa.

Saraví, G. (2009). Juventud y sentidos de pertenencia en América Latina: causas y riesgos de la fragmentación social. *Revista CEPAL*, 98, 47–65.

Saraví, G. (2015). *Juventudes fragmentadas. Socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. México D.F.: Flacso-Ciesas.

Semo, E. (Ed.). (1997). *México, un pueblo en la historia. 5. Nueva burguesía (1938-1957)*. México D.F.: Alianza.



## Trabalho e juventude: imperativos e interseções na passagem para a vida adulta.

Roseane de Aguiar  
Lisboa Narciso

### Resumo

Dentre a pluralidade de circunstâncias que explicitam a heterogeneidade do conceito de juventude, o trabalho se apresenta como categoria de análise importante por ser forte elemento de configuração da identidade juvenil na passagem para a vida adulta. Este artigo aborda os processos de qualificação de jovens inseridos no contexto da Lei brasileira nº 10.087 de 19/12/2000, também conhecida como Lei da Aprendizagem. A partir de pesquisa empírica realizada com aprendizes de um Programa de Qualificação voltado ao atendimento desta Lei, foi possível identificar como a percepção destes jovens acerca do trabalho influencia em sua representação social. Enquanto política pública, esta Lei pode potencializar o conceito de trabalho decente para a juventude e auxiliar na construção de uma trajetória profissional, especialmente para os jovens de classes baixas. Este artigo traz a percepção de jovens sobre o lugar que o trabalho e a escola ocupam como forma de melhoria de suas condições de vida a partir de sua inserção no mercado de trabalho. A revisão bibliográfica foi em torno de dilemas relacionados à juventude e obstáculos à sua reprodução social e transição para o mercado de trabalho. A pesquisa empírica foi realizada numa Instituição que qualifica jovens aprendizes e, foi observado, dentre outros aspectos, que a inserção no mercado de trabalho formal eleva a autoconfiança do jovem fazendo-o acreditar na recompensa por seus esforços, além de se perceber como agente capaz de modificar sua trajetória de vida pelo trabalho e estudo. Enquanto valor, os dados revelam o trabalho como forma de liberdade individual, enquanto uma demanda a se satisfazer.

**Palavras-chave:** trabalho, juventude, mercado de trabalho, educação, qualificação

A juventude tem se mostrado como tema de bastante relevância e, sob aspectos normativos e jurídicos, tem se tornado objeto específico de leis, normas e políticas públicas. Entretanto, abordar o tema juventude não é tarefa fácil, pois a vida juvenil se caracteriza por uma pluralidade de circunstâncias que explicitam sua heterogeneidade. Por outro lado, a inexistência de um único conceito sobre juventude torna a temática complexa (Frigotto, 2004). Nesse sentido, torna-se imperativo incorporar o sentido da diversidade e das diversas possibilidades do ser jovem, atribuídas a questões históricas,



sociais e culturais. Por esse motivo, alguns trabalhos acadêmicos e publicações abordam o tema como juventudes, ao invés de juventude.

As representações de jovens na sociedade não demonstram totalmente a diversidade e pluralidade do segmento juvenil. De acordo com Pochmann (2004), a diversidade da juventude tende a ser obscurecida por sua identificação como fase dourada na vida das pessoas, principalmente quando referida a jovens de classe alta. Em geral, as representações sociais são ancoradas em modelos de jovem ideal que se espelham na juventude das classes média e alta.

Dado que a juventude não é homogênea, suas especificidades são realçadas principalmente quando há diferenças significativas entre estratos de renda da população. No Brasil, o trabalho se coloca como condição de mobilidade social para os jovens de classe baixa, enquanto os jovens de classe alta, que possuem condições de financiar a inatividade e elevar sua escolaridade, podem adiar sua entrada no mercado de trabalho.

Frigotto (2004) afirma que os jovens, ao se inserirem no mercado de trabalho formal ou informal, passam por um processo denominado “adultização” precoce, especialmente os jovens de classe baixa. Pois, os jovens de classe alta conseguem aumentar sua moratória social e demoram mais a entrar no mercado de trabalho, isso ocorre em média após os 25 anos e em postos de trabalho de melhor remuneração.

Logo, a importância em estudar a juventude reside, dentre outras coisas, no fato de que o segmento jovem enfrenta vulnerabilidades, além de serem sujeitos de direitos e atores estratégicos do desenvolvimento, identificado pela UNESCO Brasil como um dos principais *locus* estratégico para a ação de políticas públicas. Nesse sentido, os jovens são promessa de futuro, mas possuem necessidades no presente, sendo uma geração estratégica no desenvolvimento do país. Ademais, as altas taxas de desemprego juvenil levam a necessidade de analisar as políticas públicas voltadas para esse segmento, em especial a Lei da Aprendizagem, que busca prover os adolescentes de uma formação técnico/profissional com vistas à ampliação de suas possibilidades de inserção no mercado de trabalho.

Este artigo traz a percepção de jovens sobre o lugar que o trabalho e a escola ocupam como forma de melhoria de suas condições de vida a partir de sua inserção no mercado de trabalho. A revisão bibliográfica foi em torno de dilemas relacionados à juventude e





obstáculos à sua reprodução social e transição para o mercado de trabalho. A pesquisa empírica foi realizada numa Instituição que qualifica jovens aprendizes e, foi observado, dentre outros aspectos, que a inserção do aprendiz no mercado de trabalho formal eleva sua autoconfiança, fazendo-o acreditar na recompensa por seus esforços, se percebendo como agente capaz de modificar sua trajetória de vida pelo trabalho e estudo, sendo a meritocracia, uma ideologia difundida nos cursos de aprendizagem pesquisados. Os dados revelam também, que o trabalho adquire o sentido de liberdade individual para os jovens, além de inaugurar uma experiência que amplia suas responsabilidades, intensifica sua rotina e a adequação comportamental. Outras conclusões foram desenvolvidas a partir da pesquisa empreendida e serão exploradas na seção final deste artigo.

Na sequência será abordado o conceito de juventude, a relação entre juventude e trabalho, pesquisa realizada, seus resultados e conclusões.

### **Juventudes...**

A juventude e sua representação social se deve à uma construção histórica, sendo necessário compreender suas peculiaridades enquanto questão social que conduz a uma abordagem orientada pela diversidade na busca por encaminhamentos em relação a educação, qualificação e inserção no mercado de trabalho sem perder de vista as relações desses aspectos com as políticas sociais voltadas ao segmento jovem.

A diversidade do conceito de juventude traduz particularidades da realidade de cada sujeito. O Boletim Políticas Sociais n. 15 do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (2008), considera a juventude uma fase transitória para a vida adulta, com o apoio da família e da escola, no “sentido de preparar o jovem para ser adulto socialmente ajustado e produtivo”.

Dayrell (2003) considera que essa imagem de transitoriedade refletida na juventude toma o jovem como um “vir a ser”, cujas ações presentes somente terão sentido no futuro, na passagem para a vida adulta. Nesse sentido, a juventude passa muitas vezes a ser encarada em sua negatividade, negando o presente vivido. Entretanto, a juventude é uma construção social e cultural situada entre a dependência característica da infância e a autonomia da idade adulta. Trata-se de um período de mudanças, inquietudes, promessas e projetos a se realizar (Levi; Schmitt, 1996).

A imagem da transição contínua da juventude para a idade adulta não se aplica a todos



os indivíduos, pois, as alterações no mundo do trabalho e nos arranjos familiares, somados ao aumento da expectativa de vida média, levam a uma complexidade desses padrões pré-existentes. As experiências de vida da atual geração de jovens são mais complexas e menos previsíveis que as de outras gerações. Especialmente nas classes mais baixas, as trajetórias apresentam-se descontínuas devido à posição de origem que impõe aos jovens necessidades específicas de sobrevivência e formas de acesso à independência e autonomia em suas relações sociais.

É possível afirmar, portanto, que a noção de juventude traz em si, processos de segmentação, discriminação e exclusão, e, não pode se reduzir a um momento de transição entre a infância e a idade adulta (Abdala, 2005).

Juventude é, pois, um “período de latência social”, constituída a partir da sociedade capitalista, gerada por questões de ingresso no mercado de trabalho e extensão do período escolar”. (Clímaco Apud Aguiar; Bock; Ozella, 2015. P.210).

Inevitavelmente, o tempo do vir a ser jovem desdobra-se na relação estabelecida com o mercado de trabalho, uma vez que o desemprego juvenil é tido também como consequência da elevada rotatividade, características dessa fase de vida. Pois, os jovens tem suas experiências no mercado de trabalho exatamente nesse momento e seria “normal” passar por vários empregos para acumular conhecimentos e experiências, que poderiam lhe ajudar numa ocupação futura. Esse momento assume “(...) uma noção de moratória social concebida a todo jovem – tomando esse ciclo de vida como um tempo de experimentação e escolha” (Instituto de pesquisa econômica aplicada, 2008, P.48)

Essa noção de moratória social reforça a afirmação de vários autores de que um dos marcos da passagem da juventude para a vida adulta é o ingresso no mundo do trabalho. Pois, a moratória social passa a representar um crédito de tempo em que o jovem pode adiar as questões pertinentes à vida adulta e estabelecer contato com experiências que lhe favoreçam um desenvolvimento mais pleno como formação educacional e aquisição de treinamento e capacitação (Instituto de pesquisa econômica aplicada, 2008; Tavares Júnior; Carvalho, 2011).

Entretanto, o argumento da moratória social não é generalizável para todos os jovens, pois, o trabalho não é somente uma forma de construir uma trajetória profissional. Muitos jovens, ao ingressar no mercado de trabalho, almejam uma forma de contribuir para sua



sobrevivência e de sua família. Muitos se lançam em busca de trabalho para complementar a renda familiar, diante da situação de desemprego de familiares.

### **Juventude e transição escola-trabalho**

A experiência juvenil no Brasil deve ser analisada sob a influência de múltiplos atravessamentos sociais, culturais, econômicos e políticos. Na pesquisa que culminou neste artigo, foi considerado especialmente a influência da escola e do trabalho, buscando a compreensão das mudanças ocorridas nessas duas esferas de socialização dos jovens. É perceptível que, além de valor simbólico para se conseguir um emprego, a escolarização atua como uma identidade social, ao imprimir nos jovens a inscrição social de “estudante”, no período em que eles frequentam a escola. Ser estudante tem um valor simbólico importante, sobretudo quando esse jovem não se encontra inserido no mercado de trabalho. Entretanto, as oportunidades são limitadas no processo de escolarização dos jovens que se apresentam marcados pela defasagem escolar, abandono seguido de retomadas e fracasso escolar (IPEA, 2008).

Níveis de renda, sexo, raça, origem social, são influências que atuam sobre as oportunidades disponíveis no mercado de trabalho, ou seja, as oportunidades no processo de escolarização são limitadas de acordo com a posição de origem. Pois, o jovem cuja família possui baixo capital cultural e econômico são mais propensos à evasão escolar e a escola deixa de cumprir sua “missão libertadora” na socialização dos jovens (Correa, 2008).

Sobre a escolarização de jovens, percebe-se que ela tem aumentado, mas, o mercado de trabalho não acompanhou na mesma proporção em relação à abertura de novos postos de trabalho. Com isso, aumenta o quantitativo de jovens com anos de escolarização sofrendo com o desemprego. Isso significa que a escolarização não significa ascensão social, mas, “uma defesa profundamente precária contra a elevação do desemprego e a questão do nível de renda” (Pochmann, 2004. P. 385).

Isso significa que, quando a oferta de trabalhadores qualificados é superior à demanda de emprego profissionais e técnicos, o subemprego aumenta porque o número de pessoas que trabalham em postos onde não podem aplicar plenamente seus conhecimentos aumenta (Narciso, 2017).

Cardoso () afirma que o desemprego no Brasil enfraquece a coincidência entre a vida adulta e independência financeira e acaba afetando também os processos de construção



de identidades sociais e delimitação de oportunidades de vida individual e coletiva. Trata-se de um problema a ser combatido pelo Estado através de políticas públicas, pois, não há na sociedade brasileira, uma trajetória de vida estruturada com uma transição escola para o trabalho regulada e protegida.

Kuenzer (2005) enfatiza que a acumulação flexível aprofunda as desigualdades pela polarização de competências. E, nesse contexto, o Estado neoliberal assume papel específico em relação à educação e ao trabalho.

A lógica do capitalismo global focada num “Estado mínimo” impõe um padrão para igualar as diferenças, segundo o qual é necessário que o indivíduo adquira competências tecnológicas para incluir-se ou continuar incluído no mundo do trabalho. A garantia de emprego deixa de ser elemento integrador e igualador de diferenças. O Estado exime-se da responsabilidade pelas diferenças existentes e assegura as condições para que a competitividade exista através de inovações tecnológicas, flexibilidade do mercado e subordinação social à política econômica. A natureza do trabalho e o processo produtivo são alterados e, o desemprego, antes acidental, passa a expressar uma crise conjuntural, posteriormente definindo-se como estrutural. Sua lógica passa a ser operada pela exclusão e não pela inclusão de toda a sociedade no mercado de trabalho. Esse contexto penalizou especialmente os jovens que não tem condições de equidade em meio à concorrência do mercado de trabalho.

Entretanto, mesmo com as mudanças no mundo produtivo, o trabalho não perdeu sua centralidade no ideal juvenil, “que o vê não somente como provedor de oportunidade de sobrevivência, mas como espaço de sociabilidade e construção identitária” (NARCISO, 2016).

### **Jovens aprendizes: tecendo conclusões...**

No Brasil, a Lei n.10.097 de 19 de dezembro de 2000, conhecida como Lei da Aprendizagem, é instrumento normativo que tenta elevar o padrão de inserção dos jovens no mercado de trabalho através de cursos de capacitação que visam o desenvolvimento de habilidades interpessoais e profissionais como chave de entrada no mercado de trabalho. Além disso, tenta estimular o sentimento de pertencimento a um mercado de trabalho muito concorrido.

A aprendizagem profissional é um contrato especial de trabalho, com prazo de 24 meses, voltado para jovens entre 14 e 24 anos de idade, matriculados no ensino regular



ou que tenham concluído o ensino médio. Aprendizagem profissional é uma capacitação teórico-prática, cujo objetivo é a aprendizagem, antes da produtividade. A etapa teórica é uma qualificação profissional de nível básico, progressiva em nível de complexidade. Ou seja, os temas iniciais abordam questões básicas relacionadas ao trabalho e, gradativamente, adquire maior especificidade.

Empresas de médio e grande porte devem contratar aprendizes sob pena de multa no caso do descumprimento da lei. Trata-se de uma cota obrigatória entre 5% e 15% do quadro de funcionários, para as empresas que possuem a partir de 7 funcionários diretamente contratados.

Em 2003, o governo brasileiro firmou um compromisso com a OIT estabelecendo prioridades que corroboram para o alcance do chamado Trabalho Decente, “aquele adequadamente remunerado, exercido em condições de liberdade, equidade e capaz de garantir condições dignas de vida” (Picanço, 2015. P. 575)

A pesquisa que norteia o presente artigo, foi realizada num projeto cujo objetivo é fazer o elo entre o jovem e sua primeira experiência profissional no mercado de trabalho formal, tendo como respaldo a Lei da Aprendizagem.

Do total de adolescentes atendidos pelo programa, 66,37% são meninas e 33,62% meninos, na faixa etária entre 16 e 20 anos. Em sua maioria, são jovens oriundos de famílias com renda média de dois salários mínimos, que precisam contribuir financeiramente mesmo que de forma indireta, arcando com despesas pessoais ou relacionadas à complementação de estudos como cursos de informática ou língua estrangeira.

O programa baseia-se na necessidade de que os jovens identifiquem o papel da profissão, conectando-a ao crescimento pessoal e ao pertencimento a um mercado de trabalho que é muito concorrido, onde, porém, eles poderão se inserir com possibilidades semelhantes a outro competidor.

A visão de que o Programa funciona como elo entre o jovem e sua primeira experiência profissional no mercado de trabalho formal se reforça no imaginário dos adolescentes que o consideram uma oportunidade para o crescimento profissional e uma porta de entrada para o mercado.

A vontade de “mudar de vida”, a possibilidade de ter um futuro profissional e mudar a



posição de origem é o que atrai os jovens para programas desse tipo. Muitos vêm de uma trajetória de trabalho informal e, a partir da capacitação para o trabalho, passam a vislumbrar a possibilidade de crescimento profissional, pessoal e econômico.

Na coleta de dados foi utilizada pesquisa documental, entrevistas individuais com os aprendizes e com a equipe técnica do programa, além de grupos focais. E, na compreensão e análise dos dados, foi feita análise de conteúdo, tendo a categorização como estratégia central para tratamento dos dados.

As categorias temáticas analisadas referem-se à questão proposta na pesquisa: qual é a percepção dos jovens sobre os programas de aprendizagem e a construção de sua trajetória ocupacional?

Destaca-se a importância do trabalho como valor e necessidade, elementos mais presentes nas entrevistas e grupos focais realizados. O trabalho poderia se justificar enquanto categoria importante para os jovens simplesmente por uma necessidade de subsistência. Entretanto, os jovens tendem a enxergá-lo como oportunidade de aprendizado e acesso a tipos diversos de consumo e como emancipação econômica. Além disso, o trabalho representa a iniciação no mundo adulto, uma representação coletiva que traduz amadurecimento, independência e investimento no futuro profissional.

Trabalho significa um tornar-se adulto, porque adquirem maiores responsabilidades e passam a perceber algumas questões antes imperceptíveis, tais como exigências de comportamento e de desempenho no mercado de trabalho, valor do dinheiro e relações inerentes ao sistema capitalista.

Os jovens também associam o trabalho ao consumo, ou seja, passam a trabalhar para consumir e, como paradoxo, a atividade desenvolvida se mostra repetitiva e esvaziada de sentido. Pois, a maioria das atividades que eles desempenham são repetitivas e pouco criativas.

Outra percepção dos jovens é o trabalho como aprendizado, momento favorável para o desenvolvimento de habilidades profissionais, senso crítico e amadurecimento. Em geral, a experiência como aprendiz é avaliada de forma positiva, estendendo o aprendizado a outras esferas sociais e vendo o investimento na carreira como um motivador para o trabalho, pois, significa investir no futuro profissional. Esse



investimento inclui a escola, embora a escolarização não seja garantia de inserção profissional, mas, pode possibilitá-la. Trata-se de uma ressignificação da importância dos estudos.

Outro aspecto importante, revelado nas entrevistas e grupos focais, é que os aprendizes vêm a emancipação simbólica no núcleo familiar como uma consequência desejável do trabalho: eles esperam ser reconhecidos pelo seu amadurecimento, responsabilidade, compromisso e se sentem recompensados quando isso ocorre. É uma passagem simbólica da adolescência para a vida adulta.

A pesquisa realizada evidencia a Lei da aprendizagem enquanto política pública de emprego no formato de um contrato especial de trabalho, que permite ao jovem o início de seu desenvolvimento profissional e a possibilidade de acesso a postos de trabalho de qualidade durante o período em que participa do programa. Além disso, é uma política pública que procura fortalecer as ações de elevação da escolaridade dos jovens; investimento em ações contra a evasão escolar precoce, ampliação das oportunidades de educação profissional e ampliação do acesso à cultura. Cabe ao Estado acompanhar os resultados e definir mecanismos de evolução e controle de programas que atendam a Lei da aprendizagem, para que os benefícios econômicos da inserção no mercado de trabalho sejam sustentáveis.

Entretanto, observou-se pouco controle de resultados da Lei: as empresas cumprem a obrigação legal, mas, demonstram despreparo, traduzido em aprendizes ociosos ou submetido à vários cargos. O “cargo” aprendiz não é considerado na dinâmica de várias empresas e, por consequência, inexistente uma descrição das atribuições deste cargo. Sem tal descrição, não existem critérios claros no processo seletivo e a contratação e jovens que não correspondem à atividade, podendo o aprendiz ser exigido para mais ou para menos do que tem a oferecer.

Sem a descrição do cargo, os aprendizes se vêm realizando, na maioria das vezes, tarefas de menor importância, com impactos irrelevantes para a empresa (triturar, repor folhas na impressora, arquivar papéis). Isso demonstra que os anseios dos aprendizes não encontram lugar na organização do trabalho, pois, sua autonomia é limitada e seu reconhecimento no/pelo trabalho, comprometida: eles passam a não se reconhecer no que fazem e nem pelo que fazem. Esse aspecto demonstra uma forma de precarização do trabalho do aprendiz.



Torna-se evidente também o caráter meritocrático do trabalho do aprendiz, em que o esforço pessoal pode suprir possíveis deficiências e, a confiança no próprio esforço torna-se combustível para seguir adiante. Os jovens alimentam uma expectativa de contratação após o término do contrato de aprendizagem e passam a sentir que estão investindo na carreira profissional. Isso reforça a cultura do trabalho como labor/sacrifício como forma de ascensão social e profissional. O trabalho perde a conotação de direito fundamental, anseio de um Estado democrático, oposto ao caráter difundido no programa de aprendizagem: moralista e assistencialista.

É possível concluir, dentre outras questões, que a Lei possui um duplo papel: acesso ao trabalho formal e retorno/frequência à escola. Entretanto, a Lei não consegue se efetivar completamente nas regulamentações protetivas como carga horária reduzida, prioridade das atividades escolares e capacitação teórica. Ela acaba atuando como intermediária na relação entre o jovem e mercado de trabalho, favorecendo sua adaptação ao mercado tal como ele existe, numa lógica excludente e precarizante.

De modo geral, os aprendizes percebem a Lei com o sentido de amadurecimento, aprendizado, adultização e acesso ao consumo. Estes são sentidos positivos atribuídos pelos jovens e os prepara para a vida adulta, contribuindo na transição da escola para o trabalho e investimento no futuro profissional. Entretanto, é necessário ressaltar que a Lei acaba postergando o problema do desemprego juvenil uma vez que reforça o sentido moralizante do trabalho e seu sentido meritocrático, sem aprofundar na capacitação/qualificação dos jovens e no acompanhamento de seu trabalho nas empresas. Ou seja, ele não consegue promover todo o potencial de trabalho dos jovens e garantir sua continuidade no mercado de trabalho de forma protegida.

### Referências

Abdala, Ernesto. Nuevas soluciones para un viejo problema: modelos de capacitación para el empleo de jóvenes. Aprendizajes em América Latina. In: Abdala, E., Jacinto, C., Solla, A. (Coord.). La inclusión laboral de los jóvenes: entre la desesperanza y la construcción colectiva. Montevideo: CINTEFOR/OIT, 2005. P. 185-214.

Aguiar, Wanda Maria Junqueira; Bock, Ana Mercês Bahia; Ozella, Sérgio. A orientação profissional com adolescentes: um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica; In.: Bock, Ana M. B.; Gonçalves, Maria das Graças M.; Furtado, Odair. Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia. São Paulo: Cortez, 2015. Cap.9, p. 201-220.





Cardoso, Adalberto. Transições da escola para o trabalho no Brasil: persistência da desigualdade e frustração de expectativas. *Revista Dados*, n. 2, v.51, 2008.

Correa, Silvio Marcus de Souza. *O lugar do jovem no Brasil*. Brasília: MS, 2008. 218p.

Dayrell, Juarez. O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n.24, p. 40-52

Frigotto, Gaudêncio. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: Novaes, Regina; Vannuchi, Paulo. (Org.). *Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. P. 180-216.

Instituto de pesquisa econômica aplicada (IPEA). *Juventude e trabalho: alguns aspectos do cenário brasileiro contemporâneo*. Boletim de Políticas Sociais: acompanhamento e análise, n. 15, nov.2008, p. 25-32.

Kuenzer, Acácia Zeneida. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In.: Saviani, D.; Sanfelice, J.L.; Lombardi, J.C. (Org.).

*Capitalismo, trabalho e educação*. 3. Ed. Campinas: Autores Associados, 2005. P.77-96

Levi, G.; Schmitt, C. (Org.). *História dos jovens*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

Narciso, Roseane de Aguiar Lisboa. Sobre os efeitos do trabalho e da educação reprodução social de jovens aprendizes. In: Filgueiras, C. A. C.; Medeiro, R. *Jovens, trabalho e políticas públicas: anseios e desafios*. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2016. Cap.8, p.187 – 210.

Narciso, Roseane de Aguiar Lisboa. *Juventude e transição Escola- Trabalho: Tempo do Devir*. Curitiba: Appris, 2017.

Picanço, Felícia Silva. *Juventude e trabalho decente no Brasil – uma proposta de mensuração*. Caderno CrH, Salvador, v. 28, n. 75, p. 569-590, Set./Dez. 2015. Disponível em

[www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pi=S010349792015000300569&lng=pt&tlnq=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pi=S010349792015000300569&lng=pt&tlnq=pt) Acesso em 13/08/2018.

Pochmann, Márcio. Educação e trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa? *Educ. Soc.*; Campinas, vol. 25, n.87, p. 383 -399, maio/ago.2004a.

Pochmann, Márcio. *Juventude em busca de novos caminhos no Brasil*. IN: Novaes, Regina; Vannuchi, Paulo. (Org.). *Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Fundação Pamo, 2004b. p. 217-241.

Tavares Júnior, Fernando; Carvalho, Karine Fernandes de. *Limites da Inserção Laboral Impostos a Jovens Brasileiros e portugueses Egressos do Sistema Educacional*. Trabalho apresentado no



XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais, promovido pela Universidade Federal da Bahia Salvador, realizado no período de 07 a 10 de agosto de 2011. Disponível em: [www.xiconlab.eventosdype.com.br](http://www.xiconlab.eventosdype.com.br). Acesso em 10/07201



## Juventude e trabalho: um estudo bibliométrico com pesquisas sobre jovens trabalhadores brasileiros

Silas Dias Mendes  
Kely Cesar Martins

### Resumo

A dificuldade de inserção no mercado de trabalho é uma realidade enfrentada por inúmeras pessoas em diferentes países, sobretudo pelo público jovem que corresponde à metade dos desempregados e subempregados na América Latina. No Brasil, em especial, as taxas de ocupação desse grupo têm apresentado queda nos últimos anos, contribuindo com a absorção de parte da população juvenil economicamente ativa pelo mercado informal. A baixa escolaridade e as ausências de experiência formal e de domínio de habilidades têm conduzido os jovens a oportunidades de trabalho cada vez mais precárias. Por outro lado, no Brasil, o acesso dos jovens ao mercado de trabalho tem sido estimulado por políticas públicas inclusivas e de formação profissional, como a Lei 10.097/2000, denominada “Lei da Aprendizagem”. Neste sentido, o objetivo deste estudo foi compreender como se configuram as pesquisas sobre jovens trabalhadores assistidos pela referida lei. Este estudo bibliométrico considerou a produção acadêmica brasileira publicada no período entre 2005 e 2018, em eventos organizados pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD) e em revistas científicas, indexadas à plataforma eletrônica da *Scientific Periodicals Electronic Library* (SPELL). Com base nos 21 artigos selecionados, percebeu-se que os estudos que relacionam juventude e trabalho ainda são incipientes, como também os que focalizam a legislação pertinente. As temáticas mais recorrentes estão vinculadas a aspectos comportamentais, sugerindo-se ampliar e aprofundar as investigações a partir de outros vieses ontológicos e epistemológicos, bem como a discussão sobre as políticas públicas para tal grupo, tendo em vista suas reais necessidades e possibilidades.

### Introdução

As representações presentes na literatura acerca da juventude envolvem conceitos difusos e ambíguos (Camarano, Pazinato, Kanso, & Vianna, 2004), comumente associados ao período de transição entre a fase infantil e a maturidade adulta (Sposito, 2003), podendo ainda envolver limites etários caracterizados por diferentes questões históricas e culturais, apresentando mudanças temporais de sociedade para sociedade (Minayo-Gomes & Meirelles, 1997). Assim, estabelecer critérios a partir da faixa etária



poderia ser uma alternativa para reunir algumas das especificidades dos sujeitos pertencentes a esse grupo e delimitar pesquisas (Sposito, 2003), porém há que se considerar as diferenças culturais, pautadas em realidades nacionais embebidas por mudanças em suas histórias sócio-político-econômicas.

Assim, na prática, verifica-se ausência de consenso entre entidades, organizações e institutos, visto que eles adotam diferentes parâmetros etários para classificar os sujeitos considerados jovens. A Organização das Nações Unidas (ONU), organização intergovernamental voltada para a cooperação internacional, a Organização Mundial de Saúde (OMS) e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), por exemplo, classificam como jovens aqueles com idade entre 15 e 24 anos (Brasil, 2000). Por outro lado, tomando como parâmetro a Política Nacional de Juventude e o Estatuto da Juventude, são classificados como jovens aqueles com idade entre 15 e 29 anos (Brasil, 2005).

O ingresso de jovens no trabalho é autorizado pela legislação brasileira por meio da Lei número 10.097/2000 (Lei da aprendizagem) e do Decreto número 5.598/2005 (Brasil, 2000; 2005), que preconizam a aprendizagem e o desenvolvimento profissional destes jovens, conhecidos como “jovens aprendizes”. Entretanto, em muitos casos, o aspecto produtivo tem se sobreposto ao caráter educativo (Fischer, Oliveira, Teixeira, Teixeira, & Amaral, 2003) em relação ao trabalho jovem, ou seja, apesar de a primeira experiência de trabalho ser valorizada numa perspectiva futura, por vezes a inserção desse público nas empresas volta-se meramente para o cumprimento da legislação trabalhista (Franco, Magalhães, Paiva, & Saraiva, 2017).

Justifica-se, portanto, o fato de autores percussores recomendarem o aprofundamento das investigações sobre juventude, trabalho e educação (Corrochano, 2013) e ampliação dos estudos já realizados por meio de pesquisa envolvendo temáticas comportamentais (Paiva, 2012), possibilitando mapear o impacto do trabalho na vida desses jovens (Frenzel & Bardagi, 2014). Considerando as transformações no mundo do trabalho e as particularidades desse grupo, verificam-se ainda possibilidades de pesquisas vinculadas ao campo das políticas públicas, fomentando discussões sobre suas contribuições bem como aspectos relacionados à sua implementação e níveis de ação (local, regional, nacional).

Frente a essas considerações, questiona-se: as publicações que versam sobre jovens trabalhadores têm apresentado crescimento desde a promulgação da Lei da



Aprendizagem? Essas pesquisas estão associadas a quais temáticas? Quem são os autores de maior destaque? A quais instituições de ensino e/ou pesquisa estão vinculadas? Quais eventos e periódicos têm divulgado estas pesquisas e quais debates têm sido estabelecidos a partir delas? Neste sentido, o presente artigo tem como objetivo descrever como se configuram as pesquisas sobre jovens trabalhadores assistidos pela Lei número 10.097/2000, considerando os anais de eventos organizados pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD) e em revistas científicas, indexadas à plataforma eletrônica da Scientific Periodicals Electronic Library (SPELL).

### **Juventude e políticas públicas para promoção do trabalho dos jovens**

Diferentes autores problematizam sobre o conceito de juventude, suas imprecisões e interdisciplinaridade, associando-o a fatores sociais e históricos (Minayo-Gomes & Meirelles, 1997; Trancoso & Oliveira, 2016). Entre os paradigmas epistemológicos que representam um desafio em torno dessa conceituação, destacam-se três questões: (1) o fato da juventude ser considerada como um período de transição ao passo que a vida adulta é algo pouco concreto e a ser alcançado; (2) a ampliação do sentido de juventude a partir de questões coletivas, como atitudes ou características de determinados grupos; e (3) a atribuição a esse grupo de características impostas socialmente (Trancoso & Oliveira, 2016).

Considerando a ausência de um consenso no que se refere à conceituação do termo, na literatura usualmente tem se utilizado a palavra “juventudes”, no plural, como forma de abranger as particularidades dos sujeitos que pertencem a esse grupo (Lemos, 2012; Rocha-de-Oliveira, Piccinini, & Bitencourt, 2012) e minimizar a imprecisão conceitual. A idade surge como alternativa para classificação dos jovens enquanto grupo social, mas ainda assim os limites etários são difusos: enquanto, para o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), os jovens têm idade entre 15 e 24 anos, para o Estatuto da Juventude, esta faixa etária encontra-se entre 15 e 29 anos (Brasil, 2005).

No contexto nacional, observa-se uma especificidade na faixa etária atribuída à juventude quando se levam em conta os programas de aprendizagem. A Lei número 10.097, regulamentada pelo decreto número 5.598, popularizada como “Lei da aprendizagem”, considera jovem o indivíduo entre 14 e 24 anos, assegurando-lhes o ingresso no mercado de trabalho por meio de contrato de trabalho especial e assistência de instituições de formação profissional. A criação de políticas públicas como esta prevê



contratação um percentual entre 5 e 15% de aprendizes por empresa, proporcionando ao jovem-aprendiz formação técnica e profissional (Brasil, 2000; 2005) além de reduzir a taxa de desemprego desse grupo.

O Programa Jovem Aprendiz, cuja regulamentação deu-se por meio das legislações citadas anteriormente, prevê a necessidade de realização de curso de aprendizagem pelos jovens assistidos, ofertados por instituições responsáveis pela qualificação profissional, que devem elaborar um plano de curso, que deverá ser enviado ao Ministério da Economia (que incorporou recentemente atribuições do Ministério do Trabalho e Emprego) por meio de formulário disponível em seu endereço eletrônico. Além disso, tal política assegura um contrato de trabalho diferenciado, com prazo de duração determinado, respeitando a duração máxima de dois anos. Com o avançar dos anos, a legislação vem sendo aperfeiçoada de modo a resguardar a proteção desses jovens (Andrade, Santos, & Jesus, 2016).

As informações em relação à empregabilidade e à participação do jovem no mercado de trabalho, na condição de aprendiz, indicam a contratação de um total de

3.233.278 jovens (14-24 anos) desde a entrada em vigor do referido decreto, saltando de 57.231 contratações em 2005 para 386.791 em 2017 (MTE, 2018). A partir dessa informação, infere-se que essa política pública tem alcançado um número cada vez maior de jovens; entretanto, em inúmeros casos, ela tem se restringido ao cumprimento de obrigações legais (Franco, Magalhães, Paiva, & Saraiva, 2017) e geralmente as tarefas realizadas no ambiente de trabalho são caracterizadas pela repetição e rotina (Tucker & Loughlin, 2006) trazendo o desafio que criar oportunidades de trabalho decentes (OIT, 2013) para os jovens trabalhadores que nela se abrigam.

Apresentado um breve escopo teórico dos conceitos envolvendo juventude, trabalho e políticas públicas, na próxima seção apresentar-se-á o percurso metodológico adotado nesta pesquisa.

### **Percurso metodológico**

A pesquisa caracteriza-se a partir de sua abordagem quantitativa e natureza descritiva pautando-se em um estudo bibliométrico (Sengupta, 1992). Para tanto, utilizou-se como referência artigos publicados nos anais de 4 (quatro) eventos brasileiros, na área de administração, todos organizados pela ANPAD. São eles: Encontro da ANPAD (EnANPAD); Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD (EnEO), Encontro de



Administração Pública da ANPAD (EnAPG), Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho da ANPAD (EnGPR). Além disso, foram considerados os artigos publicados em periódicos indexados a base de dados da plataforma SPELL.

Para a busca, foram utilizados os descritores “jovem trabalhador”, “jovens trabalhadores”, “jovem aprendiz” e “jovens aprendizes”. No endereço eletrônico da ANPAD, não foi aplicado nenhum filtro de busca, no entanto, para a plataforma SPELL os termos foram verificados nos campos “título do documento” ou “resumo” ou “palavras-chave”, considerado o período entre 2005 e 2018. O ano de 2005 foi selecionado como período inicial da consulta tendo em vista que nesse ano o Decreto número 5.598 passou a regulamentar a Lei da Aprendizagem. Foram considerados apenas documentos em formato de “artigo”, podendo ter sido publicado em qualquer idioma ou área do conhecimento.

O objetivo do estudo bibliométrico consiste em analisar a incidência de estudos que tratam sobre jovens trabalhadores, mapeando e mesurando o conhecimento produzido acerca desse público. Com esse propósito, foram adotados os seguintes procedimentos: i) seleção de plataformas de busca de artigos, sendo selecionados os eventos da ANPAD e a plataforma SPELL, dada a credibilidade e reconhecimento de ambos; ii) seleção de um período de busca, considerando neste artigo o intervalo entre 2005 a 2018; iii) utilização de palavras-chave para a pesquisa (jovens trabalhadores; jovem trabalhador; jovens aprendizes; jovem aprendiz) e iv) operacionalização da pesquisa, considerando os parâmetros anteriores (i, ii e iii).

Estudos de revisão de literatura possibilitam identificar avanços e lacunas em determinadas temáticas e áreas do conhecimento, fomentando a proposição de agendas de pesquisas que posteriormente venham a contribuir de forma teórica ou empírica com o assunto em debate (Prado, Alcântara, Carvalho, Vieira, & Machado, 2016). Dentro do contexto das políticas públicas para inserção dos jovens no mercado de trabalho, um estudo desta natureza contribui para identificar discussões que tratem desde sua concepção, níveis de ação e resultados efetivos e mapear os estudos desta natureza.



A sistematização da busca e identificação dos artigos pode ser representada na Figura 1, apresentada a seguir:

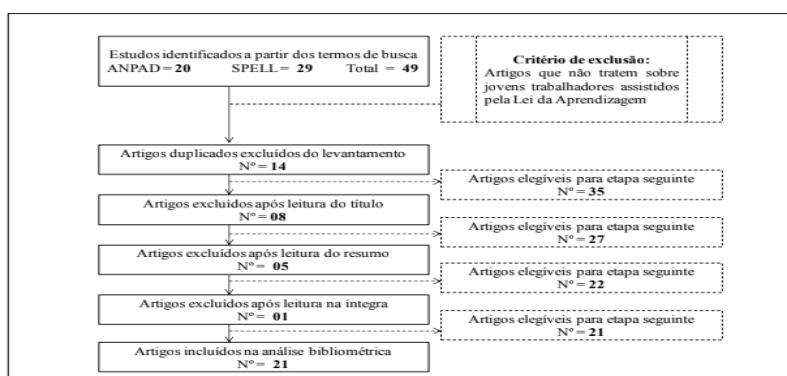


Figura 1: Procedimentos de seleção dos artigos analisados no estudo bibliométrico  
Fonte: Elaborado pelos autores (2018).

Ao final do levantamento, os artigos identificados foram classificados considerando o seguinte escopo: i) número de artigos por ano, considerando o período entre 2005 e 2018; ii) artigos por canal de publicação (anais de eventos ou periódico); iii) tipo de pesquisa (qualitativa, quantitativa ou mista); iv) abrangência por estado brasileiro; v) temática abordada, considerando sua incidência; vi) autores mais recorrentes; e vii) instituição de ensino vinculada aos autores. Todos os 21 artigos selecionados foram categorizados a partir de tais requisitos e serão apresentados e discutidos a seguir.

## Resultados e discussões

A primeira publicação que versa sobre jovens trabalhadores na condição de aprendiz foi no ano de 2012, sete anos depois a regulamentação de suas atividades. Nota-se que, apesar de oscilações entre 2012 e 2018, existe uma tendência de crescimento no que se refere ao número de publicações, sendo registrado o maior número de artigos publicados nos anos de 2017 e 2018 (6 artigos em cada ano). Esses dados permitem inferir que os jovens trabalhadores, assistidos pela Lei da Aprendizagem, têm sido considerados como um público relevante do ponto de vista acadêmico.

Conforme apresentado no Gráfico 1, a quantidade de publicações em relação ao período analisado apresenta uma tendência quadrática ( $R^2$ ) de 0,6531, ou seja, o número de publicações apresentou uma tendência de aumento, durante o período considerado. Infere-se, portanto, que diferentes autores têm atendido às sugestões de estudos precursores que recomendam a realização de pesquisas que ampliem a compreensão sobre esse público (Corrochano, 2013; Paiva, 2012; Frenzel & Bardagi, 2014).



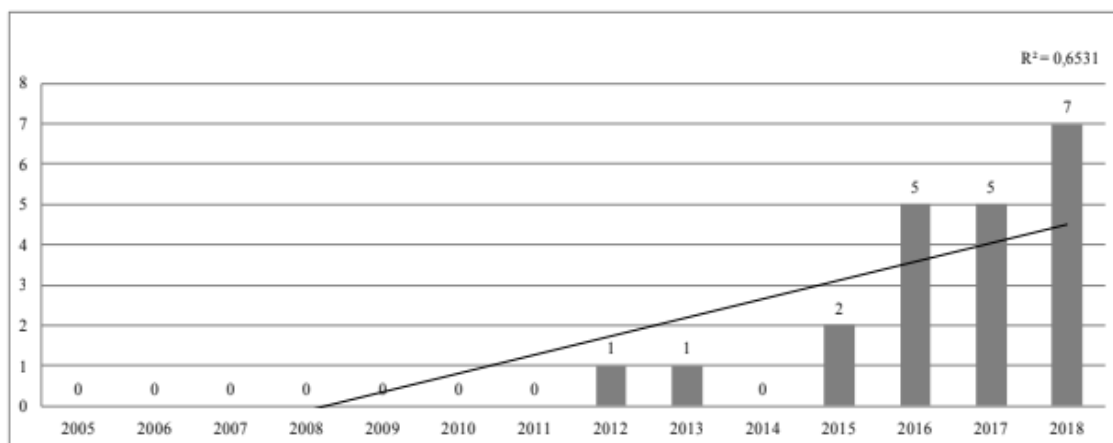


Gráfico 1: Artigos incluídos na análise bibliométrica, por ano de publicação, no período de 2005 a 2018.

Nota: Linha de tendência quadrática  $R^2 = 0,6531$  Fonte: Dados da pesquisa (2018).

O primeiro artigo publicado foi intitulado de “Valores organizacionais e do trabalho: um estudo com jovens trabalhadores” (Paiva, 2012). Na sequência, em 2013, foi publicado o artigo: “Estresse ocupacional e burnout de jovens trabalhadores” (Paiva, Dutra, Barros, & Santos, 2013). Ambos os trabalhos foram publicados nos anais de edições do EnANPAD e problematizaram temáticas de cunho comportamental.

Apenas no ano de 2015, dez anos após regulamentação da Lei da Aprendizagem, surgem os primeiros estudos que problematizam o trabalho de jovens assistidos pela referida lei, sob o viés das políticas públicas. Os artigos apresentam os seguintes títulos: “A contribuição do Programa Jovem Aprendiz na formação profissional: uma análise a partir da ótica dos egressos da região metropolitana de Vitória – ES” (Fraga, Silva, & Silva, 2015) e “Programa de Aprendizagem: imagem e satisfação na visão dos aprendizes” (Lizote, Verdinelli, Laurentino, & Santos, 2015), sendo o primeiro publicado nos anais do EnANPAD e o segundo no periódico RACE: Revista de Administração, Contabilidade e Economia.

Os debates nesses artigos giram em torno da contribuição dos programas de aprendizagem e satisfação dos jovens assistidos pelo programa. Fraga, Silva e Silva (2015) realizaram um estudo qualitativo com 19 (dezenove) aprendizes egressos na região metropolitana de Vitória (ES, Brasil). Os autores observaram que, apesar de impulsionar a inserção dos jovens no mercado de trabalho, o programa, de certa forma, exclui uma parcela de jovens ao passo que considera, nas fases de seleção, uma classificação que está vinculada ao preparo escolar, na qual aqueles com melhor preparo se sobressaem em relação aos demais (Fraga, Silva, & Silva, 2015).



Considerando a percepção dos aprendizes, Lizote, Verdinelli, Laurentino e Santos (2015) analisaram a imagem e satisfação dos jovens aprendizes em relação a um programa de aprendizagem desenvolvido por uma instituição profissionalizante de Itajaí (SC, Brasil), a partir de três categorias: ensino, instituição promotora e desenvolvimento pessoal. Os resultados da pesquisa indicaram que para ambas as categorias de análise foram obtidas médias de satisfação superiores a 80%, indicando aspectos favoráveis em relação ao desenvolvimento do programa (Lizote, Verdinelli, Laurentino, & Santos, 2015)

Nos anos subsequentes, observa-se um aumento expressivo na quantidade de publicações: 5 (cinco) no ano de 2016; 5 (cinco) em 2017 e 7 (sete) em 2018.

Verificou-se também os meios de publicação dos artigos, já que 67% deles foram publicados em anais de eventos da ANPAD e 33% em diferentes periódicos vinculados à plataforma SPELL, conforme apresentado na Tabela 1.

Canal de publicação	Quantidade	Percentual (%)
<b>ANPAD (Anais de Eventos)</b>	<b>14</b>	<b>67</b>
Encontros da ANPAD (EnANPAD)	13	92,9
Encontros de Administração Pública da ANPAD (EnAPG)	1	7,1
<b>SPELL (Periódicos)</b>	<b>7</b>	<b>33</b>
RACE: Revista de Administração, Contabilidade e Economia	1	14,3
Revista Ciências Administrativas	1	14,3
Economia & Gestão	1	14,3
Gestão & Planejamento	1	14,3
Gestão & Regionalidade	1	14,3
Revista Reuna	1	14,3
TPA - Teoria e Prática em Administração	1	14,3
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100</b>

*Tabela 1: Artigos incluídos na análise bibliométrica, por canal de publicação, no período de 2005 a 2018*

*Fonte: Dados da pesquisa (2018).*

Analisaram-se as abordagens de pesquisa adotadas na operacionalização dos estudos. Note-se que 43% dos artigos utilizaram-se de abordagem qualitativa, 43% da quantitativa e 14% da abordagem mista (qualitativa e quantitativa). Para as pesquisas quantitativas, os instrumentos de coleta de dados foram questionários e, para as qualitativas, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas com os jovens abordados. As



pesquisas com abordagem mista utilizaram os dois instrumentos mencionados (questionário e entrevista semiestruturada). (Tabela 2)

Abordagem de pesquisa	Número de artigos	Percentual (%)
Qualitativa	9	43
Quantitativa	9	43
Mista (qualitativa e quantitativa)	3	14
Total geral	21	100

Tabela 2: Abordagem da pesquisa  
Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Quanto à abrangência, as pesquisas estão distribuídas da seguinte forma: 6 (seis) no Estado de Minas Gerais, 3 (três) no Paraná, 2 (duas) na Bahia, 2 (duas) no Espírito Santo, 2 (duas) no Distrito Federal, 1 (uma) no Ceará, 1 (uma) em Pernambuco, 1 (uma) em São Paulo e 1 (uma) em Santa Catarina. Em 4 (quatro) dos artigos identificados, não há especificação do local onde foi realizado o estudo e, em outros 2 (dois), os jovens abordados são de mais de um Estado. Por conta disso, o número total indicado de pesquisas diverge da quantidade de artigos analisados. Minas Gerais foi o Estado com o maior número de pesquisa (seis) e elas foram concentradas na cidade de Belo Horizonte. No Estado do Paraná, foram realizados 3 (três) estudos, todos na capital Curitiba.



Figura 1: Realização das pesquisas, por estado brasileiro  
Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Nos artigos, o conteúdo com mais recorrente é “atitudes retaliatórias”, sendo abordado em 6 (seis) pesquisas, seguido de 4 (quatro) que tratam de “valores organizacionais”, 3 (três) que focalizam “valores do trabalho”, 2 (duas) que enfocam “comprometimento organizacional”, 2 (duas) com “estresse ocupacional”, 2 (duas) sobre “justiça organizacional”, 2 (duas) que analisam “percepções temporais”, 2 (duas) que discutem



“políticas públicas”, 2 (duas) sobre “prazer e sofrimento” e 2 (duas) que focam no “bem-estar” do referido público. As demais temáticas tratadas nos estudos são abordadas uma vez apenas, conforme pode ser verificado na Tabela 3.

Temáticas	Incidência	Temáticas	Incidência
atitudes retaliatórias	6	Autoformação	1
valores organizacionais	4	Bournout	1
valores do trabalho	3	Diversidade	1
comprometimento organizacional	2	Espiritualidade	1
estresse ocupacional	2	Florescimento	1
justiça organizacional	2	formação profissional	1
percepções temporais	2	ideologia gerencialista	1
políticas públicas	2	Poder	1
prazer e sofrimento	2	práticas de espiritualidade	1
bem-estar	2	Satisfação	1

Tabela 3: Temáticas abordadas, considerando sua incidência  
Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Na sequência, observou-se que as pesquisas apresentam certa concentração em um mesmo autor, conforme pode-se observar na Tabela 4:

Autor	Incidência	Autor	Incidência
Paiva, K. C. M.	11	Júnior, C. C.	1
Franco, D. S.	4	Lara, S. M.	1
Aquino, M. G.	2	Laurentino, E. C.	1
Cardoso, E. J.	2	Leite, A. M. A. A.	1
Dutra, M. R. S.	2	Lima, T. C. B.	1
Fraga, M. L.	2	Lizote, S. A.	1
Magalhães, A. F.	2	Nilles, D. S.O.	1
Nascimento-Santos, J.	2	Pereira, J. R.	1
Rocha, M. S.	2	Rebouças, S. M. D. P.	1
Silva, B. E. P.	2	Reis, J. F.	1
Barbosa, J. K. D.	1	Rios, J. E.	1
Barros, V. R. F.	1	Rodrigues, A. L.	1
Braga, C. S. C.	1	Santos, A. O.	1
Costa, S. D.M.	1	Santos, L. S.	1
Costa, W. M. P.	1	Saraiva, L. A. S.	1
Ferreira, J. M. P.	1	Silva, M. L. F.	1
Fujihara, R. K.	1	Verdinelli, M. A.	1
Gomes, A. G.	1	Quantidade de autores/coautores	de 35

Tabela 4: Temáticas abordadas, considerando sua incidência



*Fonte: Dados da pesquisa (2018).*

Os autores com maior número de estudos publicados foram: Paiva, com 11 (onze) artigos e Franco, com 4 (quatro). Autores como Magalhães, Silva, Cardoso, Aquino, Fraga, Rocha, Dutra e Nascimento-Santos tiveram 2 (duas) publicações cada. Os demais autores contribuíram com o estudo desse grupo populacional com 1(um) artigo cada. Note-se que foram considerados para fins de análise autoria e coautoria dos artigos.

Também houve concentração de instituição de ensino vinculada aos autores em relação às pesquisas efetuadas, conforme esclarecido por meio da Tabela 5:

<b>Instituições de ensino</b>	<b>Incidência</b>
Universidade Federal de Minas Gerais	15
Faculdade de Estudos Sociais do Espírito Santo - PIO XII	2
Universidade do Estado da Bahia	2
Universidade Federal de Itajubá	2
Universidade Salvador (Unifacs)	2
Centro Universitário Unihorizontes / Faculdade Novos Horizontes	2
Instituto de Ciências Sociais Aplicadas/UNI-BH	1
Universidade de Brasília	1
Universidade de Fortaleza	1
Universidade de São Paulo	1
Universidade do Vale do Itajaí	1
Universidade Federal do Ceará	1
Total de instituições de ensino	13

*Tabela 5: Instituições de ensino vinculadas aos autores  
Fonte: Dados da pesquisa (2018).*

Foram identificadas 12 (doze) instituições de ensino vinculadas aos autores. Houve casos em que um autor estava vinculado a mais de uma instituição. Destaca-se que a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) aparece com 15 (quinze) artigos, liderando o interesse pelo público em questão.

### **Conclusões**

O objetivo deste artigo consistiu em descrever como se configuram as pesquisas sobre jovens trabalhadores assistidos pela Lei número 10.097/2000, tendo como referências os anais de eventos organizados pela ANPAD e a base de dados da SPELL. Para tanto, realizou-se um estudo bibliométrico, a partir de uma abordagem quantitativa e natureza descritiva. Foram utilizadas as seguintes expressões para busca de artigos: “jovem trabalhador”, “jovens trabalhadores”, “jovem aprendiz” e “jovens aprendizes”. Ao final dos procedimentos de seção, 21 (vinte e um) artigos foram analisados.

Embora as publicações que versam sobre jovens trabalhadores tenham apresentado



crescimento desde a promulgação da Lei da Aprendizagem, elas ainda sincipientes, sobretudo as que focalizam a legislação pertinente. A maior parte delas tem sido divulgadas em encontros da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD). No geral, são investigações se valem tanto da abordagem quantitativa como qualitativa.

O contexto de estudo dos artigos concentra-se em jovens aprendizes que trabalham nos Estados de Minas Gerais, Paraná, Bahia, Espírito Santo e Distrito Federal. As temáticas mais frequentes estão associadas ao campo do comportamento organizacional, como por exemplo, as tratativas sobre atitudes retaliatórias, valores organizacionais, valores do trabalho e comprometimento organizacional. Entre os autores que mais se dedicam ao seu estudo, destaca-se a atuação de Paiva, sendo autora/coautora de 11 dos 21 artigos identificados. Também houve concentração dos artigos quando consideradas as instituições de ensino vinculadas aos autores, sublinha-se a presença da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Diante dos achados, a contribuição deste artigo situa-se no plano teórico-conceitual, ao passo que possibilitou mapear características de pesquisas sobre jovens trabalhadores brasileiros. Além disso, observou-se a necessidade de realização de pesquisas futuras considerando outros vieses ontológicos e epistemológicos, assentadas em outros paradigmas, para além dos positivistas/funcionalistas. Além disso, pesquisas sobre esse grupo de trabalhadores podem ser ampliadas com base em discussões em relação às políticas públicas, suas necessidades e particularidades, ainda mais considerando-se as realidades sócio-político-econômicas atuais e perspectivas futuras do mercado de trabalho no Brasil, bem como na América Latina.

### Referências

- Andrade, J. M., Santos, K. K., & Jesus, G. S. (2016). O programa jovem aprendiz e sua importância para os jovens trabalhadores. *Interfaces Científicas-Direito*, 4 (2), 45-54.
- Aquino, M. G. (2018). De jovem a jovem aprendiz: reflexões sobre o processo de autoformação do sujeito no programa jovem aprendiz. *Anais do XLII EnANPAD*, Curitiba, Brasil.
- Aquino, M. G. (2018). Discurso e Poder: Uma Análise Sobre a Formação de Jovens Trabalhadores. *Anais do XLII EnANPAD*, Curitiba, Brasil.
- Barbosa, J. K. D., & Paiva, K. C. M. (2018). Temos todo tempo do mundo? Um estudo sobre percepções temporais, prazer e sofrimento com jovens trabalhadores. *Anais do*



XLII EnANPAD, Curitiba, Brasil

Brasil. *Decreto nº 5.598*. Brasília. (2005). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5598.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5598.htm). Acesso em 26/04/2017.

Brasil. *Lei número 10.097*. Brasília. (2000). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L10097.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L10097.htm). Acesso em 01/05/2017.

Camarano, A. A., Pazinato, M. T., Kanso, S., & Vianna, C. (2003). A transição para a vida adulta: novos ou velhos desafios? *Mercado de Trabalho: Conjuntura e Análise*, (21), 53-66

Cardoso, E. J., & Nascimento-Santos, J. N. (2017). Práticas de espiritualidade: um caminho para o bem-estar de jovens trabalhadores. *Reúna*, 22 (2), 24-43.

Corrochano, M. C. (2013). Jovens trabalhadores: expectativas de acesso ao ensino superior. *Revista da Avaliação da Educação Superior*, 18 (1), 23-44.

Ferreira, J. M. P., Paiva, K. C. M., & Pereira, J. R. (2018). Proposição de modelo relacional entre estresse ocupacional, percepções de justiça e retaliação em organizações: um estudo com jovens trabalhadores. *Anais do XLII EnANPAD*, Curitiba, Brasil.

Fischer, F. M., Oliveira, D. C., Teixeira, L. R., Teixeira, M. C. T. V., & Amaral, M. A. D. (2013). Efeitos do trabalho sobre a saúde de adolescentes. *Ciência & Saúde Coletiva*, 8 (4), 973-984.

Fraga, M. L., & Silva, B. E. P. (2016). Programa jovem aprendiz: um estudo da aplicação da lei 10.097/00 como política pública na formação profissional de jovens na região da Grande Vitória – ES. *Anais do VII EnAPG*, São Paulo, Brasil.

Fraga, M. L., Silva, B. E. P., & Silva, M. L. F. (2015). A contribuição do programa jovem aprendiz na formação profissional: uma análise a partir da ótica dos egressos da região metropolitana de Vitória – ES. *Anais do XXXIX EnANPAD*, Belo Horizonte, Brasil.

Franco, D. S., & Nilles, D. S. O. (2016). Atitudes retaliatórias de jovens trabalhadores: reflexões de uma análise qualitativa. *Anais do XL EnANPAD*, Costa do Saúipe, Brasil.

Franco, D. S., & Paiva, K. C. M. (2018). Justiça organizacional e comportamentos retaliatórios: como jovens aprendizes (não) se posicionam? *Gestão & Planejamento*, 10 (19), 331-349.

Franco, D. S., Magalhães, A. F., & Paiva, K. C. M. (2016). Ações do imaginário organizacional moderno na subjetividade de jovens aprendizes do setor bancário. *Anais do XL EnANPAD*, Costa do Saúipe, Brasil.

Franco, D. S., Magalhães, A. F., Paiva, K. C. M., & Saraiva, L. A. S. (2017). Entre a



inserção e a inclusão de minorias nas organizações: uma análise crítica sob o olhar de jovens trabalhadores. *Revista Economia & Gestão*, 17 (48), 43-61.

Frenzel, H. S., & Bardagi, M. P. (2014). Adolescentes trabalhadores brasileiros: um breve estudo bibliométrico. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 14 (1), 79- 88.

Julião, E., Nascimento-Santos, J., & Paiva, K. C. M. (2017). Relações entre práticas de espiritualidade e valores organizacionais sob a percepção de jovens trabalhadores brasileiros. *Revista Ciências Administrativas*, 23 (2), 351-366.

Leite, A. M. A. A., Braga, C. S. C., Canholi Júnior, C., Lima, T. C. B., & Rebouças, S. M. D. P. (2016). Florescimento: saúde e bem-estar de jovens aprendizes da indústria cearense. *Gestão & Regionalidade*, 32 (95), 90-107.

Lemos, A. H. C. (2012). Juventude, emprego e trabalho: ampliando o debate. *Organizações & Sociedade*, 19 (63), 739-743

Lizote, S. A., Verdinelli, M. A., Laurentino, E. C., & Santos, L. S. (2015). Programa de aprendizagem: imagem e satisfação na visão dos aprendizes. *Revista de Administração, Contabilidade e Economia*, 14 (3), 1119-1144.

Minayo-Gomez, C., & Meirelles, Z. V. (1997). Crianças e adolescentes trabalhadores: um compromisso para a saúde coletiva. *Cadernos de Saúde Pública*, 13 (2), 135-140.

MTE - Ministério do Trabalho e Emprego (2018). *Boletim da Aprendizagem Profissional*. Disponível em: <[http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Oficina\\_Socioaprendizagem\\_Suas/Apresentacao\\_Ministerio\\_do\\_Trabalho\\_Emprego\\_2.pdf](http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Oficina_Socioaprendizagem_Suas/Apresentacao_Ministerio_do_Trabalho_Emprego_2.pdf)>. Acesso em agosto/2018.

OIT - Organización Internacional del Trabajo (2013). *Trabajo Decente y Juventud en América Latina*. OIT / Oficina Regional para América Latina y el Caribe.

Paiva, K., Fujihara, R. K., & Reis, J. F. (2017). Valores organizacionais, valores do trabalho e atitudes retaliatórias: um estudo com jovens aprendizes em uma empresa pública. *TPA - Teoria e Prática em Administração*, 7 (1), 54-78.

Paiva, K. C. M. (2012). Valores organizacionais e do trabalho: um estudo com jovens trabalhadores. *Anais do XXXVI EnANPAD*, Rio de Janeiro, Brasil.

Paiva, K. C. M., Dutra, M. G. S., Barros, V. R. F., & Santos, A. O. (2013). Estresse ocupacional e burnout de jovens trabalhadores. *Anais do XXXVII EnANPAD*, Rio de Janeiro, Brasil.

Paiva, K. C. M., Lara, S. M., Costa, S. D. M., Gomes, A. G., & Rodrigues, A. L. (2018). Prazer e sofrimento no trabalho: um estudo com jovens aprendizes de Curitiba (PR). *Anais do XLII EnANPAD*, Curitiba, Brasil.

Prado, J. W.; Alcântara, V. C., Carvalho, F. M., Vieira, K. C., Machado, L. K. C., & Tonelli,





D. F. (2016). Multivariate analysis of credit risk and bankruptcy research data: a bibliometric study involving different knowledge fields (1968–2014). *Scientometrics*, 106 (3), 1007-1029.

Rios, J. E., & Dutra, M. R. S. Valores Organizacionais e do trabalho: um estudo comparativo com jovens trabalhadores de São Paulo. *Anais do XLII EnANPAD*, Curitiba, Brasil.

Rocha, M. S., & Costa, W. M. P. (2017). Comprometimento organizacional e percepções temporais: um estudo sobre jovens trabalhadores. *Anais do XLI EnANPAD*, São Paulo, Brasil.

Rocha, M. S., & Paiva, K. C. M. (2016). Relações fronteiriças entre as dimensões do comprometimento organizacional: contribuições de um estudo com jovens trabalhadores. *Anais do XL EnANPAD*, Costa do Saúpe, Brasil.

Rocha-de-Oliveira, S., Piccinini, V. C., & Bitencourt, B. M. (2012). Juventudes, gerações e trabalho: é possível falar em geração Y no Brasil? *Organizações & Sociedade*, 19 (62), 551-558.

Sengupta, I. N. (1992). Bibliometrics, informetrics, scientometrics and librametrics: an overview. *Libri*, 42 (2), 75-98.

Sposito, M. P. (2003). *Os jovens no Brasil: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas*. São Paulo: Ação Educativa.

Trancoso, A. E. R., & Oliveira, A. A. S. (2016). Aspectos do conceito de juventude nas Ciências Humanas e Sociais: análises de teses, dissertações e artigos produzidos de 2007 a 2011. *Pesquisa e Práticas Psicossociais*, 11 (2), 278-294.

Tucker, S., & Loughlin, C. (2006). Young workers. In: Kelloway, E. K.; Barling, J.; & Hurrell, J. (Eds.). *Handbook of Workplace Violence* (pp. 417-444). Thousand Oaks: Sage.



## Trabalho decente e juventude: Um estudo com jovens trabalhadores brasileiros

Silas Dias Mendes  
Kely Cesar Martins  
Samara de Menezes

### Resumo

No Brasil, a aprendizagem profissional é prevista pela Lei 10.097/2000 que, entre outras questões, garante processos de contratação e condições de trabalho diferenciadas a esses jovens, assegurando seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, promovendo assim o “trabalho decente”, como prescreve a Organização Internacional do Trabalho. Neste sentido, o objetivo deste estudo consistiu em identificar e descrever aspectos contextuais relacionados ao ambiente laboral desses jovens, atentando para questões legais e condições de trabalho a que são submetidos, relacionados com características atribuídas ao “trabalho decente”. Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa com jovens trabalhadores brasileiros assistidos por uma instituição de formação técnico-profissional, responsável por promover a inserção desse público no mercado de trabalho, via programa de aprendizagem profissional. Foram realizadas 52 entrevistas semi-estruturadas, cujas gravações foram transcritas integralmente; depois, os dados foram submetidos à análise de conteúdo. De modo geral, embora o programa de aprendizagem profissional promova a inserção profissional e o desenvolvimento desses jovens, alguns aspectos legais não são cumpridos, dificultando ou mesmo impedindo, em alguns casos, que eles conciliem os horários de trabalho e de estudo, impactando negativamente na assiduidade escolar e, por conseguinte, no processo de aprendizagem formal. Além disso, a maior parte das atividades é fragmentada e rotineira, sendo frequentes os relatos de cobrança por resultados, intensificação do ritmo de trabalho, pressão organizacional e tarefas esvaziadas de sentido. Apesar da proteção legal, alguns aspectos observados carecem de melhorias visando tornar “decente” o trabalho realizado pelos jovens brasileiros abordados.

**Palavras chave:** juventude, trabalhadore, aprendizagem

### Introdução

Em meio a um contexto global marcado por inúmeras transformações relacionadas ao trabalho, os jovens tendem a encontrarem-se mais propensos à condição de desempregados que os demais grupos da população economicamente ativos. Tal situação pode ter reflexo no desenvolvimento de determinadas habilidades na aquisição



de renda e na possibilidade de empregabilidade futura, representando um risco de deslocamento da mão de obra juvenil para o mercado informal (International Labour Office [ILO], 2017).

Na América Latina, o índice de desemprego entre os jovens com faixa etária entre 15 e 24 anos é entre duas e quatro vezes maiores do que a taxa para pessoas adultas, com 25 anos de idade ou mais. Apesar desse primeiro grupo englobar aqueles que de fato não possuem ocupação de trabalho e aqueles que buscam pelo primeiro emprego, o prolongamento do nível de desemprego entre o grupo pode resultar em implicações negativas sob o ponto de vista econômico e social. Neste sentido, a dificuldade de inserção dos jovens no mercado de trabalho tem sido compreendida como uma realidade mundial (Organización Internacional Del Trabajo [OIT], 2013).

No Brasil, a Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios (PNAD) realizada em 2013 indica queda nas taxas de ocupação da população jovem entre os anos de 2009 e 2013 (Venturine & Torine, 2014). Nos anos seguintes, especificamente para as pessoas entre 14 e 29 anos, a taxa de desocupação saltou de 13% em 2014 para pouco mais de 22% em 2017. Estes indicadores refletem a dificuldade de inserção dos jovens no mercado de trabalho, figurando-se como um desafio em nível internacional (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2018).

Diferentes autores têm indicado que o trabalho jovem tende a ser caracterizado por atividades repetidas e de rotina (Tucker & Loughlin, 2006), fato que traz à tona outro desafio, qual seja: a criação de vagas de trabalho decente (OIT, 2013), isto é, atividades produtivas que permitem remuneração justa, segurança, proteção social, perspectiva de desenvolvimento social, igualdade em relação às oportunidades e ao tratamento entre homens e mulheres (Organización Internacional Del Trabajo [OIT], 2007).

Os esforços para atender a demanda por mais postos de trabalho juvenil sugerem, em tese, uma tentativa de combinar as demandas do mercado em relação a quantidade de postos de trabalho e políticas que assegurem condições de trabalho decente. No Brasil, as políticas públicas direcionadas para a inserção profissional desse grupo é datada de 1940, reafirmada nos anos 2000 com a promulgação da Lei número 10.097, conhecida com Lei da aprendizagem e do decreto número 11.180, consolidando enquanto política no país (Corseuil, Franca & Poloponsky, 2016).

A referida lei preconiza a aprendizagem e o desenvolvimento profissional destes jovens



(Lei n. 10.097, 2000; 2005), assegurando-lhes, de modo geral, condições de trabalho decente. Com base nesse contexto, o objetivo deste artigo consiste em identificar e descrever aspectos contextuais relacionados ao ambiente laboral de jovens trabalhadores brasileiros, atentando para questões legais e condições de trabalho a que são submetidos, relacionados com características atribuídas ao “trabalho decente”. Para tanto, refletiu-se sobre juventude, trabalho e legislação, e apresentou-se a metodologia da pesquisa de campo; os dados foram apresentados e analisados na sequência, possibilitando o delineamento das considerações finais do estudo.

### **Juventude, Trabalho e Legislação**

A população jovem tende a ser caracterizada a partir de parâmetros e questões biológicas. No entanto, sugere-se contemplar as faces dos diferentes contextos socioculturais, políticos e econômicos dos quais os jovens fazem parte (Fundo de População das Nações Unidas [UNFPA], 2010), uma vez que um mesmo grupo etário entre 14 e 24 anos, por exemplo, pode incluir características heterogêneas relacionadas a renda familiar, escolaridade, oportunidades de trabalho, entre outras (Franco, Magalhães, Paiva & Saraiva, 2017; Rocha-de-Oliveira, Piccinini & Bitencourt, 2012).

Dentre as principais diferenças, pode-se destacar a relação de escolaridade e empregabilidade dos jovens no mercado de trabalho. A questão do desemprego dos jovens tanto nos seus aspectos quantitativos – no último trimestre de 2018, a taxa de desemprego entre pessoas com até 24 anos foi de 27,2%, contra a média geral de 11,6% (Central única dos Trabalhadores [CUT], 2019) - quanto nos aspectos qualitativos, como empregos precários e temporários, trata de um problema social que tem ocupado lugar de destaque no debate econômico brasileiro (Fernandes, Lima & Santos, 2008; Rocha-de-Oliveira et al., 2012).

As condições de vida e disponibilidade para realizar diferentes atividades criam dois polos dicotômicos em relação às oportunidades/necessidades de trabalho. Se por um lado há jovens “burgueses”, que procuram por trabalho como forma de desenvolvimento profissional, possuindo geralmente um suporte econômico da família para investir em sua formação e carreira, por outro, existem aqueles que pertencem a núcleos familiares menos favorecidos e procuram por emprego como forma de sustento de si e da família, dividindo seu tempo entre escola, trabalho e afazeres domésticos (Rocha-de-Oliveira et al., 2012).



No cenário brasileiro, no que tange aos jovens expostos a situações de vulnerabilidade social, a falta de qualificação, de experiência profissional, associada a pouca idade, e aos precários contextos de trabalho em que atuam e constroem relações de trabalho frágeis e transitórias (Franco & Paiva, 2018; Longaray, Lourenço, Munhoz, Tondolo & Amaral, 2018) têm sido motivos da atenção de formuladores de políticas públicas (Fernandes et al., 2008). Uma vez que essa fase da vida do jovem envolve a transição entre o período escolar e o ingresso no mercado de trabalho, estimula-se a criação de oportunidades de emprego condizentes com sua experiência e qualificação (Fernandes et al., 2008).

O principal desafio das políticas destinadas a promover o trabalho decente é a redução da vulnerabilidade ocupacional (Proni, 2015). Assim, há de se considerar que as políticas públicas que são criadas para inserção do jovem em situação de vulnerabilidade social têm como objetivo ampliar as possibilidades de emprego formal no mercado de trabalho (Basto-Costa & Vidal, 2008) tendo como principal desafio a redução da desigualdade e a inserção social de grupos menos favorecidos através de crescimento econômico e desenvolvimento local (Longaray et al., 2018).

No Brasil, uma das políticas públicas criada no intuito de reduzir os índices de desemprego entre os jovens foi a “Lei da Aprendizagem”, que possibilita a esse grupo de trabalhadores desenvolverem competências de variadas ordens inerentes ao trabalho e ao contexto em que ele se realiza. Além de um contrato formal de trabalho, remuneração pela atividade desenvolvida, proteção e seguridade social, a legislação prevê ainda um horário de trabalho especial, com carga horária diária de quatro horas, podendo, em casos específicos, ser de, no máximo, de seis horas diárias. No caso dos jovens que não concluíram o ensino médio, a condição de ingresso e permanência nos programas de aprendizagem é a manutenção e/ou conclusão dos estudos (Gonçalves, 2014).

Além disso, a Lei da Aprendizagem prevê um percentual obrigatório de contratação de aprendizes que varia entre 5% e 15% em relação a quantidade de funcionários total da empresa (Lei n. 2000; 2005). Algumas organizações, no entanto, estariam cumprindo essa cota por considerar a mão de obra juvenil mais barata, uma vez que “que os aprendizes podem também ser utilizados para fins produtivos e, quando a formação de aprendizes é subsidiada, o recrutamento de aprendizes pode ser uma forma de as empresas obterem mão de obra a custo relativamente mais baixo.” (Longaray et al.,



2018, p. 2517). Estudos indicam que os jovens trabalhadores estão realizando atividades que não lhes proporcionam qualificação profissional. Essas atividades tendem a ser padronizadas e rotineiras. Além disso, a jornada e as tarefas executadas diferem das condições asseguradas pela Lei da Aprendizagem (UNFPA, 2010; Longaray et al., 2018). Diante disso, apresenta-se a metodologia da pesquisa realizada.

### **Metodologia**

Com vistas a alcançar o objetivo proposto, de identificar e descrever aspectos contextuais relacionados ao ambiente laboral de jovens trabalhadores brasileiros, atentando para questões legais e condições de trabalho a que são submetidos, relacionados com características atribuídas ao “trabalho decente”, realizou-se um estudo descritivo, de natureza qualitativa. A coleta de dados foi viabilizada por meio de entrevistas semiestruturadas com jovens trabalhadores assistidos por uma instituição de ensino profissionalizante na cidade de Belo Horizonte, estado de Minas Gerais, Brasil.

Os jovens participantes exercem atividade formal de trabalho, conforme previsto na Lei de Aprendizagem brasileira (Lei número 10.097 e decreto número 11.180) e foram selecionados a partir do critério de acessibilidade (Vergara, 2009), Foram entrevistados 52 jovens trabalhadores com idade entre 18 e vinte e 24 anos, tendo assegurado o sigilo e anonimato das informações coletadas. Todos eles foram identificados na pesquisa por meio de códigos, como E1, E2, E3, e assim por diante, até E52.

As entrevistas tiveram início após apresentação de seu objetivo e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme previsto na Resolução nº 510 (Conselho Nacional de Saúde [CNS], 2016). A duração foi, em média, de 40 minutos cada, período em que os jovens trabalhadores responderam perguntas sobre aspectos relacionados ao seu contexto de trabalho. Esses diálogos foram gravados mediante autorização dos entrevistados e posteriormente transcritos de forma integral, sendo submetidos à análise de conteúdo (Bardin, 2008).

As categorias de análise foram construídas com base nas entrevistas. Na medida em que as narrativas abordavam aspectos que apresentavam diferença entre si, estabeleceu-se uma nova categoria. Ao final da leitura de todo o material transcrito obtido por meio das entrevistas, foram identificadas quatro categorias de análise, a saber: a) o contexto de trabalho (ambiente), b) as tarefas executadas, c) as recompensas do trabalho, e d) outras questões emergentes.



## Resultados e discussões

Precedendo a análise de conteúdo das respostas, será apresentado o perfil dos jovens participantes, predominando as seguintes características: sexo masculino (58% deles), solteiros (100%), com 20 anos de idade (38%), cor de pele parda (42%), lotados em bancos, instituições financeiras ou agências de crédito / transporte e comunicações (17% para cada segmento), com tempo total de trabalho (considerando experiências formais e informais) de 1 a 2 anos (35%), remuneração média de R\$ 614,00 e renda familiar entre R\$ 954,00 e R\$ 1908,00 (29%).

### O contexto de trabalho

Para compreender a dinâmica do trabalho desses jovens a partir do contexto laboral que estão inseridos, solicitou-se que eles descrevessem as condições de trabalho a que são submetidos, levando em conta o ambiente físico. As respostas giraram em torno das condições ambientais e antropométricas e do esforço físico demandado, conforme sintetizado na Tabela 1.

Percepção dos entrevistados	Conteúdo das respostas	Respondentes
Condições ambientais e antropométricas agradáveis	As condições são boas; o ambiente é bom; ambiente agradável; regulagem de altura e distância dos móveis e equipamentos em relação ao corpo;	E01; E02; E04; E05; E06; E07; E08; E09; E13; E15; E16; E17; E19; E20; E23; E24; E28; E30; E34; E35; E38; E39; E40; E41; E42; E44; E45; E47; E49; E50.
Condições ambientais desagradáveis	Ambiente frio; contato com alimentos congelados; "choque" temperatura;	E11; E12; E18; E26; E27; E29; E31; E32; E33; E34; E36; E51.
Esforço físico moderado	Subir e descer escadas boa parte do tempo de trabalho	E02; E03; E21; E22; E24; E37; E40; E52.
Esforço físico demais	Uso demais dos braços; ficar em pé o tempo inteiro, sem poder sentar-se; subir e descer escadas;	E10; E18; E14; E25; E43; E48

Tabela 1: Percepções dos entrevistados em relação a aspectos do contexto de trabalho  
Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Alguns detalhes das respostas podem elucidar os aspectos relacionados ao trabalho pelos jovens trabalhadores, conforme os fragmentos abaixo:

*Eu fico o tempo inteiro sentada, né, então eu uso muito as mãos e os braços só. Lá o ambiente é "fresco", tem ar condicionado, então é tranquilo, não é muito frio e nem quente de mais. É bem iluminado também [E05].*

*A empresa tem um cuidado com ergonomia, à mesa tem uma altura boa, a cadeira é confortável, ela tem regulagem de altura. Eu trabalho com notebook, mas eu não trabalho direto... eu tenho o mouse e o teclado que são ligados nele, e que são confortáveis [E07].*



*O ambiente lá, como eu falei, é confortável, não é desgastante, o horário de trabalho eu também acho muito bom, que é de seis horas, assim, do jovem aprendiz. Então eu acho bem tranquilo [E19].*

*Lá, todas as salas têm ar condicionado, a gente tem a liberdade de estar pegando o controle, trocar a temperatura, ligar na hora que bem entender. Se for necessário. E o nosso gestor coloca os meninos no almoxarifado, que mexe com peças e é algo mais pesado e as meninas no administrativo e recepção [E24].*

*Lá é cheio de luz, o ar é bem frio, no salão [...] e do equipamento, do freezer. Mas, mas, perto da batata é quente mesmo. Eu fico só na [área de fritar] batata. [Quando precisa pegar mais batatas para fritar] eu vou só [na área mais fria] para pegar ela para colocar no cesto, aí depois eu volto [para o ambiente de fritura] [E11].*

*A gente não faz muito esforço não, o máximo é ficar em pé o tempo todo, porque a gente fica em pé o tempo todo. Só isso que é o mais esforço. Não é algo muito... muito grave não [E02].*

*Tem barulho frequentemente, não fica um silêncio hora nenhuma. É eu preciso ficar em pé o tempo todo, não pode sentar, isso é uma das regras, eu não posso sentar, a não ser no meu intervalo. Eu também subo e desço escadas o tempo todo, por causa de estoque. A questão da temperatura, a maioria das vezes é bem fria. A gente fica com umas “dorzinhas” no pé... Às vezes a gente pensa: “Meu Deus, será que eu estou que eu estou no lugar certo? Está me cansando tanto.” Mas às vezes a gente vê que é reco, é recompensando, sabe, não financeiramente, mas a gente consegue ver que a gente está fazendo a diferença [E10].*

Assim, de modo geral, são boas as condições de trabalho em que os jovens estão submetidos. Estas condições estão associadas, segundo a percepção dos entrevistados, a fatores físicos ligados a temperatura, iluminação e ruídos e condições antropométricas agradáveis, exemplificadas pelas narrativas de E05, E07, E19 e E24. No entanto, é possível observar situações em que o ambiente apresenta certo desconforto e o esforço físico despendido para realização da atividade é relativamente demasiado, como é verificado nas narrativas de E11, E02 e E10.

Fatores como o esforço físico moderado ou demasiado demandam um acompanhamento detalhado das tarefas realizadas pelos jovens trabalhadores. A política de aprendizagem considera que o trabalho deve, essencialmente, permitir que os aprendizes desenvolvam competências técnicas e comportamentais inerentes ao





trabalho (Lei n. 2000; 2005; Gonçalves, 2014). Se o esforço físico é demasiado e constante, o contexto de trabalho pode desencadear relações de trabalho frágeis e precarizadas (Franco & Paiva, 2018; Longaray, Lourenço, Munhoz, Tondolo & Amaral, 2018), por isso a necessidade de verificar se as atividades realizadas estão alinhadas à política de aprendizagem.

Entre as narrativas, contata-se haver tratamento diferenciado em relação às oportunidades e ao tratamento entre homens e mulheres. De acordo com E24, jovens do sexo masculino tendem a realizar atividades que demandam esforço físico, enquanto jovens do sexo feminino tendem a desempenhar funções na área administrativa e de recepção. Vale destacar que o trabalho decente envolve igualdade em relação às oportunidades e ao tratamento entre homens e mulheres (OIT, 2007). Além disso, as oportunidades de trabalho devem ser condizentes com a experiência e qualificação desses trabalhadores (Fernandes et al., 2008), não se restringindo a fins produtivos (Longaray et al., 2018).

### As tarefas executadas

Dando sequência às entrevistas, perguntou-se sobre as tarefas realizadas durante o horário de trabalho. As respostas foram organizadas e agrupadas nas categorias apresentadas na Tabela 2, destacando-se a natureza das atividades e a variedade de habilidades necessárias para sua execução:

Percepção dos entrevistados	Conteúdo das respostas	Respondentes
Tarefas repetitivas e fragmentadas	Realiza uma etapa do processo ou da atividade;	E03; E04; E05; E06; E09; E11; E12; E13; E14; E15; E17; E18; E19; E20; E21; E22; E23; E24; E25; E26; E27; E28; E29; E30; E31; E32; E33; E34; E35; E36;
Tarefas executadas do início ao fim	Realiza a tarefa e acompanha o processo até o fim;	E37; E38; E39; E40; E41; E42; E43; E44; E45; E46; E47; E48; E49; E50; E51; E52
Tarefas que reúnem habilidades distintas	A tarefa envolve criatividade e conhecimento sobre programação; conhecimento relacionado à área de atuação da empresa.	E01; E07; E08; E10; E16; E08;

*Tabela 2: Percepções dos entrevistados em relação às tarefas executadas*

*Fonte: Dados da pesquisa (2019).*



Para que se possa compreender o conteúdo das respostas e como os jovens trabalhadores percebem o trabalho que desenvolvem a partir das tarefas realizadas, destacam-se os seguintes trechos elucidativos:

*Eu faço só uma parte, que é a batata. Tem o refrigerante, o hambúrguer e a batata. Aí eu pego, eu coloco na embalagem. Aí fica numa área quente, para elas não esfriarem, aí a outra pessoa vai lá e pega o que, que eles chamam de apoio. Aí eles ficam apoiando o balcão que o pedido sai da cozinha, a pessoa pega e coloca na bandeja [E11].*

*As obrigações que eu faço todo dia é uma rotina... são sempre as mesmas. Eu não digo que é chato, mas acabou e eu fico meio assim “o que eu faço agora?” Aí eu fico fazendo curso do, porque tem o sistema lá... de cursos da empresa e tudo mais, aí fico fazendo isso, porque chega uma hora que eu tenho que “enrolar” aqui, porque eu não tenho mais o que fazer [E38].*

*Como eu sou aprendiz, às vezes eu estou lá fazendo o meu serviço, aí vem outra pessoa “ah, você pode fazer isso?”. Aí eu vou lá, já deixo o que eu estava fazendo, vou lá faço o que é de mais urgência [E21].*

*Não tem uma atividade assim. É só café, água, telefone. Isso eu faço, tipo, toda hora. Porque toda hora chega alguém lá [na empresa], toda hora toca o telefone [E34].*

*Quando eu vou para o setor de arquivo tem que arquivar [documentos]. Ele [o gestor] me dá uma “pilha” de prontuário e eu tenho que arquivar [E51].*

Conforme observado nas narrativas de E11, E38, E21, E34 e E51, as tarefas realizadas tendem a ser caracterizadas pela repetição e fragmentação, tal como sugerem autores como Tucker & Loughlin (2006). Isso pode estar relacionado ao fato da pouca idade e ausência de experiência profissional, contudo, é preciso destacar que além da inserção social e do trabalho, o objetivo do programa de aprendizagem é o desenvolvimento de competências de cunho técnico e comportamental. Se a dinâmica de trabalho desses jovens envolve atividades abaixo do seu potencial técnico e criativo, apesar da pouca experiência, é provável que essas competências não sejam desenvolvidas ou estimuladas no nível em que seria possível ou recomendável.

Embora representem uma parcela menor dos entrevistados, há jovens que executam as tarefas do início ao fim, percebendo um resultado visível, como é o caso de E07, E08, E10 e E16, e aqueles que as atividades envolvem criatividade e conhecimento relacionado à área de atuação da empresa, como no caso de E08. Exemplos desses



casos podem ser identificados nas narrativas a seguir:

*Lá [na empresa] a gente cria... Têm as demandas, né, a gente pega as demandas e executa. Aí tem um testador, aí esse testador vai testar para ver... vai ver falhas, se tiver alguma falha, alguma coisa, aí se tiver certinho, volta para você, para você colocar na produção [E01].*

*A gente sempre vai fazendo relatório para ver se os pontos [marcações eletrônicas do horário de trabalho] que foram batidos [registradas no sistema] ou não e quando o fechamento dá tudo certo, a gente sabe que está tudo ok. Também quando a gente vai guardando as aceitações e alguém pede para gente pegar e a gente vai pegar e está no lugar certinho, tudo o que a gente consegue achar fácil, scanear e mandar por e-mail da pessoa que pediu, é quando dá para perceber que o trabalho faz efeito [E16].*

*Sempre quando chega uma coisa, uma campanha, algum projeto, sempre vai acompanhando. A gente vê o passo a passo. “Ah, eu fiz minha parte.” Mas depois que eu terminei minha parte, eu ainda fico em cópia dos e-mails, sempre para saber o que está acontecendo [E07].*

Verificou-se ainda a percepção em relação às recompensas pelo trabalho realizado.

### **As recompensas do trabalho**

Perguntou-se aos jovens aprendizes como viam as recompensas que recebiam das organizações contratantes diante dos seus esforços para executarem o trabalho que desempenham. As respostas foram agrupadas em duas categorias: percepção de recompensa justa e percepção de recompensa injusta, conforme pode ser observado na Tabela 3, a seguir. Note-se que, para esta questão, 4 (quatro) jovens trabalhadores não opinaram.



Percepção dos entrevistados	Conteúdo das respostas	Respondentes
Percepção de recompensa justa	Proporcional; justo; justo pelo tempo de trabalho; justo pela aprendizagem; justo pelos benefícios; justo pelos feedbacks.	E01; E02; E03; E04; E05; E06; E08; E09; E11; E12; E15; E16; E17; E18; E19; E22; E23; E26; E28; E30; E31; E34; E38; E39; E40; E41; E42; E43; E45; E46; E47; E48; E49; E51; E52.
Percepção de recompensa injusta	Pouco; injusto; injusto pelo tanto que trabalha; injusto por não receber comissão.	E10; E13; E20; E21; E24; E25; E27; E29; E32; E33; E35; E36; E44.
Não opinaram		E7; E14; E37; E50.

*Tabela 3: Percepções dos entrevistados em relação às recompensas pelas tarefas executadas*

*Fonte: Dados da pesquisa (2019).*

Na fala de E5, por exemplo, é exposta a questão de considerar a recompensa recebida como justa pelo fato de desempenhar atividades rotineiras, que acabam sendo realizadas de forma automática sem complexidade, e com menor carga horária, em cumprimento da Lei da Aprendizagem (Lei n. 10.097, 2000, 2005), sugerindo que a atividade não lhe oferece qualificação, além de ser padronizada e rotineira (Franco e Paiva, 2018; Longaray, Lourenço, Munhoz, Tondolo, Amaral, 2018).

*Eu acho que não tem muito assim... um esforço, é tão rotineiro, o que eu tenho que fazer é tão comum, que... sabe? Você só faz, acaba que chega em um ponto que você faz... sem perceber. [...] Eu acho que... o salário... assim, não é bom... mas é... eu não trabalho muito, quatro horas passa tão rápido, sabe? O que eu faço é bem simples, então eu não acho que é injusto. Lógico que a gente sempre quer ganhar mais, mas... pelo o tanto que a gente trabalha [E05].*

Por sua vez, a entrevistada E32, relata uma insatisfação em relação a recompensa e valorização do seu serviço e da maioria dos jovens aprendizes.

*Olha, não tem recompensa nenhuma, não tem nem... tipo, não tem nem incentivo, porque... “Eu não vou te incentivar porque você está aqui para trabalhar, é mais do que sua obrigação.” Eu não tenho nem incentivo e nem... igual eu te falei, eu não sou... a maioria do jovem aprendiz não é valorizado pelo o que faz, né? Eu não sou... eu acho que eu não sou valorizada pelo o que eu faço. [...] Eu acho injusto, porque se você me incentivasse mais, talvez eu fizesse mais coisas. [E32].*



Um fato que pode justificar a permanência desses jovens no ambiente laboral, mesmo sem se sentirem recompensados e valorizados, é a dificuldade de conseguirem outro emprego formal no mercado de trabalho (Basto-Costa e Vidal, 2008) e o alto índice de desemprego de jovens no Brasil (IBGE, 2018).

### Outras questões emergentes

Emergiram nas entrevistas outras questões como, por exemplo, cobrança por resultados, intensificação do ritmo de trabalho e pressão organizacional (E03, E09, E23, E25) bem como dificuldade de conciliar o trabalho com os horários de estudos (E15, E24), conforme relatos como os transcritos a seguir:

***A gente trabalha com muitas metas, não só financeiras. Foi bem difícil de me adaptar, porque realmente, tem muitas regras, ainda mais quando a gente trabalha com uma demanda tão grande de clientes e é uma empresa tão sólida. Então assim, a gente realmente tem essa dificuldade, não só eu, acredito que todo mundo na loja, como um conjunto, mas pra mim individualmente foi bem difícil essa adaptação com regras, com a questão de meta... da cobrança, porque realmente tem muito. Às vezes a gente é mais cobrado do que elogiado. Então isso é uma coisa bem difícil de adaptar também porque às vezes a gente está dando cem por cento e... se você um dia, dar noventa e nove, virgula, nove, você vai ser cobrado ou penalizado por aquilo. [...] Então é muita cobrança o tempo todo, você não pode parar cinco minutinhos para ir ao banheiro, que já começam a cronometrar a sua ida ao banheiro [E09].***

***O que me atrapalhou foi a faculdade que eu fazia, eu estava [cursando] química tecnológica, e aí eu tive que trancar porque eu estava exausto, eu, eu não estava conseguindo. Eu saía de casa nove horas da manhã para voltar só meia noite. E aí, no caso, eu tranquei [o curso] [E15].***

*Eu tenho que estar lá no aeroporto cinco e meio da manhã. Acordo três e meia no caso, né? Acordo mais cedo. É complicado, porque eu... **a minha rotina é muito pesada**, eu chego da faculdade meia noite e aí, para mim ter que acordar três e meia, é meio complicado, mas... Eu vou... eu trabalho de manhã, das cinco e meia às nove e meia, eu vou da minha casa para o aeroporto e eu volto, e pego o escolar de tarde para mim ir para minha faculdade, e o escolar também me deixa em casa [R24].*

As questões emergentes apresentadas indicam situações de trabalho que não coadunam com Lei da Aprendizagem, contrariando, entre outros aspectos, a obrigatoriedade de promoção do bem-estar de jovens assistidos por programas de aprendizagem, a adoção de condições laborais diferenciadas no que diz respeito às



tarefas e jornada e, sobretudo, a garantia de que o jovem possa conciliar a frequência escolar e o trabalho, fato também observado em outros estudos (Gonçalves, 2014).

### **Conclusões**

O objetivo deste estudo consistiu em identificar e descrever aspectos contextuais relacionados ao ambiente laboral desses jovens, atentando para questões legais e condições de trabalho a que são submetidos, relacionados com características atribuídas ao “trabalho decente”. Com este propósito, realizou-se um estudo com jovens trabalhadores brasileiros assistidos por uma instituição de formação técnico-profissional. Foram realizadas 52 entrevistas semi-estruturadas, submetidas à análise de conteúdo.

A pesar de os programas de aprendizagem profissional possibilitarem a inserção profissional dos jovens no mercado de trabalho, nota-se o descumprimento parcial de requisitos legais por parte das organizações contratantes, quando confrontados os relatos dos jovens com a legislação em vigor. Tal situação sugere que, em alguns casos, a contratação dos jovens na condição de aprendizes pode estar associada ao mero cumprimento do percentual de contratações determinadas por lei, fator que expõe esses sujeitos a uma condição de vulnerabilidade no âmbito organizacional, agravando as situações pessoais em que muitos deles já encontram. Entre as situações que destoam das diretrizes da política brasileira de aprendizagem juvenil, verifica-se a dificuldade ou impedimento de conciliação dos horários de trabalho e de estudo, impacto negativo na assiduidade escolar e, por conseqüentemente, no processo de aprendizagem formal. Além desses fatores, observou-se ainda que as tarefas demandam pouca variedade de habilidades tendem a ser rotineiras e os jovens, em alguns casos, são submetidos a ritmos de trabalho intensos, cobrança por resultados e pressão da organização ou chefia.

Conclui-se que, embora seja assegurada proteção legal a esse grupo de trabalhadores, o presente estudo indica diferentes situações que devem ser apuradas com mais detalhes, no sentido de tornar “decente” o trabalho realizado pelos jovens brasileiros abordados. Sugere-se a realização de estudos complementares com o propósito de ampliar a discussão sobre o trabalho juvenil, especificamente para os jovens brasileiros assistidos pela Lei da Aprendizagem, bem como para outras categorias de jovens trabalhadores, tanto do Brasil, quanto dos demais países da América Latina, dadas as congruências históricas.



## Referências

- Bardin, L. (2008). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Bastos Costa, S., & Vidal, F. (2009). Tecnologia social de inclusão de jovens pelo trabalho: uma análise da experiência de um consórcio de ongs no desenvolvimento de ação intersetorial com empresas e governo. *Gestão & Regionalidade*, 24(71).
- CNS - Conselho Nacional de Saúde (2016). Resolução nº 510, de 07 de Abril de 2016. Brasília. Disponível em <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>>. Acesso em 04 jan. 2018.
- Corseuil, C.H., Franca; M., Poloponsky, K. (2016). Trabalho informal entre os jovens brasileiros: considerações sobre a evolução no período 2001-2013. p. 177-198. In: *Dimensiones da experiência juvenil brasileira e novos desafios às políticas públicas*. Brasília: Ipea.
- CUT - Central única dos Trabalhadores (2019). Número de empregados no País Cresce Entre os Mais Jovens. Disponível em: <https://www.cut.org.br/noticias/numero-de-desempregados-no-pais-cresce-entre-os-mais-jovens-6e1a>. Acesso em 04 jul. 2018.
- Decreto-Lei n. 5.598, de 01 de dezembro de 2005. Dispõe sobre Lei da Aprendizagem. Recuperado de [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2005/decreto/d558.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/decreto/d558.htm). Acesso em 04 jan. 2018.
- Fernades, R., Lima, J. E., & Santos, C. M. D. (2008). A exclusão social de mulheres jovens, com idade entre 15 a 24 anos, no mercado de trabalho no Brasil. *Revista de Economia e Administração*, 7(2), 125-136.
- Franco, D. S., & Paiva, K. C. M. (2018). Justiça Organizacional e Comportamentos Retaliatórios: como jovens aprendizes (não) se posicionam? *Revista Gestão & Planejamento*, 19(1), 331-349.
- Franco, D. S., Magalhães, A. F., Paiva, K. C. M., & Saraiva, L. A. S. (2017). Entre a Inserção e a Inclusão de Minorias nas Organizações: Uma Análise Crítica sob o Olhar de Jovens Trabalhadores. *Revista Economia & Gestão*, 17(48), 43-61.
- Fundo de População das Nações Unidas. (2010). *Direitos da população jovem: um marco para o desenvolvimento*. 2ª ed. Brasília: UNFPA - Fundo de População das Nações Unidas.
- Gaspar, L. (2019). Projovem urbano: a precarização mascarada sob o signo da formação inicial para o trabalho simples. *Trabalho, Educação e Saúde*, 17(1), February 18, 2019.
- Gonçalves, A. L. A. (2014). Aprendizagem profissional: trabalho e desenvolvimento social e econômico. *Estudos Avançados*, 28(81), 191-200.



Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2018). Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira. Coordenação de População e Indicadores Sociais - Rio de Janeiro: IBGE.

International Labour Office (2017). Global Employment Trends for Youth 2017: Paths to a better working future. Geneva: ILO.

Lei no 10.097, de 19 de dezembro de 2000. Dispõe sobre Lei da Aprendizagem. Recuperado de [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l10097.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10097.htm)

Longaray, A. A., Lourenço, N. B., Munhoz, P. R., Tondolo, V. G., & Amaral, T. A. (2018). Programas de Aprendizagem Profissional para Jovens: Proposta de Mapeamento da Produção Científica sobre o Tema. *Revista Eletrônica Gestão e Serviços*, 9(2), 2512-2532.

Organización Internacional del Trabajo (2007). *Trabajo Decente y Juventud - América Latina*. Lima: Oficina Internacional del Trabajo, OIT.

Organización Internacional del Trabajo (2013). *Trabajo Decente y Juventud en América Latina*. Lima: Oficina Internacional del Trabajo, OIT.

Proni, M. W. (2015). Trabalho decente e vulnerabilidade ocupacional no Brasil. *Economia E Sociedade*, 22(3), 825-854.

Rocha-de-Oliveira, S., Piccinini, V. C., & Bitencourt, B. M. (2012). Juventudes, gerações e trabalho: ¿é possível falar em geração Y no Brasil? *Organizações & Sociedade*, 19 (62), 551-558.

Tucker, S., & Loughlin, (2006). C. *Young workers*. In: Kelloway, E. K.; Barling, J.; Hurrell, J. (Eds.). *Handbook of Workplace Violence*. Thousand Oaks: Sage. p.417- 444.

Venturi, G.; & Torini, D. (2014). *Transições do mercado de trabalho de mulheres e homens jovens no Brasil*. Organização Internacional do Trabalho. Genebra: OIT.

Vergara, S. C. (2009). *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. São Paulo: Atla





## Transiciones y situaciones complejas. Un análisis sobre experiencias laborales juveniles entre egresados de la escuela media en Argentina

Agustina María Corica  
Analia Elizabeth Otero

### Resumen

Las investigaciones recientes referidas a las transiciones juveniles y en particular las transiciones educación-trabajo de los jóvenes de la región de América Latina muestran un panorama bien complejo de problemáticas vinculadas a la inserción laboral que no pareciera estar dando signos de revestirse en lo inmediato. El deterioro de las condiciones laborales, la precariedad y la falta de oportunidades resultan algunos de los rasgos notorios que forman parte del contexto en el que muchos jóvenes intentan ingresar al mercado de trabajo. En línea con dicha situación, la población de jóvenes en Argentina presenta múltiples modos de enfrentar estos derroteros. Frente a este marco, el objetivo del texto es aportar materiales de análisis empírico sobre las experiencias laborales de jóvenes argentinos egresados (2011) de nivel educativo obligatorio. Más precisamente, se presentan resultados de una investigación reciente donde se adoptó una estrategia metodológica enmarcada en los estudios longitudinales con la técnica de “seguimiento de egresados”, bajo la cual se aplicaron distintas herramientas de recolección de datos tanto cuantitativas como cualitativas, durante el periodo 2012-2015. Los principales hallazgos de esta ponencia apuntan a abonar al debate sobre los modos de transición educación-trabajo en la actualidad sosteniendo la diversidad de situaciones laborales presentes en un contexto de agudo deterioro y precariedad. De igual modo permiten recorrer una serie de inestabilidades que enfrentaron los jóvenes entrevistados de cara al mercado de trabajo.

**Palabras clave:** jóvenes, transiciones juveniles, educación y trabajo.

### Introducción

En Argentina, tanto la expansión educativa como la continuidad de las problemáticas que presenta la inserción laboral para las jóvenes generaciones constituyen dos tópicos que tiñen los debates académicos acerca de las trayectorias y transiciones juveniles. Los materiales empíricos de las investigaciones sobre juventudes muestran el peso que encierran tanto las condiciones estructurales como los aspectos subjetivos en la configuración de los itinerarios que se van trazando. En este sentido en esta ponencia nos han guiado interrogantes, entre otros, respecto a cuáles son las principales actividades en los primeros años a posteriori del egreso de la secundaria y, en particular,



sobre la dinámica de combinaciones de actividades educativo-laborales. Aquí presentamos parte de los hallazgos de una investigación reciente donde se indagó en las transiciones educación-trabajo de jóvenes argentinos egresados de la escuela media (cohorte 2011) habitantes de la Ciudad y Provincia de Buenos Aires, a través de la reconstrucción de sus recorridos durante los cinco años posteriores a la finalización de este ciclo obligatorio de educación, retomando los debates acerca de la heterogeneidad respecto a simultaneidades y combinatoria educación – trabajo.

El texto se organiza del siguiente modo: en principio repasaremos la investigación marco aludiendo al diseño y estructura metodológica utilizada y los ejes centrales de su orientación. Después enunciaremos conceptualmente perspectivas sobre la configuración de las transiciones en la etapa actual. Luego, los posteriores apartados desarrollan el aporte analítico sobre las experiencias retomando las opiniones de los jóvenes de la muestra. Para finalizar haremos una pequeña síntesis sobre las complejidades de la lectura en materia de transiciones juveniles.

### **Aclaraciones metodológicas y esquema de la investigación marco**

En este texto se retoman materiales derivados de una investigación de amplio alcance que nace y se desarrolla en el Programa de Investigaciones de Juventud de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede académica Argentina. A su vez dicha investigación que llevo por título: *“Itinerarios posible o itinerarios probables: Un estudio sobre trayectorias educativas y laborales de jóvenes de distintos sectores sociales, egresados de la escuela media en Argentina”* (2014-2017) tuvo como objetivo general indagar en las trayectorias educativas y ocupacionales de los egresados de la educación secundaria -una cohorte de 1999 y otra de 2011-, que ingresan al mercado de trabajo en distintos contextos económicos, abarcando a jóvenes que viven en la Ciudad y Provincia de Buenos Aires.

En esta ponencia se prescinde del análisis comparativo entre cohortes para poner el foco sobre la trama de experiencias educativo – laborales de los egresados más recientemente -cohorte 2011- considerando su potencial interés para el debate planteado. No obstante, cabe mencionar que la hipótesis de base de esta línea de investigaciones iniciada a fines de los noventa que continua vigente, sostiene que las transiciones de los jóvenes entre la educación y el empleo no son homogéneas, unidireccionales, ni unidimensionales, y que tienden a ser cada vez más fragmentadas y desiguales. Y, un hallazgo comparativo nodal es que los egresados de la cohorte 1999



pasaron sus primeros años en un contexto de recesión económica y políticas neoliberales y han experimentado severos obstáculos durante su primera integración al mundo laboral. En diferencia, aquellos de la cohorte 2011 atravesaron sus primeros años posegreso en un contexto de crecimiento económico, regulaciones laborales más estrictas y una mayor protección social a través de políticas públicas. A su vez, de la evidencia empírica surge que en la cohorte más reciente (independientemente de la condición social) los recorridos de los primeros años de la transición educación-trabajo presentan cada vez mayor movilidad y cambios situacionales, multiplicidad de actividades, actividades educativas y laborales simultáneas, etc.

Respecto a la estrategia metodológica utilizada para el desarrollo de esta investigación (como así también las precedentes), se enmarcó en los estudios longitudinales utilizando la técnica de “seguimientos de egresados” basado en un modelo *follow-up studiet*, aplicando distintas herramientas de recolección de datos. Por un lado, herramientas cuantitativas mediante la aplicación de encuestas 2011 pre-egreso y encuestas de relevamiento telefónico durante el 2012 y el 2015 es decir post-egreso. Por otro lado, herramientas cualitativas: durante el 2016 y 2017 se realizaron 30 entrevistas semi-estructuradas a una sub-muestra de carácter intencional y no probabilista entre jóvenes mujeres y varones (egresados cohorte 2011) que formaron parte del seguimiento desde la etapa inicial. De las 30 entrevistas realizadas 10 pertenecen al sector bajo, 13 al sector medio y 7 al sector alto. Mientras que 14 de ellas pertenecen a jóvenes que provienen de escuelas de la Ciudad de Buenos Aires, 10 del Gran Buenos Aires, 4 de La Plata y 2 de una localidad del interior de la provincia.

El proceso analítico se ha orientado en base a la triangulación de datos y el análisis reflexivo. Especialmente, la realización de entrevistas permitió ahondar en un abordaje cualitativo de las experiencias durante el periodo de seguimiento, aquí se han retomado con el objetivo de reconstruir los recorridos desde la propia voz de los protagonistas. En particular en esta ponencia se enfocó en el análisis sobre la vinculación con el mundo del trabajo, así como en los trayectos educativos. Resta decir que mapeando las características generales de los recorridos, los 30 jóvenes entrevistados conforman un conjunto de varones y mujeres nacidos en la década del noventa que cuentan entre veintidós y veinticinco años, siendo todos ellos egresados del secundario que continúan radicados en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y provincia de Buenos Aires. Centrándonos en las actividades que realizaron, se observa que 27 continuaron estudiando entre el egreso del secundario y al momento de la entrevista. entre estos,



mayoritariamente esta decisión fue tomada en el primer año de egreso y, la mayoría se encuentran cursando carreras de grado con expectativas de graduación en los próximos años.

### **Transiciones y complejidades**

Las transiciones juveniles no pueden pensarse al margen del contexto histórico y sus transformaciones, en este sentido como es conocido, buena parte de los teóricos contemporáneos disertan extensamente sobre la etapa actual sosteniendo que estamos ante la disolución del capitalismo keynesiano-fordista frente al advenimiento y consolidación de un capitalismo flexible con sus nuevas pautas e imperativos en distintos órdenes sociales y vitales. (Sennett, 2000). Para algunos autores, esta época se presenta como “*reflexiva*” con un debilitamiento de las instituciones sociales y una mayor responsabilidad de los individuos sobre sí mismo para interpretar su realidad, darle sentido y construir un relato que unifique su experiencia (Beck, 2006; Giddens, 1995).

Bajo estas lecturas de fondo, buena parte de las investigaciones que abordan las trayectorias y transiciones juvenil ha considerado que ante la metamorfosis del mundo laboral nos enfrentamos a la construcción de trayectorias más heterogéneas, menos lineales y de alta fluctuación entre la educación y el trabajo donde los itinerarios juveniles se han desestandarizado. Es decir, en sintonía con la progresiva instalación de un capitalismo flexible la fluidez y las diversificaciones se tornan más frecuentes que los caminos rectos, programas de largo plazo y empleos para toda la vida.

Los debates respecto a la configuración de las trayectorias y transiciones juveniles son profusos y de relativo alcance desde los 90. A nivel regional no solo destaca el sesgo que impone la marcada desigualdad social entre nuestras sociedades sino que además se advierte que el desempleo, el subempleo, la precariedad y la informalidad como características salientes del mercado de trabajo juvenil, lo que da lugar a que las transiciones escuela - trabajo resulten de muy larga duración y signadas por la inestabilidad (Gotero y Weller, 2015). Ligado a esto último es que la situación de una alta rotación entre empleos y diferentes status en el mercado de trabajo, así como la segmentación y condiciones precarias, son realidades percibidas por muchos jóvenes como un “nuevo normal” (OCDE/CEPAL/CAF, 2016, p. 120)

Ahora bien, es posible identificar situaciones bien heterogéneas al interior del conjunto de los jóvenes, están aquellos que no logran nunca construir una trayectoria ocupacional



estable y quienes, luego de los primeros años, se establecen en empleos de calidad y construyen una carrera profesional. El debate de sobre las transiciones educación y trabajo retoma estas heterogeneidades intentando visualizar los efectos de los condicionamientos sociales y estructurales, así como la agencia y elecciones de los jóvenes.

En esta dirección distintos estudios han puesto de manifiesto la trascendencia de las inserciones de los primeros años y han señalado que fenómenos como la alta rotación de trabajos entre los jóvenes tiene en parte que ver con el tipo de trabajo al que acceden, pero también de elecciones de los propios protagonistas. De allí que en algunos casos la precariedad laboral inicial puede ser una estrategia por tratarse de trabajos que permiten congeniar mejor con el tiempo para el estudio (Saravi, 2009, Fridman y Otero, 2015). Otros autores agregan que a diferencia de los jóvenes de sectores con mayores recursos que pueden buscar un trabajo acorde a sus expectativas, aquellos de sectores populares tienden a evidenciar transiciones inmediatas, es decir, justo después de su salida del sistema educativo en trabajos de baja calificación y condiciones laborales de mayor precariedad por no tener mayor tiempo para la búsqueda de otras opciones. Garabito, suma un aporte interesante al diferenciar la visión del trabajo y la escuela entre los jóvenes obreros y

*“los muchachos que laboran en empleos desarrollados específicamente para el sector juvenil (Cinemex, McDonald’s, Starbucks, etc.) donde el trabajo es visto como un medio para solventar los estudios y terminar una carrera profesional. frente a lo difícil de sobrellevar una jornada escolar y otra laboral, ésta última queda subordinada a la primera, en oposición con los jóvenes de los sectores populares donde el trabajo reemplaza a la escuela total y permanentemente. (Garabito, 2015, p. 10)”.*

Nuestras investigaciones desarrolladas en los últimos 15 años con jóvenes egresados de escuelas medias argentinas (Otero y Corica, 2015) dejan entrever que cada vez más se amplía la escolaridad y continuidad en el sistema educativo, se extiende la duración de las carreras educativas, que, en buena parte de los casos, se combinan con otras actividades. En sintonía otros autores a partir de datos censales advierten que, en el largo plazo desde una mirada en conjunto del sector poblacional joven de Argentina, la tendencia es que cada vez más los jóvenes del país apelan a la combinatoria: el estudio con el trabajo. (Polo, 2016).



También otros estudios locales arrojan que las continuidades educativas en combinatoria con actividades laborales resultan una alternativa frecuente entre jóvenes de sectores medios y altos, en muchos casos ligadas al área de formación profesional a futuro y/o motivadas entre otros por la adquisición de experiencias acumulables (Busso & Pérez, 2015; Corica y Otero, 2015). No obstante, ante esta mirada genérica, la combinación tiene sus particularidades de acuerdo al sector social de procedencia; la intensidad con que se realiza y las condiciones estructurales del contexto laboral resultan menos halagüeñas para los sectores bajos mostrando los efectos de una dinámica estructural donde los patrones de intensa precariedad y mayor vulnerabilidad para este sector, no parecen revertirse pese a la baja del desempleo y/o tendencias coyunturales de crecimiento (Otero & Corica, 2017).

### **De cara al trabajo. Jóvenes y recientes egresados de la secundaria**

#### **Estudiantes y trabajadores**

Este breve análisis, de las actividades laborales entre los y las jóvenes entrevistados, tiene la intención de indagar en la heterogeneidad de experiencias respecto a simultaneidades y combinatoria educación – trabajo. El centro del interés estuvo puesto en analizar el papel del trabajo en los primeros años posteriores a la finalización del secundario, así como factores intervinientes en los recorridos orientados a la participación laboral.

En estos recorridos subrayan que los planes bien próximos de los jóvenes entrevistados están vinculados a la educación superior, el hecho de continuar y/o terminar la carrera cobra el centro de la escena para la mayoría. En cuanto a los entrevistados que sólo estudian (en 2016), podemos observar que, si bien su prioridad actual es estudiar y finalizar la carrera, en el horizonte está el proyecto de desempeñarse como profesionales. Es decir, se trata de jóvenes que están ya orientados a la construcción de su propio perfil profesional.

En estos casos para los jóvenes la experiencia laboral queda supeditada a la finalización del tramo educativo superior porque es la familia la que promueve que se aboquen exclusivamente al estudio. Se trata de trayectorias que guardan similares características a aquellas que Garabito (2015, p.19) denomina “tardías”. Se piensa en la inserción laboral sólo en la medida que sea un trabajo relacionado con la formación universitaria.



### **¿Y estuviste trabajando? O ¿Cómo solventabas tus gastos?**

*No. Vivo con mi mamá... y ahora sí quiero trabajar y me... y me apoya, y todo. Pero, al principio, si yo quería trabajar o algo, mi mamá decía “estudiá”. “Bueno, está bien”. O sea, no... no faltaba en mi casa, no había necesidad; y si yo tal vez lo quería hacer como una experiencia personal, me decía “no, estudiá. No te distraigas, estudiá”. “Está bien”. Y ahora que ya llegué acá, es como “bueno, no me distraje más; ahora sí voy a trabajar”; “bueno, ahora sí está bien”. (E15-ES-SM-M).*

Sin embargo, en la dimensión laboral la gran mayoría de los entrevistados realizó durante los 5 años actividades diversas, solo una pequeña minoría no tiene contacto con el trabajo. En este sentido, si bien sobre todo buena parte de los jóvenes de sectores altos y medios, retrasan su ingreso al mundo del trabajo, entre los que han trabajado o trabajan es notable que sus primeras experiencias se encuentran estrechamente relacionadas a actividades de su gusto, ligadas a sus carreras en curso y/o resultan actividades aleatorias por periodos acotados.

#### **O sea que tu primer trabajo fue un trabajo que te gustaba.**

Sí, sí. En mi caso tuve mucha suerte, nunca terminé en un call center ni nada... la pasé bastante bien. Era un trabajo que me gustaba. Me gustaba el lugar donde trabajaba, me llevaba muy bien con los chicos. De hecho, lo dejé el año pasado porque ya... sentía que había sido el tiempo suficiente, porque ya no estoy en eso. Yo estudio Turismo ahora. Nada que ver. (...) Por ejemplo, me estabas contando, en realidad, tu primer trabajo fue ayudar en el taller de las olimpiadas.

#### **¿Pero durante el colegio nunca trabajaste en alguna actividad, con tu familia... nada que te acuerdes?**

No, nada. (...) Ehh, eso me permitía hacer las dos cosas, pero cualquier otro trabajo un poco más estructurado me complicaría, porque yo hoy en día, y durante el CBC, todo el tiempo también, a la mañana estudiaba y a la tarde estudio los idiomas. Como estudio tres, son tres veces por semana que dedico a eso, entonces se me complicaría poder conseguir un trabajo como por la tarde. Y como tampoco lo necesitaba forzosamente no... (...) Era una cuestión de que a mí me gusta dar clases, tengo facilidad para la matemática.



### ¿Pero no ponías cartelitos y eso?

No, no, no. empecé digamos tomándole a mis compañeros, y después a lo mejor venía el hermano de mi compañero, y la mamá me decía “no, bueno cómo no te voy a pagar”, a lo mejor me pagaba, pero no era como que yo lo exigía. Yo lo hacía porque me surgía.

### ¿En tu casa lo hacías?

*Claro, exacto. (...) pero de hecho yo nunca puse un cartelito, en estos seis años nunca, jamás me promocioné como profesora.... (E9-EYT-SM-M)*

Para muchos otros, el trabajo es en parte subsidiario de la trayectoria educativa y al parecer lo será también hasta lograr finalizar la educación superior. En un mismo carril marchan otras alternativas como el interés por la búsqueda de experiencias como las pasantías. Una experiencia que instrumentalmente eligen orientados en función de abrir puertas laborales a futuro. De esta forma el trabajo se convierte en una suerte de inversión puesto que las actividades realizadas son en su mayoría no remuneradas o escasamente remuneradas, pero cobran sentido al momento de adquirir experiencia.

*(...) siempre mi meta fue no dejar... no perder el foco de estudiar ingeniería. Entonces me rodeé de profesores y gente ya recibida, me decían “no, no dejes; vos sos capaz”. Entonces digo “bueno, voy a tratar de conseguir algo... algo que te dé para el pancho y la coca, pero tu objetivo es ... recibirte (...)”. Y empecé... empecé así. Me tomaron. Fui a la entrevista, todo un garrón... me tomaron: cuatro horas, empecé, y...(E2-EYT-SM-H).*

A veces, aun sin transitar un periodo de plena búsqueda laboral, los y las jóvenes identifican que las posibilidades laborales existentes en el área de su interés no siempre representan una oferta atractiva y ello incide también en la decisión de retrasar el ingreso a la vida activa. Este retraso, sobre todo entre los jóvenes posicionados en los sectores socioeconómicos altos, es una tendencia que fue señalada ya a principios del siglo XXI para buena parte de los países de América Latina (OIJ/CEP, 2004 en Otero, 2009).

Entre los estudiantes y trabajadores -en 2016-, en muchos manifiestan que el salario que perciben en su trabajo es bajo o que no están conformes con algunas condiciones del mismo, pero resultan trabajos funcionales para alcanzar el objetivo central de finalizar los estudios universitarios. Incluso en algunas entrevistas aparece explícito que el joven elija un trabajo de menor calificación sólo porque se trata de trabajos que se pueden congeniar con el estudio:





*Sí, horario (municipal). Pero lo manejo... lo manejo, porque en una, eso es lo que me motiva a seguir estando ahí, también (...) porque mi objetivo es estudiar, es terminar de recibirme. Y yo creo que, si estuviese en otro trabajo full-time, de ocho a cinco, no tendría tiempo para estudiar... y no me veo. Entonces bueno, me quedo ahí y hago el... resigno. Resigno un poco de cosas, resigno plata, resigno estar en blanco; resigno un montón de cosas... compartir el tiempo con mi suegra, eso. ... (E2-EYT-SM-H).*

En ciertos casos el trabajo no tiene solo un sentido instrumental basado en el ingreso que se percibe, sino que en la decisión de tomarlo el joven toma en cuenta el interés que le despierta:

*Sí, sí, era pago. Eran unas pocas horas. O sea, no era un trabajo super cargado, pero igual yo tampoco tenía proyectado salir a trabajar apenas egresara, porque no... mis papás me habían dado la posibilidad de no trabajar enseguida, cosa de poder adaptarme al ritmo del CBC. En realidad, lo acepté más porque me gustaba que porque lo necesitara como trabajo. A su vez servía como para tener un ingreso propio. (E9-EYT-SM-M)*

En los jóvenes que combinan el estudio con un trabajo, donde el estudio es prioritario, buscan que ese trabajo sea flexible, de pocas horas y/o que le dé posibilidad de aprender sobre su futura profesión (pasantías, y/o trabajos vinculados con sus carreras).

En un mismo sentido, el trabajo puede aparecer como complemento en la trayectoria que se inicia:

*En este momento, como el trabajo lo tengo y lo puedo hacer paralelamente mientras estudio, y hay mejores momentos que otros... pero me divierte, me entretiene, es -más o menos- periodístico, escribo sobre lo que yo quiero y hago investigaciones, y me dan bastante libertad para eso... entonces, por ahora, estoy bien con ese trabajo, en vistas a, por ahí el año que viene, empezar a moverme más para buscar algo... no sé si es cuando termine la UBA o antes, para empezar a moverme para buscar algo dentro del periodismo. Pero por ahora... (E9-EYT-SM-M)*

*"(...) durante el CBC, cuidaba chicos (...) eran hijos de una compañera de coro de mi mamá. (...)*

**Ajá. ¿Cómo fue de... vos estabas buscando trabajo, o el trabajo te buscó a vos?**

*Creo que yo estaba buscando trabajo, algo así, tranquilo.*

**¿De cualquier cosa?**

*De cualquier cosa. (...) era como pocas horas. (...)*

**¿Cuántas veces por semana?**

*Creo que tres. (E5-EYT-SA-M)*



En la mayoría de los casos optan por trabajos que les permitan hacer sinergia entre estudio y trabajo o eventualmente utilizar el tiempo extra en periodos de receso en actividades que les den experiencia y dinero para sus gastos personales. Es decir, que eligen trabajos que les resulten compatibles con su actividad educativa, priorizando lo educativo por sobre lo laboral y priorizando el gusto por sobre lo monetario.

### Trabajadores

Del otro lado están quienes van construyendo su trayectoria laboral sin poder realizar estudios en simultáneo. Se destaca que los jóvenes inician su transición pos secundaria intentando seguir estudiando y terminan abandonando. En algunos casos se trata de necesidad de generar ingresos en el hogar:

*Pero buen. Conseguí trabajo, y buen... tuve que trabajar...No, nada. Sabía que no era culpa de nadie. Es la realidad, no es culpa... no es que mis viejos no querían que yo estudie, y yo tampoco quería estudiar. Era el bolsillo, y había que comer y había que mantener un alquiler. (E17-NINI-SB-M)*

El argumento de autores como Garabito y Saravi marcan la diferencia entre quienes logran compatibilizar estudio y trabajo con experiencias de medio tiempo y los jóvenes más pobres que, forzados a tomar el trabajo que aparezca, terminan abandonando sus estudios de grado. En otros casos se plantea que es el joven quien prioriza el trabajo porque prefiere. Incluso dejando los estudios que está cursando:

*Estuve... arranqué en febrero, estuve hasta mitad de año, alcancé a rendir algunos parciales y... bueno, nada, no... no podía encontrar un trabajo que se... que se amolde a los horarios que yo tenía. Yo me había anotado toda la tarde, y había dejado toda la franja a la mañana, viste. Yo empezaba a cursar a las dos de la tarde. De hecho, los viernes ni siquiera cursaba. Y no pude conseguir un trabajo que se me amolde a la Facultad... y digo "bueno, vamos a seguir esperando" porque yo quería estudiar; "vamos a priorizar el estudio". Y así estuve hasta mitad de año, y dije "no... no puede ser. No... no aguanto más". Y dejé la Facultad, y empecé a trabajar. (E18-TR-SB-H).*

En todos los casos sin embargo debemos considerar que no es que se elija trabajar porque las tareas o las condiciones sean las ideales o las deseadas. En este sentido, retomamos el análisis de Saravi (op.cit) respecto que el significado del trabajo, a medida que transcurre el tiempo, se polariza reforzando desigualdades de origen. Mientras en los inicios todos los jóvenes naturalizan la precariedad de los puestos, a medida que transcurre el tiempo los que completan sus estudios irán en búsqueda de un trabajo más



calificado y aquellos que quedaron excluidos del ámbito educativo continúan considerando que el trabajo es el fin para obtener ingresos más allá de la tarea y las condiciones laborales.

Se trata entonces de jóvenes que sienten que su realización pasa por el trabajo y que el estudio no aportará valor para conseguir un mejor puesto al que tienen. En estos casos se trata generalmente de egresados de escuelas del sector bajo, y en menor medida del sector medio. No aparecen casos de egresados de escuelas del sector alto.

*Si bien nunca hice nada que no me haya gustado, tampoco que me haya gustado. O sea, no lo... no... nunca lo sufrí, pero tampoco decir "oh, cómo me gusta... no sé, ir a la verdulería" o lo que fuese. O sea, lo hacía por el hecho de que... de generar plata, básicamente. (E18-TR-SB-H)*

### **A modo de cierre**

A partir del análisis de las entrevistas realizadas a los y las jóvenes egresados de la escuela secundaria en el 2011 y relevando cuales fueron y son sus experiencias laborales 5 años después de haber egresados surge que la elección y realización de una carrera/formación superior tiene vaivenes y movimientos vinculados con la búsqueda. En este sentido, los jóvenes buscan que camino recorrer, que trayectorias de vida trazar. Las estrategias (decisiones y elecciones) que los jóvenes toman son -de alguna manera- formas de actuar y responder a los desafíos que enfrentan según los contextos históricos, económicos, sociales y dan cuenta de las posibilidades que tienen (individual y colectivamente) para desplegar y/o transitar sus trayectorias.

Uno de los hallazgos de la investigación es que la elección es un terreno de experimentación y por lo tanto adquiere un carácter flexible. Los cambios y múltiples actividades de formación que aparecen en los relatos de los y las entrevistados en sus primeros años post-egreso son algunos de los aspectos destacables. Una suerte de armado personalizado de búsqueda y el reconocimiento de los jóvenes sobre las experiencias transitadas le otorga sentido al cambio de planes respecto a nuevos tramos de formación profesional, pasaje de carreras, y/o combinación de actividades de formación distintas.

En estos primeros años de transición de la educación al trabajo los egresados 2011 tienen recorridos laborales vinculados fuertemente con la continuidad educativa. Priorizan la elección de un trabajo para tener un ingreso monetario y poder sostener la



carrera, y/o para tener y acumular experiencia en su futura profesión/oficio. Pero por, sobre todo, los trabajos que eligen son flexibles (en cuanto a la carga horaria), cambiantes y acotados en el tiempo. A su vez los fenómenos de individuación y los aspectos vinculados con los procesos de selección de actividades desarrolladas en los primeros años de finalización del ciclo medio se tiñen de una dinámica de combinaciones donde experiencias y expectativas trazan la búsqueda.

Son poco lineales, heterogéneos y dan lugar a diversas combinaciones: están quienes estudian y trabajan a la vez, quienes trabajan solamente, quienes solo estudian, quienes luego de transitar alguna de las dos actividades, actualmente no lleva adelante ninguna. Destaca también que son pocos los casos de aquellos quienes al finalizar la secundaria se dedican exclusivamente a realizar y culminar estudios universitarios o terciarios sin transitar una experiencia laboral. Justamente en este grupo están quienes señalan que van a empezar a trabajar cuando encuentren un trabajo que les permita desarrollarse de manera sostenida en el tiempo, es decir son quienes contemplan más un plazo a futuro. Las primeras experiencias son generalmente trabajos que no cumplen con todas las condiciones que podemos denominar de trabajo digno: o son no registrados, o los sueldos son bajos, son de pocas horas, son de una duración definida, muchas veces son pasantías. Sin embargo, no siempre la precariedad de los primeros trabajos se debe a que son aquellos que el mercado laboral dispone para los jóvenes, sino que a veces son los propios jóvenes quienes eligen tener un trabajo de este tipo porque es el más compatible con los estudios. De modo que las características del mercado laboral juvenil se conjugan con aspectos subjetivos y características más estructurales de los jóvenes en función del sector social al que corresponde la escuela de egreso.

### **Bibliografía**

- Bauman, Z. (2003). *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Madrid: Siglo XXI.
- Beck, U. (2006). *La sociedad del riesgo global*. Madrid: Siglo XXI.
- Busso, M. y Pérez P., (2015). Combinar trabajo y estudios superiores ¿Un privilegio de jóvenes de sectores de altos ingresos?. *Población & Sociedad*. 22(1), pp.5-29.
- Casal, J. (1996). Modos emergentes de transición a la vida activa en el umbral del siglo XXI: aproximación sucesiva, precariedad y desestructuración. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 75, pp. 295-316.
- Castel, R. (1997). *Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Buenos Aires. Paidós.



- Corica, A. y Otero, A. (2017). Después de estudiar, estudio...Experiencia de jóvenes egresados de la escuela media. *Revista Población & Sociedad*, 24 (2), pp. 33-64.
- Giddens, A. (1995). *La constitución de la Sociedad: bases para la teoría de la estructuración*, Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Fridman, V. y Otero, A. (2015). De estudiantes a trabajadores: Un Análisis sobre trayectorias ocupacionales de jóvenes argentinos durante la última década, en Bendit, R. (et. al.) *Sociología de la educación y la transición al mundo del trabajo: juventud, justicia y protección social en la Argentina contemporánea*. Buenos Aires, Editorial: Teseo – FLACSO. pp. 169-197.
- Garabito Ballesteros, G. (2015). Experiencias y trayectorias laborales en jóvenes universitarios en León, Guanajuato. Ponencia presentada en el Congreso Pre-ALAST. Los Estudios del Trabajo en Colombia y América Latina: resultados y desafíos. Bogotá.
- Gotero, S. y Weller, J. (2015). ¿Estudias o Trabajas? El largo camino hacia la independencia económica de los jóvenes de América Latina. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)-Serie Macroeconomía del Desarrollo N° 169. Recuperado de: <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/39486>
- Otero, A. y Corica A. (2015). Perspectivas educativas y laborales de los jóvenes latinoamericanos: tendencias y desafíos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. XLV (2), pp. 9-42.
- Polo, R. (2016) ¿Cómo combinan los jóvenes asistencia a la escuela y trabajo? Evolución de las combinaciones posibles durante el periodo 1970-2010. Análisis de las diferencias según género y edad, y por regiones del país. IX Jornadas de Sociología de la UNLP. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata 5, 6 y7 de diciembre de 2016.
- Saravi, G. (2009). Desigualdad en las experiencias y sentidos de la transición escuela-trabajo". *Papeles de Población*, vol. 15, núm. 59, enero-marzo, 2009, pp. 83-118 Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=11205903>
- Sennett, R. (2000). *La corrosión del carácter*, Barcelona: Editorial Anagrama.
- OCDE/CEPAL/CAF (2016), *Perspectivas económicas de América Latina 2017: Juventud, competencias y emprendimiento*, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/leo-2017-es>



## **Análisis de riesgos psicosociales presentes en organización del trabajo y su impacto en la identidad laboral de los jóvenes en Chaco**

Valenzuela Antonella Andrea

### **Resumen**

Siendo parte del equipo de investigadores del PI M003/2013 (Res.678/13 CS-UNNE)” Riesgos psicosociales en el trabajo. Dirigido por Dr. Julio Neffa (UNLP) aporta “análisis de riesgos psicosociales presentes en organización del trabajo y su impacto en la identidad laboral de jóvenes en Resistencia Chaco. Margulis (1996, p. 11), la “juventud es (...) construcción histórica y social y no mera condición de edad”. (Jenkins, 2004) La Identidad es nuestra comprensión de quiénes somos y quiénes son los demás. La identidad de los jóvenes, ¿de qué manera se construye, si están presentes los riesgos psicosociales? El trabajo no es simple ejecución. Implica “interpretar” la actividad. Davezies en Dessors. El trabajo es actividad humana voluntaria y coordinada, orientada hacia una finalidad; transforma a la persona que lo ejecuta, construye su identidad. (Neffa: 2015, 13/14). A su vez”. El trabajo puede obstaculizar la identidad y generar sufrimiento”. (Dessors 1998: p.13La investigación fue de carácter exploratoria. Objeto de estudio son riesgos psicosociales. Instrumento basado en modelo de Siegrit-karasek. Se utilizó encuesta anónima y voluntaria sobre la organización de trabajo, cuyo objetivo ha sido analizar riesgos psicosociales en la organización de trabajo de jóvenes. De datos obtenidos, el 99.5% de los encuestados manifestó trabajar de manera frecuente más horas de las correspondientes a su horario legal sin percibir compensación extraordinaria

**Palabras clave:** Jóvenes, RPST, identidad, organización del trabajo.

Los resultados obtenidos son por haber formado parte de equipo de investigación del PI M003 (Res. 678/13 CS-UNNE) “Riesgos psicosociales en el trabajo nuevas dimensiones de las condiciones y medio ambiente de trabajo, percepciones de los trabajadores e impacto en empresas y organizaciones”, dirigido por Julio Neffa (UNLP). En este caso busca identificar riesgos psicosociales en condiciones de trabajo de jóvenes, que forman parte del programa de Formación y Trabajo, ubicado en ciudad de Resistencia Chaco. Diseñado para estudiantes o para aquellos que han finalizado sus estudios y puedan acceder de manera exitosa a un trabajo decente, formé parte como capacitadora de jóvenes, de 18 a 24 años este programa se inicia en ciudad de Buenos Aires, pero luego de realizar estudio de mercado logra insertarse en Resistencia en el año de 2016.



Las Naciones Unidas, a partir de la definición de la Organización Panamericana de la Salud (PAHO), consideran “jóvenes” a personas de entre 15 años y 24 de edad. Ogg y Bonvalet 2006 definen a grupo generacional “grupo de edad que comparte a lo largo de su historia conjunto de experiencias formativas que lo distinguen de sus predecesores” la generación Y se refiere a jóvenes nacidos en años 1980 y 2000, también llamados “Generación Net”. Los jóvenes vivencian una “sociedad de lo aparente, generadora de lo descartable y lo superfluo”, relacionándolos al caso del joven de Argentina que desde la década del noventa el contexto político económico han dejado bases, en cuanto a reformas estructurales agravando el desempleo juvenil ya en el período del año 2002 en el gobierno de Duhalde, se genera un discurso simbólico donde se tiende a generar desde la agenda política-estatal espacios para la empleabilidad juvenil a través de programas orientados a la inserción del joven en el mercado de trabajo, en este contexto que se inicia delimitando identidades y trayectorias que hoy día siguen latentes.

Retomando el concepto de Ogg y Bonvalet esta generación joven en particular obtiene sus peculiaridades y distinciones dadas en un tiempo y espacio en particular; siendo enmarcado por el marco político y social, añadiendo lo del autor Barra sostiene que “no existe una única manera de ser joven, y que cada uno de ellos forjan diferentes trayectorias siendo determinadas por el ámbito social en donde nacen crecen y se van desarrollando, por lo económico, su comunidad, el lenguaje, calidad de la formación escolar recibida, muchas veces la educación recibida de una provincia a otra es diferente (aún en un mismo país) provocando “heterogéneas identidades, reemplazando la idea por juventudes” (Barra 2015).

Jóvenes pertenecientes al programa de Formación y Trabajo se encuentran en el traspaso del mundo escolar, (sistema educativo), al mundo del trabajo; influenciados por campos como ser la educación (el que dejan de pertenecer) avanzando hacia el ingreso laboral (deseando pertenecer) regido por modelos productivos del país, región, colaborando y complejizando las relaciones que puedan generarse entre estos eslabones, cada segmento cuenta con su propia lógica.

En la actualidad, los jóvenes son una parte importante del desempleo (en todo caso del porcentaje de desempleo) total en la mayoría de los países de la región (46% en Brasil, un 43% en Perú, un 35% en Venezuela) nuestro país no escapa de cifras elevadas en desempleo, en la actualidad se contabilizan alrededor de 660 mil jóvenes desocupados,



1 millón en empleos, asalariados no registrados y casi 1 millón que no estudian ni trabajan, ni buscan trabajo. Esto asciende a casi el %42 de la población de entre 16 y 24 años, estos valores respaldan la necesidad de atender a este rango etario. La tasa de empleo no registrado de jóvenes primer trimestre de 2017 en provincia del Chaco es %58.8 en base a datos de la EPH-INDEC.

Otra característica es la existencia de un conjunto relevante de población joven que no estudia ni trabaja, es decir, se encuentra al margen de los dos mecanismos de integración social y transición a la vida adulta de mayor impacto (OIT 2006) (Organización Internacional del Trabajo) “muchos de estos jóvenes su presente y futuro se encuentran en economía informal” en el mismo artículo recalca que “es fundamental y necesaria la creación de empleos de calidad para este sector”. La presencia del desempleo en una etapa precoz de la vida profesional, podría llevar a ciertos desánimos sobre perspectivas de trabajo e ingreso y esto puede extenderse por largo tiempo”. OIT 2013<sup>[1]</sup>

La precariedad laboral tiene como componentes la falta de registración, formalidad laboral, subocupación, sobreocupación (trabajadores ocupados que por bajos salarios tienen más de un trabajo) y la precariedad por ingresos. (Fernández 2014) En países tercer mundista las ofertas de trabajo estacional (determinada época del año) y la tendencia al abandonar sus estudios son una constante. Es un amplio sector el que no culmina sus estudios de educación secundaria y estos a su vez son suspendidos a causa de la necesidad de trabajo o son pausados con perspectiva de retomarlos, “la completitud parece tener poca incidencia en las oportunidades de inserción en buenos empleos”, Sakvia y Miranda, (2003)

Según corriente sociológica “la perspectiva funcionalista del ciclo vital” los ciclos vitales del individuo se refieren a etapas en la vida que consta de: infancia, juventud, vida adulta y vejez. Estos son transcurridos en base a “criterios de superación de ciclo” Casal siendo necesario el abandono de pautas del ciclo anterior, apropiándose de hábitos de adultos en el caso del joven adulto e intentando incorporar el hábito de la búsqueda de trabajo, la obtención y el mantenerlo también, el formar su propia familia y reconocimiento social.

Sin dudas moldean y forjan al joven individuo pero también colabora en la formación de su identidad según Dejours (en Dessors, P. Molinier p.13 y otros) y está ligada a la parte del sujeto que nunca se estabiliza definitivamente y necesita de una confirmación reiterada cada día, si esto no sucede podría llevar a una crisis donde el sujeto no llegara





a reconocerse como tal. (Dejours, Dessors, Molinier, 1994), en ámbito social esta búsqueda se reconduce por medio del reconocimiento del hacer, de esta manera los jóvenes también van creando cierta identidad y en la búsqueda de empleo implica decidir, comprometerse, afirmarse ¿dónde buscarlo? ¿Cómo buscarlo? en que rubro me veo ejerciendo trabajo, y sus primeras inserciones o no de trabajo.

Desde esta mirada lo político, social trasciende y marca condiciones de trabajo propiciando la aparición de los riesgos psicosociales.

En una etapa inicial de la trayectoria laboral generando moldeamiento al joven en cuanto a su individualidad afectando su identidad, su círculo personal, sus vínculos, sus proyectos, calidad de vida.

En primer lugar “el trabajo es lo que hombres y mujeres se ingenian para inventar para encontrar los mejores compromisos entre lo que deben hacer, lo que es posible hacer y lo que desearían hacer teniendo en cuenta lo que creen que es justo o bueno”. (Davezies 1994p.12 en Dessors), desde esta afirmación en cada elección laboral están latentes sus consideraciones, valores y apreciaciones y un dato no menor es de donde proviene cada joven determinando y encauzando sus decisiones por lo posible, lo correcto, a su vez el trabajo, también podría colaborar hacia la obstaculización de “construcción de la identidad y ser fuente de sufrimiento” (Dejours, Dessors, Molinier 1994), comprendiendo los efectos de la acción del sujeto, relacionado a la cotidianidad de la ejecución con los riesgos que conllevan (Dejours 1993.a p.217 en Dessors).

Los riesgos psicosociales son un tipo de riesgos que se originan en las condiciones organizacionales. Eso supone que los cambios que el mercado económico y financiero y laboral y que generan dentro de las mismas empresas, propician y dan lugar a riesgos psicosociales. También esto puede acentuarse a través de la inserción de nuevas tecnologías, nuevos productos, materias primas y sistemas de producción generando nuevos riesgos de seguridad, higiene y ergonomía, los cambios en las organizaciones puedan dar lugar a nuevos riesgos psicosociales. Moreno Jiménez (2009) agrega al concepto de riesgos psicosociales laborales “situaciones laborales que tienen alta probabilidad de daño a la salud del trabajador, física social, o mental y que afectan habitualmente de forma importante y grave la salud del individuo”. Bajo estas modalidades de trabajo estos riesgos ¿logran acentuarse? Refiriéndonos a una



población de jóvenes y suponiendo que lleva poco tiempo en el mercado de trabajo, la salud se podría ver damnificada en el corto y/o mediano plazo.

Neffa 2015 “riesgos para la salud mental, física y social generados por las condiciones de empleo y los factores organizacionales y relacionales susceptibles de interactuar con el funcionamiento mental, con impactos sobre la organización donde estos se desempeñan”.

Los riesgos para la salud acompañados de precariedad laboral, se hacen visibles OIT (2017) en su informe afirman que “crecimiento mundial sigue desconectado del crecimiento económico” propiciando vínculos y formas de relaciones laborales.

Es destacable que personas mayores otorgan el primer lugar a la salud, ahora bien, esta apreciación solo lo hacen ellos, ¿es una cuestión etaria?, “como una de las dimensiones más relevantes de su calidad de vida”: la salud y los jóvenes ante estas interrelaciones con el medio ambiente van surgiendo señales del desequilibrio. (Fernández- Ballesteros et. Al, 2010).

En las organizaciones, lugares de trabajo de acuerdo a la estructura se delimitan ciertas formas de la relacionarnos en términos de objetivismo y subjetivismo según (Bourdieu, 1990 p132) “el subjetivismo inclina a reducir la estructura a las interacciones”, en cambio el “objetivismo tiende a deducir acciones y las interacciones a la estructura”; adaptando este concepto al mundo laboral que ¿podrá aportar una estructura laboral informal?, ¿qué tipos de relaciones se generan? a partir de esta premisa, basándose en subjetivismo, sin reglas ni normas que respalden y ordenen el vínculo laboral en este caso. En este contexto de hipermodernidad, las condiciones de trabajo las formas de relacionarse, inestabilidad, las formas de trabajo van propiciando el surgimiento de riesgos psicosociales.

Este trabajo tiene como objetivo analizar las condiciones de trabajo de jóvenes en mercado informal. Analizando variables, **sociodemográficas** edades, sexo. **Condiciones de trabajo. Esfuerzo** (ritmo, responsabilidad, esfuerzo físico, horas extras), **estrés** (esfuerzo, recompensa).

Se detallan conceptos analizados. Los riesgos psicosociales utilizados en este trabajo son algunos del listado de los que plantea Neffa 2015, por cuestiones de tiempo no se trata el listado completo:



**Demanda psicológica y esfuerzo requerido;** “la cantidad, el ritmo y la intensidad del trabajo que determinan la carga psíquica, mental y global de trabajo, incluyen la duración del tiempo de trabajo y cómo se configura la jornada, la complejidad de la actividad” (Neffa 2015 p. 123).

**Exigencias emocionales** movilizadas en la actividad pueden causar daño o permitir el control sobre sí mismo y lograr satisfacciones, tanto en las relaciones con el público, clientes, alumnos, colegas, etc. (Neffa 2015).

**Estrés:(tensión)** reacción fisiológica del organismo, “primer impacto de desequilibrios entre las exigencias y demandas de trabajo, generadas por la organización y por otra parte las capacidades de resistencia y adaptación”. (Neffa 2015, p147)

### **Justificación**

Los procesos de inserción a los trabajos de los jóvenes, en reiteradas ocasiones por consecuencia de profundos cambios en el mundo laboral y quiebres en el vínculo entre educación y empleo, la posibilidad de acceder a un trabajo estable no resulta fáciles. Argentina no escapa de esta realidad jóvenes que provienen de hogares con escasos recursos suelen emplearse en trabajos inestables y precarios, viviendo con limitaciones el acceso a empleos de calidad. Jacinto, C y Chitarroni, H. (2010), y condiciones y medio ambiente de Trabajo son conjuntos de factores presentes en la situación de trabajo, que constituyen elementos de carga de trabajo y que como tales influyen en la vida de quienes la soportan (Mendizábal 1995) y a través de las condiciones de trabajo, más la colaboración de otros elementos se originan la aparición de riesgos psicosociales.

### **Metodología**

Para ello optamos por la utilización de método descriptivo, analizando diferentes variables, tomando como referencia del modelo de Karasek (estudia aspectos psicológicos) Siegrist (desequilibrio entre esfuerzo y recompensa) en Neffa (2015) De tipo cuantitativo se relevan datos, por medio de encuesta.

El instrumento en este caso constituye una adaptación del modelo aplicado en Francia, al cual se ajustó en función de la realidad y al lenguaje de los jóvenes, encuesta sobre condiciones y medio ambiente de trabajo y factores psicosociales en el trabajo aplicables en Argentina, está compuesto por más de 100 preguntas referidas al trabajo. Organizado en 6 secciones, de las cuales este trabajo utiliza para analizar al eje 6: “La inseguridad y la inestabilidad, en la situación laboral”. dentro de la temática de



percepciones y vivencias relacionadas a la experiencia al trabajo y la salud. Se han tomado preguntas cerradas y se han reformulado para su mejor comprensión. Compuesta la muestra, por jóvenes de 18 a 24 en Resistencia Chaco, en su totalidad son 40 alumnos activos, de los cuales asisten 20 con frecuencia, pero han completado la encuesta solo 7 jóvenes, la encuesta estuvo on line por una semana, esto denota un porcentaje bajo de participación y compromiso por parte de los jóvenes.

Se han analizado variables, sociodemográficas edades, sexo, y observado lo siguiente:

**Condiciones de trabajo. Organización del trabajo:** Neffa (2002) “surge de la mayor o menor parcialización de tareas impuestas en un puesto de trabajo”.

**División social del trabajo:** separación o integración por una parte de las tareas de concepción-preparación de la producción

**División técnica:** puede ser impuesta, asignada o negociada con quienes van a ejecutar las tareas.

**Esfuerzo** (ritmo, responsabilidad, esfuerzo físico, horas extras), **estrés** (esfuerzo, recompensa).

### Análisis

- ¿Qué es lo que harás el año próximo?

	Mujeres	Hombres	Total
Estudiar	1		1
Trabajar		1	1
Trabajar y estudiar	2	3	5
Total	3	4	7



**Demanda psicológica y esfuerzo requerido:** En las respuestas del centro de capacitación se visualiza que un 70% por ciento de los jóvenes mantienen contacto con personas con carga emocional negativa en su trabajo, debiendo comportarse de manera “objetiva” ante el trato con éstos; controlar debidamente sus emociones y pensar de un plan a futuro trae consigo la posibilidad y el deseo de no pertenecer a la precariedad.

**+Horas extras:** cantidad efectiva del tiempo de trabajo supera el número de horas prescriptas establecidas por ley, dando lugar a la idea de estudiar una carrera universitaria, esta realidad en cuanto al horario desmedido da lugar al deseo de otra realidad, contemplando la posibilidad de estudiar a futuro. (Neffa 2015 p.145)

**+Ritmo** trabajar con apremio de tiempo es el resultado de las exigencias que tiene el trabajar (atención al cliente, tareas prescriptas con horarios), ritmo acelerado y poco cuidado en este tipo de actividad. En este sentido es impuesto por los dueños del lugar o los clientes, o los proveedores.

**+Esfuerzo:** precariedad en actividades poco calificadas pero sometidas a fuertes restricciones de tiempo o fuerte estructura jerárquica, donde el dueño del local impone sus propias reglas a través de órdenes absurdas o poco claras, en su necesidad de trabajo los jóvenes deben permanecer y soportar.

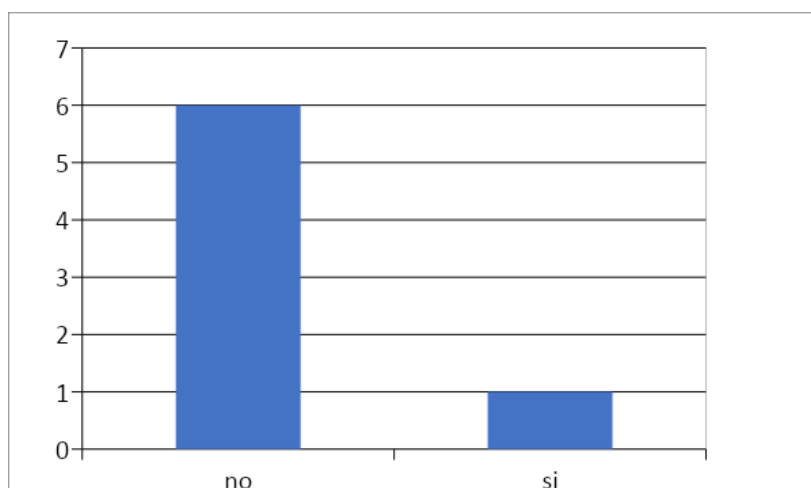
**2) Estrés: (tensión)** reacción fisiológica del organismo, “primer impacto de desequilibrios entre las exigencias y demandas de trabajo, generadas por la organización y por otra parte las capacidades de resistencia y adaptación”. (Neffa 2015, p147), los jóvenes lo manifiestan a través de dolores musculares, dolores de cabeza frecuentes, pérdida de memoria repentina, escasa concentración.

Excesivo compromiso con el trabajo (esfuerzo extrínseco por mayor demanda de trabajo y esfuerzo intrínseco de sobreinversión en el trabajo y relacionada con la búsqueda de recompensas personales) según el enfoque psicodinámico al momento de desarrollar el trabajo se comprometen la inteligencia y la personalidad del sujeto estos “convergen para superar lo que la realidad los opone en termino de imprevistos o contradicciones” Davezies 1994 p.12 en Dessors .El hombre en sus dimensiones físicas, psíquicas y mental, utilizadas en la actividad, debiendo funcionar de forma ordenada y armónica para su equilibrio, si durante la actividad estas son alteradas, podrían ocasionar enfermedades profesionales, lesiones; dando lugar a la aparición de RPST (Neffa 2015).



- ¿Consideras que la escuela brinda una buena preparación para el mundo laboral?

No	6
Si	1



Antunes (2005) sostiene que el mercado laboral en sí mismo expone las diferencias, y los jóvenes no escapan de esto y es en ellos que se observa una pronunciada brecha entre habilidades, conocimientos obtenidos (luego de finalizar estudios secundarios) y por el otro lado persiste una demanda extremadamente cambiante y un alto nivel de exigencia desde mercado laboral. (Cunningham, W. Bustos, J.2011). Ocasionado una discrepancia entre perfiles requeridos y la oferta existente de mano de obra juvenil; en innumerables ocasiones existen limitaciones de este grupo que afectan posibilidades de trabajo, (experiencia laboral previa) el autor sostiene “en el mejor de los casos ingresan al sistema laboral a través de la informalidad y rotan entre situaciones de trabajo inestable, trabajos temporarios o de tiempos parcial”, precariedad de las condiciones laborales y desigualdad.

Las respuestas denotan una escasa visión a futuro, ellos inician su tiempo laboral con ilimitadas, restricciones generadas por el proceso y la organización de trabajo son exigentes, el joven trabajador en su intento por cuidar su trabajo, debe defenderse, adaptarse y resistir para permanecer en los límites de la normalidad. (Dejours 1992, 1998, 2000 y 2009). **Demanda psicológica y esfuerzo requerido:** Los jóvenes han respondido que no se sienten preparados para afrontar lo presente y a partir de eso no



hay base sólida para la cual presentarse ante nuevos desafíos, conocimientos que es lo que demanda el mundo laboral. El 90% de los jóvenes, admite no sentirse seguro con la formación adquirida por varios años, esta afirmación surge a través de las necesidades presentes y experimentadas y con propuestas de trabajo estables que no se concretan.

**+Horas extras:** son las que deben realizar por la naturaleza precaria e informal, sin respaldo legal, sin contar muchas veces con el pago correspondiente de la misma. Se debe a excesivas demandas de trabajo, reducción del número de empleados, rotación extrema a causa de la contratación de jóvenes (Neffa 2015 p.145).

**+Esfuerzo:** precariedad en actividades poco calificadas pero sometidas a fuertes restricciones de tiempo o marcada estructura piramidal y poco flexible a sugerencias de mejora en cuanto a sugerencias, opiniones laborales.

**2) Estrés:** Desequilibrio afecta más a los varones en cuantos problemas de humor y en particular por la disminución de la recompensa esperada. (Neffa 2015, p147) Los jóvenes han respondido sobre como que harán en el próximo año, y plasman el deseo de trabajar y poder formarse. Comprendiendo que esto podrá llevarse a cabo dependiendo de numerosos factores. En la realidad esto puede lograrse “creando metas realistas “es decir no perdiendo de vista su objetivo, siendo persistentes y el propósito de terminar su carrera implicaría seguir trabajando y no dejar de ser productivos para poder costear sus estudios.

Según el enfoque psicodinámico al momento de desarrollar el trabajo se comprometen la inteligencia y la personalidad del sujeto estos “convergen para superar lo que la realidad los opone en termino de imprevistos o contradicciones” Davezies 1994 p.12 en Dessors. El curso entre cosas trasmite valores relacionados al cuidado del trabajo, compromiso, respeto, y la constancia son clave para la consecución de metas.

## Conclusiones

Trabajadores desempleados no registrados (en negro), o con empleos precarios (por tiempo determinado, contratados por agencias de servicios eventuales, pasantes o contratados) experimentan falta de reconocimiento, y deben aceptar involuntariamente la inseguridad y la falta de estabilidad en el empleo, sufriendo perturbaciones del sueño, depresiones, cambios de humor y ansiedad, jóvenes que van naturalizando esta manera de sobrevivir el trabajo, en el curso se los forma para la obtención de un empleo y se les



brinda información sobre sus beneficios, a su vez comparten aula con aquellos que han logrado empleo registrado y son testigos de las posibilidades que ofrece el empleo de calidad. El conocimiento de esto acarrea consecuencias ya descritas en el párrafo anterior. (Leyman, 1996) Esfuerzo físico, o carga física así lo llama (Neffa 2002), se caracteriza por la sucesión de tensiones y distensiones de los músculos activos. Son gestos, los esfuerzos para empujar, levantar o transportar cargas, la mayoría de los que han completado la encuesta trabajan en pequeños comercios, donde atienden al cliente, a proveedores, carga y descarga de mercaderías, estos movimientos son realizados en pequeños espacios entre el mostrador, las heladeras, góndola.

Poseer empleo representa sentirse “adulto” y la imposibilidad de conseguir un empleo tiene un efecto negativo, desgastante sobre su personalidad, produciendo inseguridad, insatisfacción, etc.

El desempleo está asociado a un aumento de riesgo de estrés de 4 a 10 veces (Neffa 2015) esto se observó en cuanto a lo actitudinal, muchas veces el obtener un empleo no es instantáneo, y esto puede llevar meses, donde el ánimo, compromiso se ven decaídos, y en entrevistas personales, reconocen que se sienten cansados de no ver resultados, se puede ver en reiteradas ausencias en clases, el caso joven que no ha encontrado aún su empleo, debe dar reporte de lo que ha hecho para encontrarlo, algunos jóvenes se frustran al no obtener un empleo en el corto plazo cuando sus compañeros son testimonio en cada clase. “Los modos precarios de vida que caracterizan la condición juvenil tienen otorgar un grado fuerte de indeterminación al futuro” (Machado País ,2007:32), acarreando desánimo, confusión, falta de determinación, disminuyendo la capacidad de realizar planes a futuro, al desarrollo personal, familiar, afectando sus emociones.

Según Ranis y Stewart (1999), identifican y definen al sector informal que el “ingreso es involuntario y fácil acceso”. La informalidad del trabajo no colabora con la formación de esta identidad segura, e independiente, y asocia este desempleo juvenil y su bienestar psicológico medidos en depresión, ansiedad y baja autoestima. (Donovan, A y otros 1985). Tener en cuenta que estos jóvenes no acceden a puestos gerenciales sino a puestos base, y su remuneración está bastante limitada por el lugar en el que ocupa el puesto dentro del organigrama ya sea formal o informal.

Es decir que muchas veces desarrollando el trabajo su salud se ve perjudicada, el poder detectar este tipo de calidad de vida podría evitar malestares persistentes a futuro, a





nivel físico, emocional, mental. Volkoff (1993). A través de las condiciones de trabajo en las cuales las personas realizan su actividad tienen un efecto diferencial según la edad y la salud del individuo en este caso los jóvenes iniciando en la etapa laboral son participes y por momentos protagonistas de estas realidades.

Sin dudas moldean y forjan al joven individuo, pero también colabora en la formación de su identidad según Dejours (en Dessors, P. Molinier p.13 y otros) y está ligada a la parte del sujeto que nunca se estabiliza definitivamente y necesita de una confirmación reiterada cada día, si esto no sucede podría llevar a una crisis y de esta manera identificar de qué manera los jóvenes vivencian su trabajo.

### **Bibliografía**

Antunes, Ricardo (2005) Herramienta-revista de debate y crítica marxista. Revista N 23. Ediciones Herramienta. Buenos Aires. Página consultada 2/11/18

[www.herramienta.com.ar/articulo.php?id=504](http://www.herramienta.com.ar/articulo.php?id=504)

Barra, Aram (2015).Derecho de las juventudes y políticas públicas. Cuaderno de investigación. Senado de la República. México

Bourdieu, Pierre (1990) Espacio social y génesis de las clases: en Bourdieu Pierre, Sociología y cultura”, México: Grijalbo, p: 281-310.

Casal J, García M., Merino R., Quesada M., “Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde perspectiva de la transición”. Universidad Autónoma de Barcelona.Departamento de Sociologia.Grup de Recerca Educació i Treball (Gret) Barcelona .Spain

Cunningham, W. Bustos,J (2011) Youth Employment Transition in Latin American.World Bank Policy Research Working Paper nº5521.

Dejours, Christophe y Gernet, Isabelle (2014) Psicopatología del trabajo. -1ra. ed- Buenos Aires: Miño y Dávila.

Dessors, Dominique,Ghio Pierre (1998),” Organización del trabajo y salud: de la psicopatología a la psicodinámica del Trabajo”-Piette/CONICET-Lumen/Humanitas.Buenos Aires.

Donovan, A., Oddy, M., Pardoe, R. y Ades, A. (1985): “The arousal: Cost-reward model and the process o intervention”. En M. S. Clark (Ed.): Prosocial behaviour: Review of personality and social psychology, 12. Newbury Park, California: Sage Publications. También se pueden consultar el clásico estudio de Eisenberg y Lazarsfeld (1938): “The psychological effect of unemployment”, en Psychological Bulletin N° 35, así



como Jahoda M. (1987): Empleo y desempleo: un análisis socio-psicológico, Editorial Morata, Madrid.

Fernández-Ballesteros, R., Zamarron, M.D., López M.D., Molina, M.A., Diez, J., Montero, P., Schettini, R (2010). Envejecimiento con éxito: criterios y predictores. *Psicothma*, 22(4), 641-647.

Fernández Horacio, "La precariedad laboral de los jóvenes en la Argentina actual". Consultado en 18/06/2019

Gross, Richard. (1994): *Psicología: La Ciencia de la Mente y la Conducta*. Editorial El Manual Moderno, México, 1994, p. 527.

Jacinto, C Y Chitarroni, H. Precariedades rotación y movilidades en las trayectorias laborales juveniles. *Estudios del Trabajo*, N°39/40, 2010. Páginas 5-36.

OGG y Bonvalet (2006). Cita en Simon, C y Allard, G. (2007). Generación "Y." y mercado laboral: Modelo de gestión de Recursos Humanos para los jóvenes profesionales. Instituto de empresas Business School. España, p 7

OIT (2013) Tendencias mundiales del empleo juvenil. Una generación en peligro. Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo.

Machado, País J. (2007), *Chollos, chapuzas y changas. Jóvenes, trabajo precario y futuro*. Barcelona. Anthhops.

Neffa, Julio Cesar (2002) ¿Qué son las condiciones y medio ambiente de trabajo? Propuesta de una perspectiva. Ed. Humanitas-Ceil. Buenos Aires

Neffa, Julio César (2015). *Los riesgos psicosociales en el trabajo. Una contribución a su estudio*. 1a ed. Buenos Aires: Centro de Estudios e Investigaciones Laborales - CEIL-CONICET.

OIT 2017-Organizacion Internacional del Trabajo." Tendencias mundiales del empleo juvenil 2017". "La débil recuperación del mercado laboral juvenil exige una respuesta radical". Redacción de la OIT. Noticias. Informe Tendencias mundiales del empleo juvenil 2017", resumen ejecutivo. Dir. General adjunta de políticas de la OIT, Greenfield Deborah. Ginebra 2017.

[https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS\\_598665/lang-es/index.htm](https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS_598665/lang-es/index.htm)

Salvia A y Miranda A, (2003): "Trabajar, estudiar o dejar pasar el tiempo?" Cambios en las condiciones de vida de los jóvenes del Gran Buenos Aires", Villena, Sergio y Makowski, Sara (coord.) En documentos de trabajo. Serie jóvenes investigadores 1-FLACSO, México D.F. Filmus D, Miranda.A. y Zelarrayan, J (2003): "La transición entre la escuela secundarias y el empleo: los recorridos de jóvenes en el Gran Buenos Aires;



Salvia, A y Tuñón, I, Op cit (2003); y Kaztman, R. (coord.) (1999): Activos y estructuras de oportunidades: estudios sobre las raíces de la vulnerabilidad social. Oficina de la CEPAL en Montevideo/PNUD.

Ranis, Gregory, Stewart Frances (1999) "V-Goods and the Role of the Urban Informal Sector in development "Economic Development and Cultural Change, Vol.47, N 2,259-288.

Mendizabal, Nora E. (2003). Condiciones de trabajo y salud de los docentes primarios de la provincia de Buenos Aires", documento CYMAT, N°2, Piette- CONICET.

Volkoff, Serge (1993) " Estadísticas sobre condiciones y medio ambiente de trabajo". Método y resultados. Trabajo y sociedad Buenos Aires.



## Demandas educativas derivadas de configuraciones posmodernas en universitarios

José de Jesús Alcalá Anguiano

José Martín Castro Manzano

### Resumen

Esta investigación se sitúa frente a la posmodernidad como un fenómeno con características y necesidades particulares, pero desde una postura crítica hacia la misma, en donde se explora el trasfondo de algunas manifestaciones culturales de la juventud universitaria actual, para lograr una mejor interpretación de los hechos, facilitando una mirada integral a un fenómeno complejo, multicausal y de morfología variable.

La revisión documental ha denotado la necesidad de ordenar las teorías posmodernas, construyendo un modelo categorial que contempla tres dimensiones: epistemología, ética y estética, explorando connotaciones polares que encuentran conjugación en una tercera propuesta. Estas teorías posmodernas funcionan como categorías iniciales en una metodología basada en la Teoría Fundamentada, de tal manera que facilitarán la exploración, identificando la configuración posmoderna de los jóvenes universitarios y las demandas educativas que de ello se derivan, para así promover el entendimiento de la estrecha vinculación entre las instituciones universitarias y la complejidad de la cultura contemporánea.

**Palabras clave:** demandas educativas, posmodernidad, universitarios

### Introducción

La sociedad occidental contemporánea se ve enmarcada en lo que filósofos y sociólogos denominan como posmodernidad, caracterizada fundamentalmente por la caída de los metarrelatos (Lyotard, 1979/1991), generando múltiples relatos en el orden de lo intelectual, lo moral y lo estético. Este surgimiento de relatos ha modificado seriamente los criterios de legitimación del conocimiento, de la acción y de la sensopercepción, dando lugar a ópticas alternativas que cambian nuestra perspectiva de las ciencias, las conductas y las artes. Se dejó de creer, pues, en la posibilidad objetiva de la verdad, el bien y la belleza, dando supremacía, por ejemplo, a la opinión sobre la razonabilidad, al individuo sobre la comunidad y al consumo sobre la estética de la vida.

Este panorama genera una sociedad compleja, de la que emergen necesidades en



diferentes sectores, entre ellos el educativo, especialmente el universitario, siendo éste donde muchos jóvenes están consolidando su posicionamiento ante la sociedad en la que se desenvuelven, razón por la que las universidades necesitan “de una apertura sensible ante los requerimientos sociales y culturales” (UNESCO, 2000 p.3). Entonces resulta necesario explorar las posibles configuraciones posmodernas de los estudiantes universitarios para así identificar las demandas educativas que de ello emergen.

## **Fundamentación del problema**

### **Demandas educativas**

Existen básicamente dos acepciones para el término “demanda educativa”, la primera se relaciona con la cantidad de aspirantes que buscan ingresar a un programa educativo, siendo una concepción de tinte estadístico y poblacional; la segunda es la utilizada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, definiéndola como “todo aquello que la sociedad y los diversos grupos sociales que la conforman necesitan de la educación” (UNESCO, 2000, p.5). El presente documento toma como guía la acepción de la UNESCO, abriendo un binomio fundamental: educación-sociedad.

Los grupos sociales solicitan la participación del sistema educativo, desarrollando grandes expectativas sobre el mismo, por lo que se necesita “de una apertura sensible ante los requerimientos sociales y culturales” (UNESCO, 2000 p.3), de tal forma que las organizaciones educativas puedan responder adecuadamente a las nuevas demandas y retos que se desprenden de los procesos de cambio acelerado en la sociedad.

Las dimensiones centrales que plantea la UNESCO (2000) para que el sistema educativo responda ante estas demandas son la eficacia en el logro de los aprendizajes y su respectiva relevancia social, poniendo énfasis en que dicha eficacia no sólo se fundamenta en la capacidad de aprender los conocimientos planteados en el currículum, sino también la capacidad que estos tienen de ser asertivos frente a las exigencias y desafíos de la vida social.

Desde esta lógica emergen preguntas fundamentales “¿Qué espera la sociedad de la educación? ¿Qué aprendizajes que el sistema se proponga desarrollar en sus alumnos son necesarios?” (UNESCO, 2000, p. 5) implicando que los educadores realicen esfuerzos de investigación para dilucidar la articulación entre lo que las instituciones educativas buscan enseñar y lo que la sociedad requiere que se enseñe de forma eficaz y relevante.



Para lograr llevar a cabo esta tarea es necesario explorar las necesidades de la sociedad, los retos emergentes de los procesos de cambio propios de la posmodernidad, no solo en el ámbito de lo material, sino también del marco ideológico y cultural, pues son estos elementos los que rigen, a veces imperceptiblemente el decurso del actuar humano.

Es importante tener en cuenta que la época posmoderna se caracteriza por la gran velocidad de estos cambios, inclusive en el mundo del saber, en donde el conocimiento mismo ya no es válido por periodos de tiempo prolongados (Lyotard, 1979/1991), las reglas de legitimación del conocimiento se modifican constantemente y los perfiles de los grupos sociales a los que el sistema educativo atiende son cada vez más diversos, más líquidos, (Bauman, 2014) y menos estables, de tal forma que el sistema educativo no puede pretender que un mismo plan curricular sea vigente durante demasiado tiempo, pues corre el riesgo de ser obsoleto.

Las demandas educativas implícitas de la sociedad posmoderna son complejas, pues “se están produciendo un conjunto de cambios que desafían el sistema educativo” (UNESCO, 2000 p. 6), en donde el incremento acelerado del conocimiento en todas las áreas amplía la posibilidad de relatos de interpretación del mundo, abriendo el horizonte a nuevos temas que requieren ser considerados en los planes de formación de las escuelas.

De acuerdo con la UNESCO (2000) el sistema educativo requiere atender las formas de comunicación mediadas por la tecnología, las nuevas características de un ciudadano en condiciones de participar de la vida política y democrática de su país (Bauman y Donskis, 2015), los cambios significativos tanto en la estructura como dinámica de las familias (Lipovetzky, 2009) y la incorporación de los sectores de la población que se han excluido, pues “al acelerarse el ritmo de los cambios, el sistema educativo comienza a tener múltiples dificultades para responder a las nuevas demandas de la sociedad en todos los sectores” (UNESCO, 2011, p.6).

### **Configuración posmoderna**

De acuerdo con Lyotard (1979/1991), la posmodernidad se caracteriza por la caída de los metarrelatos, es decir, de las grandes explicaciones a las que el ser humano recurría para justificar y explicar el sentido de la existencia y la historia. Esto implica el surgimiento de nuevos relatos, nuevas formas de interpretar el mundo, dando pie a la



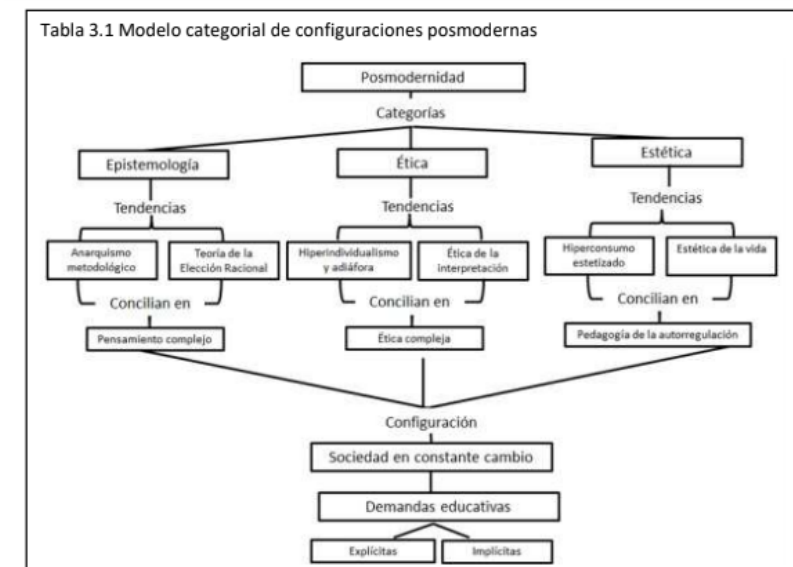
pluralidad y la descentralización, pero a su vez genera una diversidad tan compleja que puede resultar enredada y confusa.

La epistemología, la ética y la estética funcionan como guías para la exploración de los rasgos posmodernos al tratar los temas centrales de la reflexión y la acción humana, pues como afirma el filósofo español Leonardo Polo (en De Garay, 2008, p. 573) “las cuestiones filosóficas decisivas se plantean en este contexto (...) aquellas que nadie puede soslayar y que requieren una respuesta”.

Los objetos de estas tres disciplinas filosóficas están íntimamente ligados con la educación al ser elementos que se ven implicados desde una perspectiva antropológica global y compleja. De Garay (2008, p. 575) afirma que “de algún modo, es una manera de aludir al orden último en el que cualquier actividad del hombre y cualquier objeto pueden adquirir sentido”.

Se requiere vincular los contenidos posmodernos con las dimensiones ya mencionadas, de tal forma que se ubiquen las tendencias en materia epistemológica, ética y estética. Para lograr una perspectiva equilibrada, alejada de sesgos o prejuicios se han propuesto teorías polares por categoría, tratando de rescatar tanto las críticas que los distintos teóricos han realizado como las fortalezas que se encuentran en la posmodernidad.

La revisión documental y el análisis a través de matrices comparativas ha permitido clasificar las distintas teorías posmodernas de cada dimensión, generando el siguiente cuadro.



Fuente: elaboración propia



Este modelo categorial permite visualizar de manera clara un panorama teórico de la posmodernidad, vinculado con algunas de las aportaciones de la pedagogía, presentando un encuadre teórico que facilita un ordenamiento conceptual al contemplar diversas dimensiones de las configuraciones filosófico-sociológicas que potencialmente integran el perfil de los estudiantes universitarios de hoy en día. De estas configuraciones posmodernas emergen nuevas demandas educativas a las que las universidades deben responder (UNESCO, 2000), pues la educación requiere ser eficiente al formar profesionistas capaces de atender los retos emergentes en esta sociedad de cambio acelerado.

## **Metodología**

### **Posicionamiento onto-epistemológico**

El objetivo de esta investigación es explorar la configuración posmoderna de los estudiantes universitarios para identificar las demandas educativas que de ello se derivan, lo que implica una producción de sentido a los fenómenos epistemológicos, éticos y estéticos de la actualidad y de acuerdo con Verón (1987, p. 125) “Toda producción de sentido es necesariamente social y todo fenómeno social es , en alguna de sus dimensiones constitutivas, un proceso de producción de sentido” , por lo que se requiere de un posicionamiento onto-epistemológico (Saur, 2006) desde el cual se logre identificar la magnitud y dirección de los fenómenos estudiados.

Nos hemos posicionado desde una perspectiva sólida, pero flexible, abierta a la multidimensionalidad y globalidad propia de la posmodernidad, situándose desde el humanismo, particularmente desde el paradigma de la complejidad propuesto por Edgar Morin (1977/2001, 1986/2003, 1990/2001, 1999/2005, 2003) postulando las siguientes aproximaciones conceptuales:




**Tabla 4.1 : Posicionamiento onto-epistemológico**

Realidad	Ser humano	Conocimiento
Sistema físico y gnoseológico conformado por partes articuladas en un dinamismo interactuante entre el orden, la organización y el desorden por la complejidad y la incertidumbre.	Unidad multidimensional y compleja fundamentada en un principio bio-físico y en uno psico-socio-cultural integrada por diversos componentes dinámicos (bucles) que la conducen en un proceso de humanización o deshumanización .	Traducción parcial de la realidad mediada por el pensamiento y el lenguaje desde la percepción y la reconstrucción de estímulos captados por los sentidos y/o el cerebro bajo el riesgo del error y la ilusión.
(Morin, E. 1977/2001)	(Morin, 1999/2015; 2003; Morin en López Calva, 2009a)	(Morin, 1986/2003; 1999/ Morin en López Calva, 2015; Morin en López Calva, 2009b)

*Fuente: Elaboración propia*

Traducción parcial de la realidad mediada por el pensamiento y el lenguaje desde la percepción y la reconstrucción de estímulos captados por los sentidos y/o el cerebro

### **Dispositivo analítico-interpretativo**

#### **Enfoque teórico-metodológico**

La presente investigación aborda el tema de la posmodernidad y las demandas educativas que de ella emanan en una sociedad con características particulares, por lo que se opta por un paradigma metodológico cualitativo, pues este permite profundizar en los matices propios que toman forma en nuestra población de estudio (Schettini, P. y Cortazzo, 2015). La investigación cualitativa facilita el análisis de la realidad social desde su historia y contexto, favoreciendo la interpretación de fenómenos complejos, como el que aquí nos ocupa.

#### **Tipo de análisis: Teoría Fundamentada**

La teoría fundamentada fue planteada por los sociólogos Corbin y Strauss (2002) desde un esfuerzo por construir un método que permita la consolidación de conceptos basados en la obtención de datos desde el uso de múltiples formas de expresión que permitan la indagación de una problemática de orden social. Es explicada por sus creadores como una:

*Teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. La recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan*



*una estrecha relación entre sí. Un investigador no inicia el proyecto con una teoría preconcebida, a menos que su propósito sea elaborar y ampliar una teoría existente. Más bien comienza con un área de estudio y permite que la teoría emerja a partir de los datos (Corbin y Strauss, 2002, p. 21-22)*

### **Diseño del instrumento**

Se estructuró un guion de entrevista semiestructurada que consideró las dimensiones ya mencionadas, dividiéndose a su vez en tres categorías que sintetizan los contenidos de dos teorías posmodernas polares entre sí y una propuesta que encuentra la conciliación entre ambas. La redacción inicial de los ítems se realizó a través de la revisión documental de los postulados de cada una de las teorías posmodernas que integran el esquema propuesto en el modelo categorial.

Se realizó una propuesta de ítems inicial, revisada conceptual y metodológicamente por cinco investigadores que fungieron como jueces al ser expertos en las áreas disciplinares correspondientes. El equipo de jueces fue integrado por dos doctores en filosofía, una doctora en educación, una doctora en pedagogía y una doctora en psicología y aprendizaje.

A cada uno de ellos se le brindó la propuesta inicial de ítems en un formato que sintetiza la teoría posmoderna que se busca explorar, conteniendo un apartado para observaciones y otro para la ponderación de los ítems en orden de relevancia, pues se presentaron más de los que serían seleccionados en el instrumento final con el objetivo de filtrar la batería de preguntas, permaneciendo aquellas que los expertos consideran más asertivas y coherentes con los fines de la investigación.

Las recomendaciones de los distintos jueces fueron concentradas en un formato que permitió visualizar las persistencias y lograr una ponderación global. Se atendieron dichas aportaciones y se confeccionó un nuevo instrumento para aplicar la prueba piloto. Se buscó representatividad en el pilotaje.

El promedio de aplicación de la prueba piloto fue de 45.27 minutos y todos los sujetos expresaron sentirse cómodos con la duración de la entrevista, así como con la formulación de las preguntas. Se observó que se podía mejorar la asimilación de los ítems al optar por la modificación de algunos términos, que sin perder el objetivo de la pregunta permitían una mejor comprensión del sujeto.



## Sujeto

La población inicial está integrada por ocho universitarios pertenecientes a programas académicos de licenciatura en la ciudad de Puebla, México, a partir del 4° semestre de estudios y hasta un semestre posterior al término de sus créditos académicos. Se contemplan hombres y mujeres procedentes tanto de instituciones públicas como privadas, cursando programas académicos tanto de ciencias exactas como de ciencias sociales.

## Estrategia para el análisis de datos

De acuerdo con Corbin y Strauss (2002) el análisis de datos en la Teoría Fundamentada se realiza mediante un proceso de ordenamiento conceptual, en el que se organizan y clasifican los datos a partir de un conjunto específico de propiedades y sus dimensiones; localizando la vinculación conceptual mediante la integración con el marco conceptual formal. Para lograr esta integración conceptual se requiere desarrollar un análisis que relacione la categoría con códigos que presenten resultados similares con mayor incidencia, significando los indicadores, categorías y conceptos de la teoría emergente.

## Resultados

Comenzando por la dimensión epistemológica, podemos denotar que en contraste con el Anarquismo Metodológico, los universitarios confían en la ciencia como vía para conocer la realidad, aceptando que pueden existir errores en su ejecución, ya que el ser humano es falible tanto en las interpretaciones como en la práctica de los distintos métodos a los que la ciencia recurre. Además, se acepta que ésta es fundamental en la formación de todo universitario, pero en concordancia con la teoría antes mencionada, se considera que no es el único tipo de conocimiento que debe enseñarse en las universidades, pues existen diferentes vías para conocer la realidad y no sólo el conocimiento científico es válido.

Por otro lado, al igual que la Teoría de la Elección Racional, se considera que existen formas óptimas para resolver un problema, pero que no son únicas o absolutas, rescatando la necesidad de un pensamiento racional, fundamentado en la coherencia entre los pensamientos y las acciones, siendo las universidades un espacio clave para la formación de la racionalidad en los estudiantes.

En lo que respecta al pensamiento complejo, se valora la posibilidad de retomar el error como una vía para llegar al conocimiento de la verdad, que, sin ser absoluta, se puede conocer de forma gradual y prospectiva. Los profesores más estrictos y poco flexibles



son quienes no presentan la capacidad de retomar el error bajo una connotación constructiva, pero estas propiedades también promueven la formación de profesionistas competentes en sus áreas de desempeño laboral. Además, en la época posmoderna es una necesidad el trabajo interdisciplinario, pues enriquece la formación profesional, siendo las clases compartidas entre diversas áreas de estudio un espacio donde se promueve el diálogo interdisciplinario, dando lugar a la ejecución de proyectos integradores. Los universitarios conciben también que es indispensable que todo profesionista tenga fundamentos de filosofía, ética y administración.

En cuanto a la dimensión ética se refiere, los universitarios se conciben como hiperindividualistas, pero expresan que la universidad misma promueve esta postura, pues los exámenes tienden a demostrar los saberes en un nivel individual, además de que es bajo este carácter que se promueven las becas y otros incentivos, generando una competencia académica de carácter dual, pues por un lado, cuando es bien dirigida es favorable en el logro de objetivos, pero que en ocasiones, cuando no es guiada de manera adecuada, promueve el hiperindividualismo. En consecuencia, es imprescindible que los estudiantes universitarios tengan diversas experiencias de contacto con la realidad social, económica y cultural a lo largo de todo su trayecto formativo, de lo contrario se generan profesionistas indiferentes a los problemas sociales.

Desde la Ética de la interpretación, se concibe que los grupos más vulnerables de la sociedad actual son quienes no tienen acceso a la educación, seguidos de las mujeres, los niños, los ancianos y la comunidad LGTB, siendo la universidad un espacio que requiere abrir sus puertas y ofrecer formación, sea de carácter formal o no, para la inclusión de estos sectores de la población, generando espacios donde su discurso sea escuchado.

Los estudiantes universitarios experimentan una de forma paradójica una relación de confianza-desconfianza ante la formación profesional que les brinda la universidad, pues por un lado conciben como una oportunidad de hacerse valer en el mundo, pero advierten una gran incertidumbre ante el mundo laboral, razón por la que consideran necesario conocer sus derechos laborales desde que cursan la carrera. En cuanto al debate “caridad vs verdad”, existe una tendencia a favorecer la caridad, pues la mayoría de los universitarios conciben que la dignidad humana debe encabezar la jerarquía axiológica hoy en día, aunque es relevante mencionar para no hay una tendencia generalizada en



este aspecto, por lo que resultaría conveniente profundizar en los distintos matices de interpretación en cada postura.

En lo tocante a la ética compleja, se concibe una fuerte necesidad por conocer y atender las necesidades sociales, siendo el servicio social un espacio privilegiado para lograrlo, además de que la misma comunidad estudiantil podría organizar estas experiencias de contacto desde el inicio de la formación. También se considera necesario implementar asignaturas de análisis social, donde se pueda desarrollar el sentido crítico y motivar hacia la acción social.

En cuanto a la dimensión estética se refiere, comenzando por el hiperconsumo estético, advertimos que los estudiantes universitarios conciben que los profesores que más fácilmente atrapan la atención de sus estudiantes son quienes muestran simpatía por su labor docente, siendo el polo contrario integrado por aquellos profesores que reniegan de su labor profesional, pues no se sienten atraídos por la docencia. En cuanto a la experiencia sensible de las clases, se tiene una connotación positiva de la tecnología dentro de los procesos de enseñanza- aprendizaje, pero no es un componente esencial. Los estudiantes consideran que solamente algunas asignaturas son idóneas para aprender jugando.

Tomando en cuenta lo anterior, los estudiantes perciben que el estilo de vida acelerado repercute negativamente en su desempeño académico y que la manera en la que están organizados los horarios de las universidades generan más estrés. Por consiguiente, se sugiere que las universidades promuevan espacios y momentos para la desaceleración, teniendo una repercusión positiva en el desempeño académico.

Para finalizar, en lo referente a la pedagogía de la autorregulación, se considera que las universidades están inmersas en la dinámica del consumismo, incluso tomando a los estudiantes como componentes estratégicos en sus planes de mercadológicos. Por otro lado, se considera que las universidades promueven una visión coherente entre libertad y responsabilidad.

### **Reflexiones finales**

Esta investigación logra explorar la configuración posmoderna de algunos alumnos universitarios, pero sería de bastante provecho escuchar la voz de otros agentes implicados, tales como los docentes, administrativos e incluso el sector empresarial.



## Referencias

- Bauman, Z. y L. Donskis. (2015). *Ceguera moral*. México: Paidós
- Corbin, J. y Strauss, A. (2002) *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Contus
- De Garay, J. (2008). *El sentido de los trascendentales*. Servicio de publicaciones de la Universidad de Navarra. Recuperado de: <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/854/4/17.%20EL%20SENTIDO%20DE%20LOS%20TRASCENDENTALES%2C%20JES%20%20GAS%20DE%20GARAY.pdf>
- Bauman, Z. (2014). *Sobre la educación en un mundo líquido*. México: Paidós
- Lipovetzky, G. (2009). *El hiperindividualismo. Cómo afecta a la familia*. ITSMO.  
Recuperado de: <http://istmo.mx/2009/11/el-hiperindividualismo-como-afecta-a-la-familia/>
- López Calva, M. (2009a). *Educación humanista*. Tomo I. México: Gernika
- López Calva, M. (2009b). *Educación humanista*. Tomo II. México: Gernika
- Liotard J.F. (1979/1991). *La condición postmoderna*. Argentina: Teorema
- Morin, E. (1977/2001). *El Método I: La naturaleza de la naturaleza*(6ed.).España: Cátedra
- Morin, E. (1986/2003). *El Método III: El conocimiento del conocimiento* (3ed.). España: Cátedra
- Morin, E. (1990/2001). *Introducción al pensamiento complejo*. España: Gedisa
- Morin, E. (1999/2005). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. México: Dower
- Morin, E. (2003). *El Método V: La humanidad de la humanidad*. España: Cátedra
- Saur, D. (2006). Reflexiones Metodológicas: tres dimensiones recomendables para la investigación sobre discursos sociales. En M.A. Jiménez (coord.). *Los usos de la teoría en la investigación*. México: SADE/ Plaza y Valdés.
- Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015) *Análisis de datos cualitativos en la investigación social: procedimientos y herramientas para la interpretación de datos cualitativos*. Argentina: Universidad de la Plata
- UNESCO. (2000). *Participación y demanda educativa*. Argentina: Autor
- Verón, E. (1987). *La semiosis social*. Argentina: Gedisa



## Activismo Sexopolítico Juvenil

### Demandas de jóvenes en torno a la construcción de género en la escuela

Marcia Ravelo Medina

#### Resumen

La presentación da cuenta de los primeros resultados de la investigación doctoral “Dinámicas relacionales entre jóvenes de colectivos de activismo sexopolítico y otros actores de la comunidad educativa en liceos públicos de Santiago” cuyo objetivo consiste en comprender las relaciones entre jóvenes de colectivos de activismo sexopolítico con otros actores de la comunidad educativa como expresión de las transformaciones respecto de la construcción de género y sexualidades en el sistema educativo.

Se trata de compartir los primeros hallazgos sobre el activismo juvenil particularmente sus demandas y su relación con docentes. La ponencia ofrece un diálogo entre los resultados de la investigación y la reflexión de Jacques Rancière (2006) y de Judith Butler (2016) respecto de la posibilidad de participación política de cuerpos y voces tradicionalmente excluidos. ¿Qué enuncia la voz de los colectivos juveniles en los liceos públicos en torno al género y las sexualidades?

#### Introducción

La investigación, que ya se encuentra en su etapa final, se desarrolló en Santiago de Chile a través de entrevistas y observación en 12 liceos de educación secundaria de la zona centro de la Región Metropolitana.

La trayectoria como profesora de educación secundaria, la formación académica del programa de doctorado en la Universidad de Chile y la indagación exploratoria en el campo social permitieron construir un objeto de investigación centrado en lo relacional, en el cruce inter generacional (joven – adulto) a propósito de la construcción de género en la escuela pública.

#### Fundamentación

En una mirada social amplia se advierte en los últimos 3 o 4 años un conjunto de expresiones juveniles estudiantiles organizadas en una crítica a la ausencia de educación sexual integral, a las lógicas relacionales sexistas y patriarcales en liceos públicos de la región metropolitana en Santiago de Chile.



Los colectivos de activismo juvenil son organizaciones de estudiantes de educación secundaria que reivindican desde el discurso y una trama performativa (Butler, 2016), una educación no sexista. En ese propósito interpelan tanto a la comunidad educativa como a la sociedad en general. Los colectivos promueven la pluralidad de sexualidades y el respeto a la disidencia sexual; formulan una crítica a la definición hegemónica de la sexualidad expresada, por ejemplo, en la heteronormatividad, el binarismo masculino-femenino, heterosexual-homosexual, el sexismo y la homofobia.

El activismo juvenil se conceptualiza como activismo sexopolítico (Lara, 2016), puesto que hay un cuestionamiento juvenil a las construcciones sociales sobre género y sexualidad replicadas en la escuela, cuestión que conlleva una discusión política sobre un ámbito a menudo resguardado por la tradición (Araujo, 2005; 2009). Desde tal discusión los/as jóvenes aportan nuevas significaciones sobre los cuerpos y las identidades de género, lo anterior implica enfrentar la fricción con significaciones asimiladas y aprendidas en el proceso de socialización escolar. En tal sentido, la categoría activismo sexopolítico condensaría, tal cuestionamiento e intereses juveniles en el espacio escolar.

Como se ha dicho antes, el foco central de esta investigación radica en las relaciones que se construyen entre jóvenes de los colectivos con los y las docentes de los liceos. Al respecto se levantaron preliminarmente algunas interrogantes claves: ¿Qué les ocurre a los/as adultos/as ante la emergencia de colectivos de activismo sexopolítico en sus comunidades educativas? ¿Qué relaciones se construyen entre jóvenes activistas y profesores/as a propósito de la presencia del activismo juvenil y sus demandas? ¿de qué manera las dinámicas relacionales entre jóvenes que participan del activismo sexopolítico y los/as adultos expresan cambios socioculturales respecto de género y sexualidades?

### **Metodología**

La investigación tiene una muestra de distintos actores del sistema educativo: estudiantes secundarios activistas de diversa identificación sexual entre 14 y 18 años de edad, docentes hombres y mujeres de distintas asignaturas y posiciones generacionales y docentes directivos con larga trayectoria en sus comunidades. Los liceos atienden población juvenil proveniente de todas las comunas de la región metropolitana que ingresan a educación secundaria (14-18años). Concentran variabilidad socioeconómica, diversidad en desempeño académico y en conjunto





representan instituciones tradicionales con 70 y 200 años de existencia en la formación jóvenes en edad escolar; constituyéndose como referentes educativos a nivel nacional. Algunos liceos son exclusivamente de hombres o de mujeres, otros mixtos.

La investigación trabaja dos fuentes de producción de información, una fuente conversacional a través de entrevistas (grupales e individuales) a los distintos participantes y, también desde una fuente etnográfica con registro de notas sobre los contextos educativos (entorno físico y contexto social, consignas activistas en muros y de carteles en liceos). El análisis responde al análisis de contenido.

## **Resultados y discusión**

### **Educación sexual integral**

Los/as jóvenes diagnostican la ausencia de educación sexual en el sistema escolar. Denuncian que no existe educación sobre género ni sexualidad en el liceo o bien la referencia a la sexualidad tiene un enfoque biológico y binario, sin considerar otros factores como las distintas identidades y/o orientaciones sexuales y los derechos reproductivos desde el ámbito jurídico nacional para jóvenes desde los 14 años. Exigen esa formación desde un punto de vista laico, científico y jurídico.

La escasa o nula educación sexual que señalan los/as jóvenes ha sido refrendada por Amnistía Internacional-Chile, cuya investigación evidencia la ineficacia de la escuela chilena en educación sexual y cómo transversalmente a nivel socioeconómico y territorial la “formación sexual” deriva de la conversación con otros jóvenes y de la pornografía (Amnistía-Chile, 2017).

La organización activista juvenil reúne a colectivos compuestos entre 10 y 20 jóvenes, hombres y mujeres entre 14 y 18 años, cuentan con apoyo del centro de estudiantes, en algunos casos trabajan algunas actividades internas con el Equipo de Orientación (docentes y psicólogos) y, eventualmente, con las direcciones de cada liceo. El trabajo activista se centra en la formación de jóvenes (no activistas) y auto-formación (de activistas) a través de intercambio de bibliografía, foros, charlas y performance.

El trabajo formativo opera para el desmontaje de la hegemonía binaria y heteronormativa y su correlato discriminador, excluyente de la diversidad y homogenizante de las identidades. Particularmente, en los liceos de hombres se trata del desmontaje de la masculinidad como constructo y de la resistencia a una masculinidad hegemónica. En el caso de los colectivos de mujeres se trata básicamente



del desmontaje de prácticas y discursos machistas, vejatorios disimulados bajo aparente cortesía o protección que se soportan como parte de la idiosincrasia nacional y local. En definitiva, en cada liceo se configuran preocupaciones distintas en jóvenes activistas, preocupaciones que dan lugar a demandas puntuales como baños mixtos, uso de pantalón y no falda o jumper para las jóvenes, tolerancia en el reglamento interno sobre maquillaje en estudiantes hombres.

En esa acción de desmontaje confluyen acciones artísticas, ocupaciones de los liceos, habilitación de páginas en facebook y cuentas en instagram para denuncias de experiencias que califican de vulneración y/o maltrato, confeccionan también trípticos, periódicos artesanales que difunden información y reflexiones.

De fondo a la resistencia al sistema de género tradicional hay una resistencia al modelo educativo desde el punto de vista ético-político, específicamente referido a dos aspectos: a) relación de convivencia con docentes y b) participación en la toma de decisiones de la comunidad educativa. Esta cuestión no representa tan solo una crisis de “rebeldía adolescente” como ha sido explicado por algunas perspectivas psicológicas, sino que alude a un desgaste del sistema escolar frente a un grupo etario más informado que antaño y consciente de sus derechos de protección y educación, grupo que ha ido construyendo dialogo con distintas agrupaciones sociales barriales, artísticas, de medio ambiente y de alimentación, construyendo acciones colectivas en abierta crítica al sistema social dominante. Podría decirse que hay una resistencia al sistema sexo-género clásico como parte de una resistencia mayor a nivel cultural, político y económico.

### **Defendiéndose**

Además de la demanda por una educación sexual integral, los colectivos juveniles denuncian el abuso de poder de docentes, actitudes de connotación sexual de profesores hacia estudiantes mujeres y la discriminación por orientación sexual o de género. La organización activista denuncia el maltrato en la sala de clases por parte de profesoras/es a causa de a) la expresión de género no congruente con la norma social, b) las manifestaciones afectivas entre jóvenes del mismo sexo y c) calificativos en torno a la capacidad intelectual o física aludiendo al género “femenino” de manera desdeñosa. La mayoría de los comentarios descalificativos de docentes ya sea en liceos de hombres, de mujeres o mixtos reflejan, en el sentir de los/as jóvenes el menoscabo al



ser mujer, a lo femenino y a lo feminizado presente en identidades, labores, rasgos o estilos.

Considerando la reflexión de la filósofa Judith Butler (2017) esta emergencia política juvenil podría comprenderse en la línea de una organización social desde espacios cotidianos como calles y plazas; en este caso, articulándose en el liceo público urbano, lugar desde donde se corporiza la protesta y asoman aquellas vidas no reconocibles por el sistema social como eminentemente políticas, unas vidas juveniles no legitimadas por el orden político dominante y que más bien son excluidas y minorizadas por la actividad política oficial, cuestión que además encierra una limitada concepción de ciudadanía desde la mayoría de edad.

Ahora bien, el surgimiento de grupos organizados que protestan públicamente constituye la emergencia del disenso; el disenso constituye la clave para que surja la política de la manera en que la conceptualiza el filósofo Jacques Rancière (2006), esto es, como escenario del conflicto; conflicto que enfrentan aquellas/os que no han tenido parte en el “reparto de lo sensible” en ese orden social determinado y determinante que Rancière homologa a lo policíaco. Al respecto el filósofo señala: “este reparto debe entenderse en el doble sentido de la palabra: lo que separa y excluye, por un lado, lo que hace participar, por otro...la esencia de la policía es ser un reparto de lo sensible caracterizado por la ausencia de vacío y de suplemento: la sociedad consiste en grupos dedicados a modos de hacer específicos, en lugares donde esas ocupaciones se ejercen, en modos de ser correspondientes a esas ocupaciones y a esos lugares” (Rancière, 2006, pp.70-71). Esta lógica también distribuye posiciones y voces en la escuela pública, la política se vuelve policíaca en tanto distribuye orden excluyente.

Este último punto permite un guiño con la perspectiva de Butler sobre el derecho a aparecer en la vida pública de una manera performativa, es decir, haciendo gestos, levantando la voz y moviendo los cuerpos en señal de que “...estos cuerpos solicitan que se les reconozca, que se los valore, al mismo tiempo que ejercen su derecho a aparición, su libertad, y reclaman una vida vivible” (Butler, 2017, p.33). Ciertamente, en la acción activista juvenil hay un rechazo a la matriz tanto patriarcal como adultocéntrica como expresiones articuladas del sistema de dominación cultural (Duarte, 2012; 2016).

*...el hostigamiento de los profes hacia nosotras las alumnas viene desde hace muchos años, no solo por temas de género, paradocentes o los mismos profes que nos dicen, o*



*sea a las niñas que son lesbianas, por ejemplo, como que las hacían separarse o las seguían al baño y todo ese tema, o malos tratos. (Estudiante mujer, liceo mujeres 3)*  
*El profe, también había hecho comentarios en [asignatura] de “corre como hombre” que quien no juega a la pelota es maricón, que los profes pasan filosofía, pero no pasan psicología porque eso es de mujeres y homosexuales pasivos, son comentarios que se siguen replicando hasta hoy... (Mujer trans, Liceo Hombres 1)*

Tal contexto de denuncias y protesta por la violencia de género desconcertó al profesorado como si estuviera frente a un relato ininteligible, además visibilizó una distancia enorme entre lo que los mundos juveniles entendían por género y diversidad sexual y el discurso, las creencias y conductas al respecto de los mundos adultos, padres, profesores, directivos.

Muchas/os docentes se resistieron a las denuncias que, a la larga, se han transformado en demandas por respeto a la condición sexual, a la expresión de género de cualquier joven sin que la norma social tradicional corrija aquello que para jóvenes estudiantes es un derecho, el derecho de ser.

Al mismo tiempo, las denuncias representan un espacio de encuentro juvenil, de acompañamiento entre jóvenes semejantes, especialmente para las mujeres jóvenes, que desatan en la virtual y anónima confidencia en facebook e instagram la narración silenciada por vergüenza o miedo. En algunos liceos de mujeres, las jóvenes presionaron a los equipos directivos para que docentes denunciados fueran investigados y desvinculados de las instituciones. Esta realidad ha sido representada como una señal de justicia y sentido de la lucha activista en los liceos de mujeres.

*...teníamos un grupo de testimonios reunidos que la mayoría apuntaba a [nombre profesor] y también sucede que el año pasado (2017) nosotras también recibíamos testimonios de discriminación...por ser lesbiana o por temas académicos de profesoras que las trataban [a estudiantes] de tontas... (Mujer 2, liceo mujeres 1)*

Mi compañera, que es uno de los casos más potentes que tiene la denuncia al profe [nombre] es el que hace el profe le da un beso en la frente y le toca el pelo...entonces cuando el profe se acerca se repele totalmente el diálogo...el escucharlo, nadie quiere escucharlo, eso pasó en segundo medio, hace dos años atrás (2016). (Mujer 1, liceo mujeres 2)



*En los liceos de hombres, las denuncias refieren acciones y discursos de carácter homofóbico u ofensivo respecto de la mujer y sus capacidades, tributándoles estas desdeñosamente a los estudiantes hombres.*

*(...) una vez estábamos después de un entrenamiento de la selección de fútbol, estábamos cambiándonos de ropa y todo, y estábamos cambiándonos el short juntos, como en realidad siempre ha sido así, no hay como ese tabú de desvestirse, como que se ve normal...y es totalmente normal en todo caso. Y como que nos dijo [el docente] "uy los mariconcitos poco menos se tocan", como porque estábamos cambiándonos ropa juntos. Y era como "¿qué onda?". Y siempre tiraba comentarios, así como de ese estilo. Así el típico "corren como niñas" o cosas así (Hombre 3, liceo de hombres 2).*

Una labor característica del activismo juvenil ha sido la acción de formar y autoformarse en estudios de género, feminismo y disidencia sexual. Entre los activistas resuenan lecturas de Paul Preciado, Judith Butler y de la narrativa de Pedro Lemebel.

La organización activista se funda en una experiencia vital estremecedora, atravesada por el silencio, atada a una biografía oculta de exclusión, enmascarada frente a "lo correcto" y "lo adecuado". Tal aspecto expresa en los colectivos juveniles una alianza entre cuerpos excluidos a causa de la disconformidad con la construcción de género hegemónica, una alianza edificada con alegría, solidaridad y contención mutua, aspectos propios del activismo sexopolítico (Lara, 2015).

Desde tal alianza jóvenes hombres y jóvenes mujeres reconfiguran el espacio común por cuanto disienten del orden que el poder político/policial ha normalizado. Un sencillo análisis histórico fijaría a estas acciones como la continuidad de ese tutelaje colonial latinoamericano respecto de valores católicos en torno a la sexualidad (Nugent, 2010), pues subvierte el obediente silencio e instala otra comprensión de la(s) sexualidad (es) desde un enfoque laico en un sistema escolar público respecto del cual el Estado chileno estaría en deuda.

### **El desconcierto docente: ¿qué les pasa a las/os estudiantes?**

Para el mundo docente en el activismo sexopolítico hay una especie de incompreensión que se sintetiza en "qué les vino ahora a los estudiantes". Para la sociedad en general y el profesorado en particular, las movilizaciones estudiantiles en los liceos tradicionales monogénicos eran cada mayo un pronóstico certero. Sin embargo, desde 2016 el movimiento juvenil interpela directamente a docentes en su rol de formadores en educación, lo hace a nivel interno inicialmente, pero con cierta sincronía con distintos



establecimientos educativos monogéneros públicos. Tales acciones del mundo juvenil desconciertan a las/os docentes respecto a su trayectoria como autoridad, algunos se detienen en un malestar subjetivo y profesional y, otras/os ven una oportunidad de transformación frente a sistemas educativos tradicionales, propios del siglo XIX; en uno y otro lado hay posiciones generacionales diferentes. Ciertamente, la protesta y demanda activista atraviesa su condición de profesionales garantes de derechos de niñas, niños y jóvenes.

*No sé si denuncias por acoso había habido antes, pero cualquier tipo de denuncia o malestar se perdía en los pasillos de la burocracia, jamás llegaba a ninguna parte, entonces yo siento que había una postura de defensa gremial, entonces (...) en el 2017, 2018 es que no se trata de quedar bien con las niñas [frente a sus denuncias]...sino que están asustados [los profesores]... (Profesora, liceo de mujeres 5)*

Ante la emergencia del activismo los/as docentes se preguntan qué les pasa a los/as estudiantes, sus acciones les sugieren que hay un cambio del prototipo de estudiante de los liceos tradicionales. La elocuencia de las denuncias juveniles en redes mediáticas desató un fuego incombustible que amenazaba al gremio, principalmente a docentes hombres.

En suma, desde el activismo sexopolítico juvenil el tutelaje del adulto se desdibuja y supera tanto los códigos de género como de modelaje adultocéntrico en el sistema escolar. Este tutelaje se basa en la articulación de las matrices de dominio patriarcal y adultocéntrico (Duarte, 2012; 2016). La demanda juvenil desata la rebelión contra el patriarcado adultocéntrico de allí su fuerza y el impacto que generó en las/os adultas/os formadoras/es. El sistema adulto dominante que disponía las voluntades y los cuerpos juveniles bajo el arbitrio de los mundos adultos de los liceos públicos entró en crisis. En consecuencia, el profesorado ha debido lidiar con una crisis del sistema sexo-género, sistema desde el cual cada uno modeló su ethos pedagógico.

*...no es solo que se esté hablando de género, el género les molesta tanto si se pone en tela de juicio su condición de autoridad que han tenido durante tanto tiempo, la misma directora lo dice, antes ella pasaba por los pasillos y estaban totalmente calladas, todas escuchando al profesor...creo que muchos colegas construían su masculinidad en base a que las chiquillas los admiraban, casi que soy antipático y eso les parece sexi, entonces de repente ahora que soy antipático, soy medio irónico, ahora las chiquillas me terminan denunciado, entonces tiene que cambiar su eje pedagógico completo, entonces no es*



*solo un tema de género, creo que se sienten amenazados porque no tienen idea de cómo ser diferente, y ahí comienza una disputa (Profesor, liceo mujeres 3)*

*...ahora hay que buscar otro nicho para llegar a ellas, porque a través de la autoridad ya no va, incluso eso lo único que genera es confrontación, si tú quieres hacer algo tú tienes que explicarle, incluirlas en el proceso, y cuando eso se hace todo es muy bonito, súper bueno y ves de más de cerca el crecimiento de ellas, cómo han ido creciendo, mejorando... quieren otro tipo de profe, les están haciendo otro tipo de exigencia, no queremos que nos invisibilicen nuestra condición sexual..(Profesora 1, liceo Mujeres 5)*

En la reflexión de Jacques Rancière para hablar políticamente en una comunidad de iguales es imprescindible superar las jerarquías que regulan a los hablantes de esa comunidad. Por tanto, la denuncia pública en el liceo respecto de conductas inadecuadas de aquellos/as que no tienen voz de pronto enuncian la palabra y propician, no sin tensiones, un escenario de dialogo con el mundo adulto. Sin duda esa palabra-denuncia ha implicado, para el caso de las estudiantes, exponer experiencias dolorosas que las vulneraron como mujeres y personas; es más, quien habita la exclusión o vulneración por género o clase enfrenta, independiente de su identidad de género una doble vulneración a raíz de la doble condición de los cuerpos, la fragilidad física y la fragilidad política dada por la subordinación social (Butler, 2017).

Aquella doble condición de los cuerpos para Butler conjuga vulnerabilidad (precariedad) de la exposición del cuerpo en el espacio público y, al mismo tiempo, el hacerse un lugar para el reconocimiento de una vida digna (Butler, 2017), y en el caso del activismo juvenil podría agregarse el anhelo de una justicia pedagógica. Por ello, el activismo juvenil constituye una acción política, pues la exclusión hace parte de la política misma tal como se organiza en un determinado orden social que permite y legitima la exclusión (Rancière, 2006).

Lo que me llamaba profundamente la atención es que del grupo del cual uno puede visibilizar que son homosexuales [estudiantes], ellos, yo sentía y, lo comentamos varias veces con los chiquillos, la homosexualidad en el colegio era un tema tabú. Y ellos decían “claro”, “todos sabemos que existe, todos sabemos que lo son, pero no se habla”. (Profesora 1, liceo de hombres 2)

### **Algo cambió**

Frente a este contexto de politización de la educación pública, la respuesta de las autoridades en algunos liceos ha sido la capacitación docente y la conformación de



comités de trabajo sobre género, el reconocimiento institucional a los colectivos juveniles, la negociación con sus respectivas vocerías para deponer paralizaciones o apoyar actividades en las instituciones educativas. Se ha instalado el “tema de género” como preocupación y al respecto cierta polarización docente sobre cómo enfrentar las demandas juveniles, las denuncias y los nuevos códigos en materia de comprensión de la sexualidad humana.

Entonces, nosotros entramos en la discusión, ¿hay un cambio epocal? ¿hay un cambio de generación? Hay un cambio de relaciones, hay una problematización de las prácticas cotidianas. Como nosotros normalizábamos ciertas cosas cotidianas desde el discurso sexista y hay que atenderlo. Ya no es lo mismo que tú llegues y te acerques como siempre te acercaste y tiraste la talla [broma] que siempre tiraste en clase o fuera de clases...nosotras fuimos muy claras con nuestros compañeros [docentes hombres] que si no hay reconocimiento de que esto [sexismo] ha sido siempre así y lo hemos normalizado, no hay piso para seguir avanzando (Profesora, liceo mixto 1)

En el discurso de jóvenes activistas surge con bastante claridad que exigen un nuevo pacto de relaciones humanas entre estudiante y docente, hay un cuestionamiento a las clásicas convenciones de trato que han sido replicadas por años en sus liceos como parte de una memoria pedagógica, pero que les violentan simbólicamente y materialmente. Tal violencia vulneraría, en su juicio, su estabilidad emocional y su derecho a ser. En esa línea, la tradición escolar invisibilizaría o ha visto como problema la disidencia sexual en un rechazo amplio desde la subversión en la expresión de género hasta la identidad trans. Por consiguiente, hay una crítica juvenil a la homogenización de la escuela, a un cierto orden normativo de los cuerpos y la expresión de identidades sexuales que la educación formal consideraría como una especie de garante de la “buena formación”.

Las acusaciones y demandas de los colectivos juveniles han abierto un conflicto en las relaciones de convivencia entre docentes y estudiantes y entre profesores/as quienes ante el desconocimiento o simplemente ante el apego a la tradición imponen en principio la restitución de la norma. Sin embargo, lo que va sucediendo en muchos docentes, al menos en apariencia, es un proceso de transformación subjetiva y profesional y que grafican recurrentemente en la frase “el mundo cambió”.

Profesoras y profesores, en este proceso que lleva ya 2 o 3 años, van informándose y replanteándose su propia construcción de género biográfica y profesional gracias a





generaciones docentes más jóvenes y a las capacitaciones que se gestan institucionalmente; la gran mayoría ellos/as viven una orfandad de referentes pedagógicos ante el desmontaje juvenil de los códigos de relaciones humanas que se heredan de la tradición escolar pública y de género. Asimismo, tampoco les resulta fácil encontrar referentes pedagógicos para una sociedad plurisexual que deriva de la demanda juvenil. Su posición humana y profesional es inicialmente incómoda, pero progresivamente se dinamiza en varias direcciones y emociones: reflexión, crisis de la estabilidad, (auto) cuestionamiento y apertura. Ahora bien, muchos/as docentes de manera eminentemente pragmática han modificado guiones discursivos y de acción independiente de una genuina convicción transformadora, en su lugar tomarían resguardos ante las consecuencias sociales de la exposición pública.

### **Reflexiones finales**

El actual contexto social que se vive en Chile desde octubre 2019 es congruente con las acciones de protesta juvenil en los liceos. En la investigación se destaca la ruptura juvenil activista respecto a la tradición escolar y de género cuya marca ha violentado a quienes debemos proteger y formar.

Actualmente en Chile, las semanas y los días se suceden entre la incertidumbre, la muerte, las acciones artísticas, las mutilaciones oculares a manos de la policía, la violación a los derechos humanos y la protesta en distintos territorios del país. Se trata en su conjunto del levantamiento social frente a las violencias sistémicas, las que han confinado por años a la precariedad de la vida sin derechos sociales protegidos por el Estado chileno, haciéndose doblemente frágil cada cuerpo, cada rostro, cada segundo de vida para niños, mujeres y viejos.

Hace años se distingue en ese reparto policíaco la voz de jóvenes activistas y sus sueños en distintas materias, hitos históricos al respecto han sido las movilizaciones en 2006 y 2011 y, más recientemente, la lucha por una nueva construcción de género. Hace años los/as jóvenes han venido gritando un anhelo de justicia social que los distintos mundos adultos en la docencia o en la vida académica propia de estos círculos de reflexión denuncian tal vez con mayor prudencia, o lo muestran en un análisis desde la humanidad y las ciencias sociales, principalmente como parte del contexto de sus investigaciones o de sus reflexiones de cátedra.

No cabe duda que ha sido cuestionado y rechazado el orden estructural que da lugar a tal injusticia, pero escasamente los adultos han puesto el cuerpo en ese rechazo, sobre



todo en las calles, saltando torniquetes del tren subterráneo por el alza del pasaje o soportando el miedo de la represión como en este mes de octubre.

No se trata de demonizar a la adultez, pues el paso de los años y las trayectorias de cada persona le disponen a múltiples roles y distintas tareas de reproducción de la vida e incluso para la sobrevivencia.

No son excusas, sino explicaciones de lo que pareciera ser un mandato social en nuestras relaciones intergeneracionales. Los jóvenes no son héroes, no obstante, han representado actorías movilizantes que nos sugieren otro reparto a politizar.

### Referencias bibliográficas

Araujo, K. (2009) Estado, sujeto y sexualidad en el Chile postdictatorial. *Nomadías*. (9), 11-39. Doi: [10.5354/0719-0905.2009.12296](https://doi.org/10.5354/0719-0905.2009.12296)

Sobre ruidos y nueces: debates chilenos en torno a la sexualidad. *Revista Iberoamericana* año 5, N° 18, 109-125. Recuperado de [https://www.jstor.org/stable/41675746?Seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/41675746?Seq=1#page_scan_tab_contents)

Amnistía Internacional Chile (2017) Juventud y sexualidad. Derechos sexuales y reproductivos: Subjetividad y experiencia en niños, niñas y adolescentes. Estudio exploratorio descriptivo. Recuperado de <https://amnistia.cl/>

Butler, J. (2017) *Cuerpos aliados y lucha política. Hacia una teoría performativa de la asamblea*. Buenos Aires: Paidós.

Duarte, C. (2016) en Duarte, K. y Álvarez, C. Ed.(s)(2016). *Juventudes en Chile. Miradas de jóvenes que investigan*. Santiago: Social-Ediciones.

Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. *Revista Última Década* (36), *CIDPA Valparaíso*, 99-125. doi.org/10.4067/S0718-22362012000100005

Lara, R. (2016) Construcción de masculinidades en varones jóvenes no heterosexuales: reflexiones en torno a su itinerario vital y a su posicionamiento desde el activismo sexopolítico, en Duarte, K. y Álvarez, C. Ed.(s) (2016). *Juventudes en Chile. Miradas de jóvenes que investigan*. Santiago: Social-Ediciones

Reflexiones en torno a la construcción de masculinidades en varones no heterosexuales que realizan activismo sexo-político desde una mirada vincular. *Revista Liminales*. Escritos sobre psicología y sociedad, Universidad Central de Chile, Volumen I, (07), 28-41. Recuperado de <http://revistafacso.ucecentral.cl/index.php/liminales/article/view/168>



Nugent, G. (2010). El orden tutelar: sobre las formas de autoridad en América Latina. Recuperado de [http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/col\\_lect/clacso/index/assoc/D5598.dir/elorden2.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/col_lect/clacso/index/assoc/D5598.dir/elorden2.pdf)

Ranciére, J. (2010). Momentos políticos. Buenos Aires: Capital intelectual S.A.

Ranciére, J. (2006). Política, policía, democracia. Santiago: LOM Ediciones.

El Desacuerdo, política y filosofía. Buenos Aires: ediciones Nueva Visión.



## Embarazo precoz y sexualidad

### El sujeto dislocado: Políticas públicas destinadas al embarazo precoz y las contradicciones jurídicas sobre el estatuto del adolescente

Guerra Lía  
Roldán Sandra  
Isla, Agueda

#### Resumen

La presente comunicación tiene como punto de partida la indagación en el marco de un proyecto de investigación radicado en el Programa de Políticas Públicas de la Universidad Nacional de la Patagonia Austral (República Argentina), cuyo objetivo radica en producir conocimiento sobre el estado de situación del embarazo adolescente y las políticas públicas implementadas en la ciudad de Caleta Olivia, provincia de Santa Cruz, Patagonia sur-sur. Se trata de un estudio de carácter exploratorio cuanti-cuali y en ese marco, interesa presentar los primeros resultados derivados de la sistematización de los planes sociales vigentes referidos a la salud sexual y reproductiva de los/as jóvenes.

La literatura disponible respecto a la temática nos advierte sobre la multidimensionalidad del fenómeno del embarazo adolescente, pero entendemos necesaria la construcción de conocimiento situado, toda vez que, Argentina presenta la particularidad de contar hasta hace pocos años con la tasa de embarazo adolescente más alta de la región, pese a la existencia de múltiples programas, campañas y acciones destinadas a prevenirlo. Interesa entonces presentar los resultados de la sistematización de los diferentes planes sociales orientados a las adolescentes y sus consiguientes normas jurídicas para problematizar por un lado la noción de derecho vinculada al ejercicio y construcción de la sexualidad y por el otro, la existencia de contradicciones en torno al estatuto jurídico del adolescente, análisis que podrían aportar a la evaluación y ajuste de políticas públicas y construcción de una agenda política que promueva el buen vivir de los y las jóvenes.

**Palabras Clave:** adolescente - embarazo precoz - Derecho - políticas públicas

#### Introducción

El proyecto de investigación, de tipo exploratorio y de un año de duración, se enmarcó en el Programa de Políticas Públicas Sociales creado en la Universidad Nacional de la



Patagonia Austral (Argentina) a mediados del 2018, a efecto de la creación de líneas y grupos de investigación en políticas públicas sociales en el ámbito de la institución, con el propósito de identificar problemáticas que requieran abordaje investigativo y la producción de conocimiento para contribuir a la implementación, generación y formulación de propuestas superadoras de las actuales. El mismo fue declarado de interés provincial por el Poder Legislativo de la provincia de Santa Cruz (Resolución 254/18, del 17 de diciembre de 2018).

En este marco y a partir de demandas de actoras/gestoras públicas del Centro Integrador Comunitario (CIC) “Virgen del Valle” de la ciudad de Caleta Olivia -que se incorporaron como integrantes al equipo de investigación constituido a partir de la convocatoria - emergen como tema relevante las formas de abordaje y comprensión del fenómeno de la maternidad adolescente en los casos que interviene el CIC, esto, es decir, en la población en situación de desigualdad social. Intervención que emana/se produce a partir de la ejecución de las políticas públicas del Ministerio de Desarrollo social que -entre otras- tiene por receptor a las/os adolescentes madres/padres.

Indudablemente lo local debe leerse asimismo en clave global considerando que la temática ha sido objeto de acuerdos políticos regionales en América Latina que indican a las claras la relevancia del fenómeno. Según un estudio de UNICEF (2017), Argentina presenta la mayor tasa de maternidad adolescente (considerando mujeres de entre 15 y 20 años de edad) de Latinoamérica, y en ese marco el 15% de los nacimientos en país corresponden a madres adolescentes, dato que se mantiene estable desde los últimos 25 años. Datos oficiales dan cuenta de que de manera sostenida alrededor de 3.000 nacimientos al año corresponden a madres menores de 15 años, y es un hecho reconocido que a menor edad de la madre mayores son los riesgos para su salud y la de sus hijos/as. Mención especial requiere el hecho de que con frecuencia los embarazos en este último grupo involucran situaciones de abuso sexual.

Informes del Ministerio de Salud de la Nación reportan que, en la adolescencia, 6 de cada 10 embarazos no son planificados, y los métodos anticonceptivos no son accesibles gratuitamente para 6 de cada 10 mujeres y 7 de cada 10 varones adolescentes (además del hecho de que la distribución de los mismos no garantiza su adecuado u oportuno uso). El 20% de los nacimientos de madres adolescentes es de madres que han tenido previamente un primer hijo/a. Casi la mitad de las adolescentes



madres se encuentran fuera del sistema educativo al momento de embarazarse y 1 de cada 4 madres adolescentes no logra completar la escuela primaria.

El multidimensional fenómeno del embarazo adolescente no intencional presenta así mayor incidencia en los sectores sociales más vulnerables, correlacionándose con la condición socioeconómica y nivel de estudios, así como con el abandono escolar y la inserción precoz (y en condiciones de precariedad) en el mercado de trabajo, constituyéndose en un evidente factor de reproducción de la desigualdad social.

Parte fundamental, y condición inicial, de la solución de un problema es tenerlo claramente identificado. En tal sentido, la provincia de Santa Cruz no cuenta con un sistema estadístico relativo a la niñez y adolescencia, el cual – según declaraciones recientes de funcionarios con competencia en el área – se hallaría en construcción. El Comité de los Derechos del Niño de la ONU ha observado (6/12/16) sobre la implementación de los derechos del niño durante la adolescencia, que en la mayoría de los países no existen datos desglosados por edad, sexo, quintil de ingresos, lugar de residencia, condición étnica y discapacidad para orientar las políticas, detectar deficiencias y optimizar la asignación de recursos. Argentina, y particularmente la provincia de Santa Cruz no son una excepción.

En el marco de la investigación y como primer momento, se relevaron y sistematizaron los planes y programas que el Estado argentino lleva adelante para los/as adolescentes, y se realizó un Taller en el CIC en la semana de la ciencia destinado a indagar el nivel de conocimiento de los/as adolescentes de la existencia de los planes y programas y si se percibían como sujetos de dichas políticas, esto es decir, si se percibían como grupo de preocupación para el Estado, lo que podría promover el empoderamiento colectivo para el ejercicio pleno de la ciudadanía. Posteriormente a dicho taller se realizó una instancia de socialización y retroalimentación con la directora y operadoras del CIC quienes acompañaron no sólo en la difusión del evento sino en la organización e implementación del mismo.

A partir de ello, así como de instancias posteriores de diálogo con los/as receptores/as de las políticas públicas en cuestión, se elabora el siguiente artículo que se organiza en torno a un primer apartado en el que se problematiza el lugar de los adolescentes como objeto de políticas públicas y la noción de derecho como categoría que vertebró las intervenciones estatales. El segundo apartado da cuenta del enfoque metodológico y las técnicas y fuentes empleadas para la construcción de los datos. Un tercer apartado



presenta la sistematización de los planes y programas orientados a los/as adolescentes, y el cuarto se ocupa del contexto jurídico-legal en el que esas intervenciones se asientan. Por último, se plantean algunos debates en torno a los resultados haciendo foco en el estatuto del adolescente en la sociedad argentina contemporánea, la existencia de discrepancias / contradicciones al interior del discurso jurídico en torno a la autonomía y el ejercicio de sus derechos y, en última instancia, los fundamentos de corte liberal en los que se asientan las políticas públicas.

### **Políticas públicas y los/as adolescentes: delimitando el problema**

El presente trabajo nace de las indagaciones del proyecto de investigación vinculado a la problemática del fenómeno del embarazo adolescente y políticas públicas. A poco andar del proyecto comenzamos a vislumbrar y problematizar la forma en que las políticas públicas abordan la realidad de los/as adolescentes en nuestro país. Pensar el problema como un problema individual (de orden voluntario o del saber) deja por fuera no sólo las condiciones sociales y culturales que producen dicho fenómeno sino el lugar de los/as adultos/as - a través de la organización del estado- en la provisión de condiciones de vida que procuren un “buen vivir” para las jóvenes generaciones. Condiciones a las que debería atender el estado y las políticas públicas puesto que estas últimas se basan en el conjunto jurídico de derechos estipulados como consenso internacional al que adhiere cada país posteriormente.

El problema en cuestión es ¿cómo y por qué aparecen considerados los/as adolescentes en las políticas públicas? Como desarrollaremos más adelante la preocupación -no novedosa- se inicia con el fenómeno de la maternidad, especialmente en los sectores más pobres o en condiciones de pobreza. Lo que lleva a la problematización de la sexualidad o de las prácticas sexuales de los/as adolescentes siendo entonces éste un tema de abordaje desde las políticas públicas que en Argentina se inicia como “derecho a la salud sexual y salud reproductiva”. Claro que mucho podría discutirse sobre qué es la “salud sexual”, -algo no explicitado con demasiada claridad en las legislaciones vigentes, más allá de la consabida referencia al “estado de bienestar” -y de qué forma es concebida la sexualidad en tanto derecho que pueda o no ser ejercido. Lo que claramente se comprende es el mayor reconocimiento de las diferencias sexuales pero lo que evidentemente puede problematizarse es que se conciba o construya la sexualidad adolescente como un problema objeto de intervención para el Estado cuando claramente en América Latina -y no sólo en esta región sino en los países desarrollados- la variable de mayor incidencia en el fenómeno se vincula a la



desigualdad social existente y específicamente, al proceso de polarización social que parece no detenerse. Por otro lado, vale problematizar qué noción de adolescencia subyace o sustenta las políticas públicas en la actualidad. Y aquí nos encontramos básicamente con ciertos solapamientos o yuxtaposiciones que parecen dislocar al sujeto. Por un lado, hoy se los piensa como “sujetos de derecho” (enfatiéndose un cambio de paradigma) pero se interviene a partir de la sanción de algo que falla en el orden de lo deseado por lo que requiere un tutelaje en su formación y por otro -en ciertas normativas- se lo define como un adulto capaz de decidir sobre su propio cuerpo. Vale al mismo tiempo - aunque excede a la lógica y extensión de este trabajo - situar y repensar la noción de “autonomía” que, si bien la podemos rastrear desde la configuración del pensamiento moderno, puesta en el contexto del capitalismo flexible nos lleva a reflexionar sobre en qué medida dicha noción se acopla a las nuevas subjetividades - narcisistas e individualistas (y en ese sentido el soporte de todo derecho es la noción de individuo) - que requiere el modelo de acumulación flexible.

En ese contexto ¿Qué imperativos se dirigen a los adolescentes desde las políticas públicas? ¿cuál es el “deber ser” en juego? ¿Qué realidad designa el término adolescencia? Si sólo es posible definirla por la negación, dado que es adolescente aquel que NO es un niño, pero NO es un adulto, ¿no implica ello acaso la sanción ineludible de un lugar ideal al que ese sujeto en desarrollo debería advenir?

¿Y si es equívoco el lenguaje, no habría que pensar que hay allí un problema en la forma en que se enuncia? Y si se enuncia mal, ¿no será porque no podemos captar con claridad la necesidad/grito/ del segmento de la población más afectada por la desigualdad? Y si no podemos captar con claridad sus necesidades hasta qué punto apelar a su autonomía no implica retirarles los sostenes que les posibilitarían comprender las herencias culturales en la que está inscripto y subvertirlas para la construcción de una sociedad más justa para todos/as.

### **Acerca de la Metodología.**

El estudio realizado se enmarca en los de carácter exploratorio cuanti-cuali (R. Hernández Sampieri, C. Fernández Collado y P. Baptista Lucio, 2006), también denominados “mixtos”, por cuanto permiten una mejor comprensión de los fenómenos complejos como el que nos ocupa. En sintonía con la elección del tipo de estudio, se





definió también el trabajo con muestra de casos - las políticas implementadas a través del Centro Integral Comunitario (CIC) Virgen del Valle de la localidad de Caleta Olivia.

Los datos cuantitativos relevados tuvieron como fuente los boletines de la Dirección de Estadísticas e Información de Salud (DEIS) elaborados por el Ministerio de Salud y Desarrollo Social de la Nación (Estadísticas vitales e Información Básica e Indicadores seleccionados de salud para población de 10 a 19 años, entre otros), así como también fueron consultadas las estadísticas del Banco Mundial (que cabe mencionar que, llamativamente, cuenta con datos más actualizados que los publicados por las dependencias ministeriales de nuestro país) y las bases de datos de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) de la Organización de Naciones Unidas.

Otras fuentes documentales que formaron parte del relevamiento y análisis fueron los programas y planes provinciales y nacionales en implementación y la legislación nacional y provincial de aplicación en la temática.

Por tratarse de políticas públicas se consideró esencial la realización de entrevistas a los/as actores que intervienen en la implementación de planes y programas, en tanto su cotidianeidad les provee de información que no siempre está sistematizada al mismo tiempo que da cuenta de la forma en que se produce la interacción entre operadoras y destinatarias según las representaciones que se jueguen respecto de la temática y que puede constituirse tanto en facilitadores como obstaculizadores de las acciones. Se administraron entrevistas abiertas y en profundidad y entrevistas semiestructuradas a la Directora del CIC, a la asistente social de la misma institución y a agentes sanitarios que revisten en los centros comunitarios e intervienen en los casos objeto de estudio. Asimismo, se desarrollaron instancias de talleres con adolescentes en el CIC, charlas en instituciones educativas de nivel medio y asociaciones civiles dedicadas al trabajo educativo y recreativo con adolescentes y jóvenes en situación de pobreza.

La situación de las madres adolescentes fue abordada en la instancia de conversatorio que tuviera lugar en el marco de la Jornada “Juventudes, desigualdad social y políticas públicas”, en la que se contó con la participación de equipos de investigación y referentes académicos en el campo de estudio y de organizaciones civiles de la región patagónica. Ello resultó una instancia no sólo de difusión y divulgación sino fundamentalmente de revisión del saber construido en el marco del proceso de



investigación, a partir de la multiplicidad de miradas y voces puestas en diálogo, constituyendo por tanto una opción metodológica.

Los conversatorios populares resultan, desde nuestra perspectiva y opción política, un recurso metodológico valioso en tanto permite acceder a información sobre situaciones, aspectos o perspectivas no contempladas en las políticas públicas. No se trata de “recuperar la voz del actor” para oficiar de “tradectoras” sino para la generación de instancias colectivas organizadas que al calificar la demanda (por la riqueza colectiva en la reflexión del tema) puedan traducirse en acciones y estrategias para la adecuación de las políticas públicas toda vez que asumimos que la participación en las políticas públicas es una forma de ejercicio de ciudadanía (Villarreal, 2009).

### Planes y programas orientados a las/os adolescentes: el caso argentino

En este apartado abordaremos los planes y programas que forman parte de las políticas públicas relacionadas con el fenómeno objeto de estudio, que se diseñaron e implementaron en las últimas dos décadas en Argentina. Hemos categorizado por el formato de acción según objeto de intervención social resultando cinco tipos: 1. Programas relativos a la formación y prevención en salud sexual y procreación responsable; 2. Planes relativos a formación y prevención en SSyPR, 3. Promoción de la salud, asistencia a adolescentes y madres adolescentes, 4. Asistencia monetaria durante el embarazo, y 5. Asistencia monetaria a la infancia. En dichos programas y planes intervienen diferentes dependencias estatales e instituciones que se indican en los cuadros a continuación para cada uno de los tipos señalados:

#### 1. Programas relativos a formación y prevención en SSyPR

Denominación	Año /Leyes	Dependencias intervinientes
Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (PNSSyPR)	Ley 25.673 Inicia 2003	Ministerio de Salud Dirección de salud sexual y reproductiva
Programa Nacional de Educación Sexual Integral	Ley 26150 2006 y continúa	Ministerio de Educación de la Nación Programa ESI
Programa Nacional de salud integral en la adolescencia (incluye Programa SUMAR-PROSANE-	2007 y continúa	MDS-MS



Asesorías en salud integral en escuelas secundarias)		
Programa Municipios y comunidades saludables	2008	MSAL
Programa "Hablemos de todo" plataforma digital	2017	Dirección Nacional de la Juventud, Subsecretaría de Juventud, MDS
Programa FoCo ETP,	2018	Ministerio de Educación- INET MECyCyT en convenio con MSyDSocial.

## 2. Planes relativos a formación y prevención en SSyPR

Denominación	Año/Leyes	Dependencias	Característica
Plan nacional de abordaje Integral. Plan Ahí (acceso a la salud integral para la población más vulnerable)	Decreto 621/08	MSAL y DS	Problemática Adolescente: indagar, cuestionar y reflexionar sobre lo que el sentido común entiende por “el problema del embarazo adolescente”. Trata de poner en foco la naturaleza social e histórico-cultural del concepto de adolescente.
Plan Nacional de Prevención y Reducción del Embarazo no Intencional en la Adolescencia (ENIA)	N° RESOL-2017-1790-APN-MDS	SENAF-MDS	Acceso gratuito a métodos anticonceptivos, coordina con PNEI y asesorías en SSySR y hablemos de todo.  Semana “Querer posta” septiembre 2017 (FEIM), UNICEF, la Red Nacional de Jóvenes y Adolescentes para la Salud Sexual y Reproductiva (RedNac), Amnistía Internacional, FUSA AC, el Equipo Latinoamericano de Justicia y Género (ELA) y Fundación Huésped, programa “Hablemos de todo” de la DNJ



Plan Nacional de Acción en Derechos Humanos	2017-2020	MDS (SENNAF) COFENAF y MdJ y DDHH	En el marco del PN ENIA desarrolla: talleres de salud sexual reproductiva (7000) y talleres de buen trato y cuidado del cuerpo (6 a 12 años) objetivo 420.000 niños y adolescentes
"El ENIA: su abordaje desde la escuela secundaria"	Anexo Resolución CFE N0322/17	Secretaría de Innovación y calidad educativa y jurisdicciones provinciales	Capacitación y Producción de cartilla "Embarazo no intencional en la adolescencia- Propuestas para el aula", para distribuir en las escuelas que se encuentran dentro del Plan.

### 3. Promoción de la salud, asistencia a adolescentes y madres adolescentes

Denominación	Año/Ley	Dependencia	Características
Plan Nacer	2005 y continúa.	Anses-	<p>Proyecto de inversión en salud materno infantil. Cobertura a embarazadas, puérperas hasta 45 días y niños/as menores de 6 años que no tienen obra social. Finalidad: disminuir índices de morbimortalidad materno infantil fortaleciendo la red pública de APS.</p> <p>Evaluación del impacto 2004-2012: aumentó uso y mejoró calidad de servicios de atención prenatal, menor incidencia de bajo peso al nacer (&lt;2,5 kg) y menor mortalidad neonatal en los hospitales (- 22% probabilidad de muerte neonatal en hospitales entre usuarios de clínicas del Plan Nacer y - 74% entre beneficiarios del Plan Nacer.</p> <p>Financiamiento: Gob. prov. recibieron pagos por capacitación del MSAL según N° de beneficiarios inscriptos y logro de metas según indicadores sanitarios. Centros de salud reciben de Gobiernos pciales remuneración según número y calidad de servicios prestados</p>
Programa Sumar	2012	Anses-	<p>Amplía plan Nacer. Cobertura de salud a niños/as, adolescentes, embarazadas, hombres y mujeres hasta 64 años que no tienen obra social ni prepaga.</p> <p>El centro de salud, hospital o CIC, recibe recursos para fortalecer equipo de salud y mejorar servicios brindados a la comunidad, por nro inscriptos en Programa y por consulta y control registrado.</p>



#### 4. Asistencia monetaria durante el embarazo

Denominación	LEY/año	Dependencia	Características
Asignación familiar por embarazo para protección social (AUE)	Dec. N° 702 y Res. ANSES N° 125/2018	ANSES	Pago mensual que realiza ANSES a mujeres embarazadas desde semana 12 de gestación hasta nacimiento o interrupción del embarazo, (supeditada a inscripción en Programa SUMAR, excepto Trabajadoras del Servicio Doméstico, de Temporada y Monotributistas Sociales - y cumplimiento de controles médicos establecidos por el Programa). Monto: \$ 2.190.- \$ 1.752,00 (80%) - \$ 438,00 (20%).
Asignación familiar por prenatal	Dec. N° 702 y Res. ANSES N° 125/2018	ANSES	Pago mensual que realiza la ANSES durante la gestación y hasta el nacimiento o interrupción del embarazo. Monto \$3635 (zona 4) desde 01/09/18). IGF entre \$3004,25 y \$26.129

#### 5. Asistencia monetaria a la infancia

Denominación	Ley/año	Dependencia	Características
Asignación universal por hijo	Decreto N° 702 y Resolución ANSES N° 125/2018	ANSES	Lo perciben: Trabajadores en Relación de Dependencia, Titulares de la Prestación de la LR T, de Prestación por Desempleo, Jubilados y Pensionados del Sistema Integrado Previsional Argentino, Titulares de Pensiones Honoríficas de Veteranos de Guerra del Atlántico Sur. Monto \$ 3.635.- IGF entre \$ 3.004,25.- y \$ 26.129
Asignación Universal por HIJO para	Dec N° 702 Res. ANSES N° 125/18	ANSES	* 80% en la liquidación normal. ** 20% acumulado de la Asignación Universal por Hijo e Hijo con Discapacidad contra la presentación de la Libreta Nacional de Seguridad Social,



PROTECCIÓN SOCIAL		Salud y Educación y DDJJ del Adulto Responsable. 20% acumulado de la Asignación por Embarazo para Protección Social contra la presentación del Formulario "Solicitud Asignación por Embarazo para Protección Social" con los rubros 1 y 3 debidamente cumplimentados, adjuntando además la constancia de Inscripción en el Plan Nacer/ Programa SUMAR del recién nacido y la Partida de Nacimiento o Certificado de Defunción/Interrupción del Embarazo  Monto \$ 2.190.- \$ 1.752,00. (80%)- \$ 438,00 (20%).
-------------------	--	--

En términos generales puede verse que las políticas públicas destinadas a los/as adolescentes tienen su inicio en la temática de la maternidad precoz abordado desde el Programa de salud sexual y procreación responsable. Del entramado de diferentes ministerios y dependencias intervinientes respecto de la problemática, desde el 2003 en adelante se destaca como eje de las acciones la formación y la capacitación, siendo los adultos/as intermediarios/as, bajo el supuesto de "transformación" del adolescente por mediación del adulto (la única excepción es el programa "Hablemos de todo"-iniciado en 2017- que se dirige focalizadamente a los/as adolescentes, pero por tratarse de una plataforma digital depende de la voluntad y la posibilidad de acceder a ella). Entendemos entonces que la mayoría de las acciones parecen sostenerse en una de las variables del fenómeno, respecto de la asociación información - educación y embarazo adolescente, dejando de lado otras dimensiones que podrían potencialmente abonar la explicación de la persistencia del fenómeno pese a la multiplicidad de programas y acciones llevadas a cabo para su prevención.

En lo relativo a la promoción de la salud, al igual que la asistencia monetaria, se trata de políticas compensatorias y, si bien padres/madres adolescentes pobres están considerados/as como un sector de la población vulnerable que necesita especial atención, en concreto no hay coberturas específicas destinadas a ellos/as, sino a sus hijos/as que resultan destinatarios de los beneficios/prestaciones, pero no acceden a ellos con exclusividad, sino en igualdad de condiciones respecto de los otros grupos de edad (hecho que se repite con la provisión de métodos anticonceptivos). Esto presupone que no se están atendiendo a otras variables relativas a las condiciones materiales de vida de un/a adolescente tales como situación habitacional, posibilidades de ingreso a



un trabajo formal (de hecho, es una franja etárea fuertemente afectada por la desocupación), dependencia familiar o maternidad en soledad, entre otras.

Vale remarcar que el Plan ENIA se enmarca en lo acordado en reuniones con representantes ministeriales del CONO SUR (acción que se había iniciado con una reunión en el año 2015) con el objetivo de evaluar las políticas públicas referidas al fenómeno del embarazo adolescente y la resistencia a una baja significativa de los datos en la región. En el documento que da cuenta del Acuerdo Regional se destaca que “el embarazo y la maternidad en la adolescencia es en la gran mayoría de los casos un problema de inequidad y desigualdad social. Las desigualdades son territoriales, étnicas, culturales, económicas, de género y educativas entre otras.” (pág. 9)”, ratificando lo anteriormente expuesto respecto de la insuficiencia de las políticas públicas que enfocan prioritariamente la provisión de información. Asimismo, centrar las intervenciones en el ámbito escolar implica dejar fuera de ellas al segmento de adolescentes que se embarazan una vez que dejaron la escuela, que representa según los estudios una “importante proporción”.

A modo de síntesis, el énfasis en la autonomía y derechos de los/as adolescentes parece diluirse cuando los enfoques de intervención e inversión se apoyan en la figura del adulto como proveedor de información, concientizador y mediatizador de las prácticas sexuales adolescentes. Enfoque que se contrapone con la consideración del adolescente como adulto que - como veremos en el apartado siguiente puede disponer sobre su propio cuerpo. Esto, es decir, en el campo educativo es un sujeto en formación y en el campo de la salud puede “elegir” en tanto adulto.

### **Un análisis de las normas jurídicas que sustentan las políticas públicas: la adolescencia dislocada/las contradicciones.**

Las políticas públicas dirigidas a los/as adolescentes tienen su marco legal en la Constitución Nacional y Tratados Internacionales de DDHH (art.75 inc 22 CN) y la Convención de los derechos del niño del año 1989 (ratificada por Ley N° 23.849/90) y se articula con el Código penal art. 86 (1921). Según el relevamiento realizado, las normativas vigentes en Argentina son las siguientes:

- Ley 25.673. Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (PNSSyPR) (Octubre 2002- Decreto reglamentario 1282/2003)
- Ley 26.061 Protección integral de niños/niñas y adolescentes (Octubre 2005)



- Ley 26.150 Programa Nacional de Educación Sexual Integral (octubre 2006). Propuesta de nuevas modificaciones a la ley (artículos 1,2,3,5,8,10 y 10 bis) que aún están en estado parlamentario (Expediente 5414-D-2018).
- Ley 26.206. Ley de Educación Nacional Establece obligatoriedad de la escuela secundaria. (2006)
- Ley 26.390 De la prohibición del trabajo infantil y de la protección del trabajo adolescente (2008)
- Ley 26.529 Derechos del paciente, historia clínica y consentimiento informado. (Octubre 2009)
- Ley 26.743 Identidad de género (mayo 2012)
- Ley 26.657 Protección de la salud mental (Nov. 2010 y reglamentada Decreto 603/13)
- Código Civil y Comercial de la nación (CCyC) arts. 25 y 26 interpretados y conjugados con los arts 1 y 2. Régimen especial del cuidado del propio cuerpo. (Octubre 2014)
- Resolución 65/15 Ministerio de salud Marco interpretativo del CCyC Explicita que todos los métodos anticonceptivos transitorios (incluidos los implantes y DIU) no son prácticas invasivas que comprometan el estado de salud.

Como puede verse, será a partir del abordaje del fenómeno del embarazo adolescente desde las políticas públicas lo que generará/producirá en las últimas dos décadas un andamiaje jurídico que, no sin ciertas contradicciones, buscará determinar el lugar social de los/las adolescentes en cuanto a su autonomía y por ende, sus responsabilidades y las condiciones para el ejercicio de sus derechos.

Este conjunto de normativas presupone una nueva forma de conceptualizar a “las adolescencias”, e intervenir sobre ellas (incluso ya no se utiliza la singular adolescencia) desde la noción de “autonomía progresiva” antes que la noción de “carencia” en la acepción castellana del término. La acepción latina de “adolescens” refiere a crecer-desarrollarse, lo cual remite a un dato objetivo en términos biológicos, no obstante lo cual se halla suficientemente documentada su aparición en como período determinado de la vida dotado de características particulares que involucran rasgos diferenciales respecto de los atribuidos a la infancia y la adultez, tanto como las transformaciones del concepto (y de la realidad que pretende describir) en torno a las coordenada espacio-temporales y los modos de organización social que les corresponden. Así, Bakan (1971 citado en Lozano 2014) ha postulado la invención de la adolescencia en América como respuesta a los cambios sociales que se produjeron en la segunda mitad del siglo XIX y la primera del siglo XX. Tres grandes cambios sociales serían los responsables de la





creación de la noción de adolescencia: la extensión de la educación obligatoria, la legislación laboral sobre el trabajo infantil y los procedimientos de la justicia juvenil. La adolescencia se añadió a la infancia como una segunda infancia con el fin de realizar los fines de la nueva sociedad urbana e industrial. En la misma dirección converge Thomas Hine (2000), quien plantea que la adolescencia, es un invento social propio de la primera mitad del siglo XX”.

No pretendemos presentar un examen exhaustivo de la noción de adolescencia, pero sí interesa remarcar que una vasta producción académica da cuenta de su construcción histórica. Lo que sí nos interesa señalar es que las normativas de las últimas décadas y a partir del énfasis de los derechos nuevamente parecen solaparse distintas concepciones.

La más distintiva refiere a un conjunto de leyes que enuncian la necesidad de generar estructuras estatales que promuevan la salud sexual de los adolescentes, contribuir a la prevención y detección precoz de enfermedades de transmisión sexual, de VIH/sida y patologías genital y mamarias; garantizar a toda la población el acceso a la información, orientación, métodos y prestaciones de servicios referidos a la salud sexual y procreación responsable, lo que podría leerse como tendiente a lograr un ideal de salud sexual a configurar y que por ende está en vía a constituirse (sanciona la insuficiencia / el carácter deficitario de la realidad), la Resolución 65/15 Ministerio de salud Marco interpretativo del CCyC establece que “corresponde interpretar que a partir de los 16 años el adolescente, equiparado a un adulto para las decisiones atinentes al cuidado de su propio cuerpo, puede peticionar los procedimientos que habilita la Ley de Identidad de Género.” Entre los 13 y 16 años podrá requerir las intervenciones siempre que las prácticas no sean “invasivas” en términos de implicar graves riesgos en su salud, en cuyo caso se requerirá la autorización de los padres o adultos responsables. El concepto de “autonomía progresiva” y “capacidad progresiva” habilita la equiparación que establece la ley con el estado de adultez.

Y decimos contradicción porque mientras que para decidir un cambio de identidad de género puede realizarlo por su condición de autonomía/adulthood, la obligatoriedad educativa de la escuela secundaria y las prácticas concretas de la escolaridad parecen ubicarlo en un lugar heterónimo respecto de ciertas decisiones en su vida. Lo mismo ocurre con su posibilidad de trasladarse al exterior o comprar una bebida alcohólica. Sintéticamente pretendemos señalar que su nivel de autonomía es relativo a las distintas



esferas de la vida. Tal es así que el nuevo código civil (que considera adolescentes a los menores que hayan cumplido 13 años) modificó la mayoría de edad ahora situada en 18 años mientras que, por ejemplo, las categorías nacionales o internacional para definir el fenómeno de embarazo adolescente establece una escala de 10 a 19 años, y en lo relativo a las prácticas de salud se fija la “mayoría de edad sanitaria” en 16 años. Al existir tan distintos parámetros la pregunta que podemos hacernos es cómo puede situarse un/a adolescente en una sociedad que aún sigue debatiendo qué lugar otorgarle, qué relación establece con el mundo adulto y la posibilidad de un ejercicio efectivo de sus derechos.

La noción de derecho presupone en el campo jurídico la viabilidad de ejercicio de los mismos y, por su raigambre liberal, el ejercicio individual de los mismos. Pero, en el caso de los/as adolescentes en Argentina, ese ejercicio varía pues hasta los 18 años es obligado a la asistencia escolar, puede votar a partir de los 16, puede sacar licencia de conducir y contraer nupcias a los 16 años pero con autorización de sus padres, no puede comprar alcohol (ley 24.788/97) ni cigarrillos (ley 26.687/11) hasta los 18 años, pero puede consentir autónomamente todas las prácticas de anticoncepción transitorias (que no supongan riesgo grave para la salud) desde los 13 años y puede a partir de los 16 años trabajar y celebrar un contrato de trabajo con autorización de los padres a excepción de que viva independientemente de ellos. Es decir que en términos individuales es considerado como un adulto respecto de su propio cuerpo en cuanto a los derechos sexuales en cuanto a anticoncepción e identidad de género, pero no así en la esfera educativa y laboral en las que se lo/a considera en condición de ser tutelado, no aplicándose en estos casos la noción de autonomía progresiva. Resulta llamativo que sea la esfera sexual donde se establece la “libertad” de elección (en condición de “adulterez”) cuando en realidad es la esfera en que menos elección hay si entendemos por ello que no es posible elegir “voluntariamente” el objeto sexual ni la posición subjetiva en el campo de la sexualidad, posición necesariamente asumida en el campo del otro.

Vale preguntarse entonces si el pensamiento dicotómico y polarizante sobre heteronomía vs autonomía por fuera de las amarras concretas que proveen las/los adultos a las generaciones más jóvenes y de la consideración de las condiciones materiales de existencia alcanza para la efectiva ampliación de los derechos. “La tendencia a otorgar autonomía a las personas menores de edad no siempre refleja la aptitud real concreta del niño de comprender los alcances de los actos implicados. Tal



postura también conduce a una progresiva soledad del niño ante situaciones que pueden implicar una presión importante” (Busso, 2018:17). Al buscar integrar a los menores a la sociedad, se termina otorgándoles una esfera de autonomía y libertad con relación al control. Dicha autonomía deriva en el derecho a ser dejado solo (op.cit 18).

### **Reflexiones finales**

Según Ariés, a cada época le corresponde una edad privilegiada y una periodicidad particular de la vida humana: la juventud es la edad privilegiada del siglo XVII; la infancia, del siglo XIX, y la adolescencia, del siglo XX. Dado el lugar que ocupan en la agenda pública podríamos afirmar que lo sigue siendo en los albores del siglo XXI.

Ahora bien, el lugar asignado socialmente a ella no deja de ser confuso, dado que la autonomía es total en unas esferas, restringida en otras e inexistente en algunas. Quizás debiera empezar a repensarse qué es ser hoy adulto/a para luego posicionarnos respecto de las generaciones que nos suceden. En un mundo donde todo parece ser o anhelar un estado de “juventud” (y, en contrapartida, lo “viejo” carece de valor) con el correspondiente desdibujamiento de los límites, resultaría necesario dejarnos interpelar por aquello que consideramos como un problema, a saber, las prácticas sexuales adolescentes y posibles maternidades/paternidades precoces en el mundo objetivo que hemos logrado conseguir.

Siempre que aparece un culto, sea la niñez, adolescencia o la eterna juventud, sería dable reflexionar sobre lo que queda o-culto. A lo que podemos preguntarnos si el ideal de “autonomía” (aun cuando se la describa como autonomía progresiva) no enfatiza o prioriza, en consonancia con la época, el individuo por sobre lo colectivo-comunitario. Un individuo que, según la normativa de salud en Argentina, pareciera ser producto de una construcción identitaria que se realizase a partir de un monolingüismo discursivo donde basta con la enunciación del “yo soy ...” olvidando el exterior constitutivo necesario en todo proceso de subjetivación.

Aun cuando se parta de un reconocimiento a que las políticas públicas hayan tomado como objeto de acción a este segmento de la población, al mismo tiempo, podemos cuestionar y problematizar que las mismas se hayan iniciado y se proyecten sobre la sexualidad-maternidad y no sobre otros “derechos” que hacen a las condiciones materiales de existencia y que al mismo tiempo son productoras y reproductoras de la situación que se pretende erradicar.



A tantos años de políticas públicas implementadas mediando una importante asignación presupuestaria (Guerra-Roldán-Isla, 2019), resultaría conveniente una evaluación y sistematización serias de las acciones desarrolladas.

### Referencias bibliográficas

Busso, Giuliana; La capacidad de ejercicio de las personas menores de edad para actos patrimoniales en el nuevo régimen civil argentino, en *El Derecho, Diario de doctrina y jurisprudencia*, N° 14.447 julio de 2018, Buenos Aires

Guerra, Roldán, Isla, (2019) en *Boletín Políticas Sociales y Agenda Públicas*, N° 1, marzo 2019, Río Gallegos. ISSN 2618-5237

Hernández Sampieri, R, Fernández Collado, C y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Lozano Vicente, Agustín. (2014). Teoría de Teorías sobre la Adolescencia. *Ultima década*, 22(40), 11-36. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362014000100002>

Villarreal, M. T. (2009). *Participación ciudadana y políticas públicas. Décimo Certamen de Ensayo Político*

[https://www.ceenl.mx/educacion/certamen\\_ensayo/decimo/MariaTeresaVillarrealMartinez.pdf](https://www.ceenl.mx/educacion/certamen_ensayo/decimo/MariaTeresaVillarrealMartinez.pdf)

UNICEF Argentina. (2017). *Para cada adolescente una oportunidad. Posicionamiento sobre Adolescencia*.

UNFPA (ONU) (2017): Prevención y reducción del embarazo no intencional en la población adolescente del cono sur Un marco estratégico subregional para mejorar la implementación de la política local (Argentina- Brasil- Chile – Paraguay – Uruguay).

Asunción



## Proyecto de vida a partir de un embarazo precoz: estudio de caso en mujeres adultas desde una perspectiva comunicacional

Juan José La Calle

Nelson Rodrigo Chiguano

### Resumen

El trabajo de investigación tenía como objetivo conocer ¿Cuál ha sido la incidencia de un embarazo precoz sobre el proyecto de vida de mujeres, entre 25 y 35 años de edad, de la parroquia Toacazo en la provincia de Cotopaxi? Así se investigaron los sentidos de vida que estas mujeres, adquirieron a partir de su embarazo en la adolescencia y como influyó en la construcción de su proyecto de vida. El embarazo precoz es en la actualidad un grave problema en toda América Latina, siendo particularmente preocupante en Ecuador. El Instituto Ecuatoriano de Estadísticas y Censos (INEC) indica que, en 2014, 49,3 de cada 100 hijos nacidos vivos fueron de madres adolescentes, de hasta 19 años. El estudio se realizó desde un enfoque cualitativo para acceder al discurso de las participantes, empleándose como técnica las entrevistas en profundidad con sus correspondientes cuestionarios, así se entrevistaron a ocho mujeres adultas (25- 35 años) cuyos hijos no superaran la edad de 19 años. Los resultados muestran que ninguna de las mujeres que se entrevistaron cumplió el proyecto de vida que habían planeado en la adolescencia. Concluyéndose que el principal elemento que incidió en la construcción de un nuevo proyecto de vida fue el embarazo, pues, todas tuvieron que abandonar sus estudios y dedicarse al cuidado y bienestar de su hijo.

**Palabras clave:** Embarazo precoz, proyecto de vida, madres adolescentes, madres niñas, adolescencia.

### Introducción

El embarazo en la adolescencia se ha abordado desde distintas disciplinas: salud, economía, política y educación. En las cuales su eje central son las repercusiones de un embarazo, riesgos y motivos. Esto se puede afirmar desde la realidad de países como: Colombia, Chile, México, etc. Pero, la problemática no ha sido estudiada desde la comunicación. En este trabajo se pretende desde esa comunicación dar la palabra a las protagonistas del proceso y describir lo mejor posible, los elementos que constituyen la realidad del embarazo adolescente.



En el contexto ecuatoriano se puede afirmar según las estadísticas del Instituto Nacional de Estadísticas y Censo (INEC) realizado por última vez en el año 2010 que la población total del Ecuador es de 15.687.033 dividida entre 49,56% hombres y 50,44% mujeres, siendo su tasa de crecimiento de 1,95%. “Las cifras muestran que 3.645.167 son madres; de ellas, 122.301 son adolescentes” (INEC, 2010). Con datos más actualizados en el año 2015 el INEC determinó que el porcentaje de la población adolescente (10 y 19 años) es de 19% es decir, 2.980.536 personas. Determinando así que Ecuador es una población mayoritariamente joven. Por lo anterior se puede concluir la importancia que tiene el embarazo adolescente en el Ecuador.

Dentro de Ecuador, Cotopaxi es una provincia de la sierra ecuatoriana, constituida mayoritariamente por mestizos y en segundo lugar por indígenas. Según el INEC (2010) su población total es de 409.205, la cual se encuentra dividida en: 48,5 % hombres y 51,5 % mujeres. Un dato que merece mayor atención es que en el último censo del INEC (2010) con respecto a maternidad y fecundidad se indica que existen un total de 104.436 de embarazos a nivel de Cotopaxi, de los cuales 101.351 son madres mayores de 20 años de edad y 3.085 son madres de entre 15 y 19 años de edad.

A su vez Toacazo es una de las parroquias rurales pertenecientes al cantón Latacunga de la provincia de Cotopaxi. La mayoría de sus pobladores se consideran blancos-mestizos, colocando a la etnia indígena en segundo lugar. Según el INEC (2010) su población se encuentra constituida por 7.685 habitantes: 3.947 mujeres y 3.738 hombres. No existiendo datos específicos de maternidad de adolescentes.

### **Fundamentación del problema**

Respecto a los análisis teóricos efectuados para la investigación se han estudiado las definiciones de proyecto de vida, también y se indica a continuación la relación que se genera entre maternidad y proyecto de vida que, en este ámbito, se pretende conocer la relación que mantiene el ser madre y las acciones que ésta toma con respecto a su futuro. Gómez & Royo (2015) indica que la construcción de un proyecto de vida se ha visto señalado e incluso construido por un posible “que dirán” por parte de la sociedad. Por tanto, Gómez & Royo (2015) explica:

*Una condición para cumplir con el estatus emancipatorio de la modernidad, es que el individuo debe responder ante sí y ante los demás por sus definiciones, sus procesos de construcción, reconstitución, reconstrucción, y elaboraciones de ajustes de un plan de vida que lo contiene y lo justifica (p. 94).*



Referente a lo anterior el autor menciona la reconstrucción del plan de vida que se estableció para el futuro por la llegada del nuevo ser. La maternidad implica planificar a futuro por dos seres (madre-hijo/a) además los diversos comportamientos que adquiere una mujer en esta etapa. “La maternidad tiene estos efectos porque redirecciona el rumbo de la vida de las adolescentes al organizar sus prioridades en torno a la identidad y prácticas de la maternidad” (Nóblega, 2009, p. 23)

La maternidad es una experiencia que algunas mujeres en ocasiones no logran vivirla. Pero, para aquellas que logran concebir un hijo/a resulta un reto a nivel social e incluso social. Principalmente en mujeres adolescentes, ahora bien, la duda sería para muchos en determinar si la aparición de un bebé en las adolescentes no permite el continuar con los proyectos de vida planificados antes de un embarazo precoz. No obstante, la llegada de un nuevo ser no significa la ruptura total del proyecto de vida de las adolescentes, sino que la adolescente empieza a reconstruir su proyecto en base a sus nuevas necesidades y roles.

Asimismo, se analizaron diferentes conceptualizaciones de adolescencia y sus relaciones con calidad de vida y embarazo precoz, así como el concepto de familia y su conexión con un embarazo precoz, todo ello para permitir una contextualización más adecuada de la investigación.

Asimismo, en el estudio de Unicef realizado por Salinas Mulder (2014) se afirma:

*La evidencia empírica indica que entre los factores asociados a la maternidad precoz se encuentran las características del hogar de la adolescente: el ingreso de sus progenitores, sus niveles de educación y la condición de pobreza del hogar. Pero también hay factores contextuales relevantes, como el acceso a una educación sexual integral, a los distintos métodos de planificación familiar y, sobre todo, a la garantía del ejercicio de sus derechos. Asimismo, el embarazo y la maternidad adolescentes se encuentran mediados por un conjunto de representaciones culturales en torno al género, a la maternidad, al sexo, la adolescencia, la sexualidad y las relaciones de pareja. (p 9)*

En este caso se trata de comprender los cambios del curso de vida de una adolescente a partir de un embarazo precoz y ello se pueden visibilizar en su adultez. Por ello, se han conocido los sentidos de vida que mujeres de la parroquia Toacazo, actualmente adultas, adquirieron a partir de su embarazo en la adolescencia y como influyó en la construcción de su proyecto de vida. La esencia del proyecto tiene que ver con que se



recogerá la experiencia de un pasado, pues, las unidades de análisis son mujeres actualmente adultas, pero con experiencia de un embarazo precoz.

La investigación ayuda a conocer el significado de haber tenido un hijo en la adolescencia; descubrir los elementos que incidieron en el mismo y descubrir las implicaciones que tuvo el embarazo en el proyecto de vida.

### **Metodología**

El estudio ha pretendido aclarar cómo mujeres de la Parroquia de Toacazo, actualmente adultas, construyeron su proyecto de vida a partir de su embarazo en la adolescencia por lo que se ha planteado utilizar una metodología cualitativa, ya que, se desconocía y era sumamente difícil averiguar el universo conformado por mujeres, viviendo en la actualidad en la parroquia de Toacazo y cuya edad fuera entre 25-35 años, que hubieran sido madres adolescentes.

Se pudo identificar a ocho mujeres de la parroquia que cumplían con dichas condiciones y que estaban dispuestas a colaborar en la elaboración del estudio.

Obviamente, se trata por lo tanto de un estudio cualitativo dirigido a conocer el discurso de dichas mujeres, acerca de sus proyectos de vida y la incidencia que sobre ellos tuvo el embarazo adolescente, por lo tanto, es un trabajo cualitativo sin relevancia estadística.

La técnica empleada en la investigación, fue la entrevista semidirigida mediante un cuestionario, (se adjunta en Anexo), y fueron realizadas personalmente todas ellas por la co-autora del presente artículo, Quiroga Catota, quién con este trabajo llevó a cabo su proyecto de titulación como licenciada en Comunicación por la Universidad Técnica de Cotopaxi. Dentro de la línea de investigación de la UTC.: Educación, comunicación y diseño para el desarrollo humano y social.

Toda la información obtenida fue transcrita para ser debidamente analizada y con ello, poder obtener conclusiones y recomendaciones del estudio.

La confidencialidad de las personas, fue asegurada en la realización del trabajo y en caso de ser necesario, se cuenta con la autorización de las entrevistadas para indicar sus nombres y fotografías.





## Resultado y discusión

Para dar una visión lo más correcta de la investigación se transcriben a continuación los resúmenes de las entrevistas realizadas durante el trabajo de campo.

Entrevista 1: Para ella aparecieron los sentimientos de: susto, alegría y a su vez la responsabilidad, saber que iba a ser madre en la adolescencia. Su proyecto de vida era convertirse en una profesional, pero no lo cumplió. Pues, tuvo que trabajar y dejar sus estudios, su instrucción fue hasta 4to curso. Además, su embarazo originó conflictos en ambas familias. Ahora su hijo es una gran ayuda para ella. Tiene dos hijos (diferentes padres) es madre soltera y trabaja de cocinera en una hostería. La misma experiencia la vivió su madre y una de sus hermanas. Sus hijos significan una alegría para ella.

Entrevista 2: Ser madre en la adolescencia fue duro y difícil. No contaba ni pensaba en un proyecto de vida, pues siempre vivió con mucha comodidad. Cuenta solo con instrucción primaria, no estuvo estudiando durante su embarazo. No tuvo problemas familiares, pues, a los 15 años se casó (voluntariamente) sin embargo a los 27 años enviudó. Actualmente tiene 3 hijos se considera como madre soltera y vive de la agricultura. En su familia es la única en haber cruzado por un embarazo en la adolescencia. Sus hijos significan un don para ella.

Entrevista 3: Responsabilidad, cargos y atención hacia su hija fue lo que significó su embarazo para ella. Su proyecto de vida consistía en graduarse de belleza, pero no lo cumplió porque se cruzó su embarazo. Tuvo que trabajar y también retirarse del colegio. Su instrucción educativa es hasta 4to curso. Además, tuvo muchos problemas familiares. Actualmente, tiene 2 hijas (diferentes padres) pero cuenta con una unión libre con el padre de su segunda hija y es ama de casa. Su tía y hermana también fueron madres en la adolescencia. Y, sus hijos son lo más grande en la vida que ella tiene.

Entrevista 4: Ser madre por primera vez, implicó para ella: la complejidad, miedo y responsabilidad. Su proyecto de vida consistía en ponerse un local de costura, pues, ella había estudiado confección, y por su embarazo no lo cumplió. Cuenta con una instrucción de 3er curso. Su embarazo no surgió mientras estudiaba sino después. Surgieron problemas familiares, pues el padre del niño se fue. Actualmente tiene un solo hijo, es madre soltera y trabaja en una plantación de flores.

Dentro de su familia su hermana también atravesó por un embarazo precoz. Su hijo es su vida y razón de vivir.



Entrevista 5: Para ella ser madre en la adolescencia significó un cambio en su vida. Pues considera que fue algo duro pasar de ser niña a mamá. Su proyecto de vida era convertirse en una mujer policía o abogada. Tuvo que trabajar y dejar sus estudios. Cuenta con una instrucción de 5to curso. No terminó el colegio, pero actualmente estudia cursos de SECAP. Su embarazo generó rechazo en su familia, pero en la familia del padre del niño fue todo lo contrario. A partir de ser madre su proyecto cambió, pues, solo pensaba en su hijo. Actualmente es casada, trabaja en limpieza en un hospital público y tiene 2 hijos y 1 hija. Toda su generación había pasado por un embarazo precoz (abuelita y mamá). Y, sus hijos significan su “todo” para ella.

Entrevista 6: Sucesión de sentimientos: alegría, posteriormente tristeza y finalmente alegría, todo esto significó para ella ser madre en la adolescencia. Su proyecto de vida consistía en llegar a ser profesora, pero no se cumplió. Tuvo que dejar sus estudios y ponerse a trabajar. Sus padres la retiraron del colegio por eso cuenta con una instrucción de 4to curso. La discriminación que tuvo en la institución fue un aspecto que había surgido en todas las mujeres. Sucedieron muchos conflictos en ambas familias, pero con el pasar del tiempo solo su familia la apoyó. Construyó un nuevo proyecto de vida en base a su hijo. Actualmente es casada (segunda pareja) se desempeña como ama de casa y tiene 2 hijos. Su mamá y su hermana (terminó sus estudios) también habían pasado con por un embarazo precoz. Sus hijos son su “todo y su vida”

Entrevista 7: Ser madre en la adolescencia para ella fue sentir miedo, arrepentimiento y finalmente alegría. Su proyecto de vida consistía en convertirse en chef, pero no se cumplió por su embarazo a temprana edad. Tuvo que trabajar en la agricultura, pues, abandonó sus estudios mientras cursaba 4to curso. Ambas familias se negaron a la idea del embarazo, pero finalmente fue sola, ella quien continuó con su embarazo. Actualmente tiene 2 hijas, es madre soltera y trabaja como cocinera en un restaurante. Su hermana también tuvo un embarazo en la adolescencia. Para ella sus hijas ahora significan “un pedazo de su corazón”

Entrevista 8: Para ella se encontraron dos sentimientos: algo bonito y algo como que el mundo se le venía encima. Su proyecto de vida era ser economista y tener su propia empresa, pero no logró cumplirlo, pues, el factor económico no lo permitió y ocasionó que sus estudios se obstruyeran en 6to curso. Rechazo fue lo que recibió por parte de su madre, pues, solo vivía con ella. Construyó un nuevo proyecto de vida mediante cursos de estudios para superarse. Actualmente tiene 5 hijos, es casada (segunda



pareja) y se desempeña como ama de casa. Su madre y su tía también atravesaron por un embarazo en la adolescencia. Para ella sus hijos significan su vida. Y cabe recalcar que por ser adolescente ella no reconoció a su hijo de manera legal, lo que ha conllevado a que su madre y padrastro se lo arrebataran hace poco tiempo.

Para finalizar, se evidencia que la mayoría de la muestra de análisis se desarrolló dentro de una familia estructurada. Así mismo, abandonaron sus estudios e incluso su proyecto de vida planteado antes de su embarazo. La maternidad implicó problemas en las dos familias (madre-padre) pues, ambos eran adolescentes. A su vez, las mujeres rehicieron sus vidas con una nueva pareja, pero, algunas continúan siendo madres solteras. Por último, la resignificación del proyecto de vida, para todas, fue su hijo. Y, actualmente se encuentran viviendo su nuevo proyecto.

### **Conclusiones o reflexiones finales**

En el proceso de investigación se logró identificar que la mayoría de estas mujeres vivieron dentro de una familia nuclear o biparental, durante su adolescencia. Es decir, rodeada de su madre, padre y hermanos; así mismo, pero en minoría, hubo mujeres quienes vivieron en una familia monoparental, pues, se criaron solamente con su madre y, otras con sus abuelos.

A su vez, se pudo identificar que ninguna de las mujeres entrevistadas formó su familia con el padre de su primer hijo/a, lo que ocasiona que sus hijas/os actualmente vivan en una familia tipo reconstituida y, otras en familia monoparental

Se concluye diciendo que ninguna de las mujeres que se entrevistó cumplió su proyecto de vida que habían planeado en la adolescencia. En base a esto, se puede indicar que el principal elemento que incidió en la construcción de un nuevo proyecto de vida fue el embarazo, pues, todas tuvieron que abandonar sus estudios y dedicarse al cuidado y bienestar del niño.

Los factores económico, familiar y social son elementos que influyeron en la construcción del proyecto de vida de estas mujeres. Pues, la necesidad de contar con dinero para el bienestar de sus hijos, las conllevó a trabajar a temprana edad; la familia de las adolescentes las controlaba por ser menores de edad y optaron por retirarlas del colegio e incluso (pocos casos) reconocer a sus nietos como si fueran sus hijos y, dentro del factor social se determinó que en su adolescencia eran discriminadas por sus profesores, obstetras y vecinos.



También, se pudo comprobar, mediante las entrevistas, que la mayoría de las unidades de análisis tomadas, también fueron producto de un embarazo precoz. Es decir, sus madres y abuelas habían sido madres en la adolescencia.

Un elemento interesante es que en la actualidad las mujeres indicaron que en gran parte su propio proyecto de vida fue el hijo que tuvieron.

Para concluir, lo que resulta claro es que estas mujeres también sobrellevaron la experiencia de un embarazo a temprana edad. Y se muestra que en sus descendencias no ocurre lo mismo. Pues, hasta el momento no se ha evidenciado ninguno, ya que con sus hijas e hijos no ha pasado lo mismo hasta el momento.

### **Notas bibliográficas**

Gómez, V., Royo, P. (2015). Nuevas subjetividades y proyecto de vida: jóvenes universitarios de la VII región del Maule, Chile. Revista de Estudios Sociales, 8-16. Recuperado de: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-885X2015000300008](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-885X2015000300008)

Nóblega, M (2009). La maternidad en la vida de las adolescentes: implicancias para la acción. Revista de psicología, 3-29. Recuperado de: <http://2fwww.redalyc.org/articulo.oa?id=337829512002>

Salinas Mulder, S. coordinadora (2014) Vivencias y relatos sobre el embarazo en adolescentes. Panamá: Unicef plan.



## Juventudes y derechos sexuales y reproductivos: Sexualidad y anticoncepción entre estudiantes universitarios en Honduras

Luis Manuel Martínez Estrada

### Resumen

La ponencia propuesta se deriva de un estudio de investigación exploratorio, transversal y descriptivo, de diseño mixto. El proceso metodológico transcurre en 7 etapas con el objetivo de explorar la situación de las y los jóvenes estudiantes universitarios en materia de conocimientos sobre derechos sexuales y reproductivos, así como sus actitudes y prácticas sexuales. Para ello se toma como caso de estudio la población estudiantil de la UNAH, seleccionando uno de sus campus con mayor representatividad.

El estudio se enfoca en los aportes teóricos de Giddens y Bauman para analizar las motivaciones para la elección de parejas y el entablamiento de relaciones sexuales. Del mismo modo en el campo psicológico se hace acopio de los aportes de Beck. Como resultado de la aplicación de los instrumentos cuantitativos y cualitativos se desprenden una caracterización de la población, el uso y no uso de métodos anticonceptivos, sus motivaciones y percepciones acerca de esta temática e incluso el aborto.

Finalmente, el estudio presenta un análisis de la legislación nacional sobre los derechos sexuales y reproductivos, además describe las políticas públicas en la temática y el rol de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras UNAH desde sus instancias en relación a la atención y propuestas para hacer frente a la problemática de la juventud hondureña en esta materia. En esta labor contribuye un grupo de trabajo conformado por el Comisionado Universitario de los Derechos Humanos, el área de Ciencias Sociales de UNAH-CURLA y la Vicerrectoría Organizacional y de Asuntos Estudiantiles VOAE.

**Palabras clave:** Juventudes, Derechos sexuales y reproductivos, Anticoncepción, Educación, Practicas.

### Introducción

En los últimos veinte años Honduras ha caído en una crisis de Salud Pública que ha generado serias dificultades en su dimensión social. Preocupa ver el avance de embarazos no deseados entre la población adolescente y las infecciones de trasmisión sexual en la juventud. Tal problemática ha desbordado a las conservadoras legislaciones y políticas públicas existentes en el tema sobre los servicios sanitarios y educativos que prestan atención en estas áreas. Por consecuente, se vuelve imprescindible profundizar



en los temas vinculados a los derechos de salud sexual y reproductiva entre la población joven, y qué mejor indagar entre la población estudiantil universitaria.

Después de una reunión con la Comisionada Regional de los Derechos Humanos de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), en el Centro Regional Universitario del Litoral Atlántico (CURLA), analizando la diversa problemática que atañe al estudiantado en materia de derechos humanos, deducimos que derivado al cuantioso número de embarazos no deseados, abortos inseguros y proliferación de infecciones de transmisión sexual, en la región del Litoral Atlántico, sería pertinente desarrollar un estudio exploratorio acerca de los derechos sexuales y reproductivos entre la población estudiantil. Siendo estos los relacionados a la libre asociación sexual y toma de decisiones reproductivas, libres y responsables.

En este sentido, el Área de Ciencias Sociales UNAH-CURLA asumió la responsabilidad para desarrollar la presente investigación desde la cátedra de Sociología y Derechos Humanos en la que participaron activamente los estudiantes en el proceso de recolección de la información y digitación de los datos. Del mismo modo, la oficina del Comisionado de los Derechos Humanos de la UNAH se involucró en el apoyo logístico y validación de instrumentos de recolección de datos. Al mismo tiempo, docentes y estudiantes de otras áreas del conocimiento intervinieron directamente en la capacitación de equipos de campo, digitación y elaboración de este informe.

El presente estudio consta de 4 capítulos, en los que inicialmente se invita al lector a examinar los antecedentes de la problemática de los Derechos sexuales y reproductivos, luego se emerge en la caracterización de la población estudiantil del CURLA, se explora la temática de los estudiantes y métodos anticonceptivos para finalmente anclar en la temática de los Estudiantes y su sexualidad. Al mismo tiempo el estudio emboza detalladamente el diseño metodológico y presenta una serie de conclusiones y recomendaciones derivadas de los hallazgos tanto empíricos como bibliográficos mostrados a lo largo del estudio.

Este trabajo pretende contribuir desde el campo académico a facilitar la toma de decisiones por parte de los funcionarios universitarios en materia de derechos sexuales y reproductivos, también a posicionar la temática en el imaginario social de la comunidad universitaria especialmente docentes y estudiantes, en el caso de los primeros para entender las dinámicas de las nuevas juventudes en torno a su sexualidad y en segundo caso para que la toma de decisiones en este ámbito se fundamente en la racionalidad y



encuentre un uso práctico de los conocimientos adquiridos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

### **Fundamentación del problema**

Desde la perspectiva de Carmen Yon Leau, un hito de mayor importancia para las políticas del cuerpo fue la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo CIPD, realizada en El Cairo en 1994. La CIPD incluyó en sus acuerdos un nuevo lenguaje y enfoque con respecto al cuerpo de las mujeres y su salud sexual y reproductiva. Asimismo, la CIPD hizo hincapié en la necesidad de considerar a los adolescentes y jóvenes como sujetos de derechos reproductivos, lo que se reafirmó en la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social de Copenhague en 1995 y en la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer de Beijing en 1995 (Leau, 2013).

Marcela Ferre señala que a diferencia de los enfoques anteriores que enfatizaban la regulación y el control de la población para alcanzar cifras y objetivos demográficos, la CIPD subrayó la satisfacción de las necesidades de las personas e incluyó de modo definitivo la perspectiva de derechos humanos en los temas de población y desarrollo. Además de referirse a los temas de población desde una perspectiva de sujetos de derecho, la CIPD legitimó el concepto de derechos reproductivos y resaltó el papel de los Estados en la garantía de estos derechos (Ferrer, 2005).

De acuerdo con el reciente balance realizado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL, sobre los avances y desafíos de América Latina con respecto a los acuerdos de la CIPD, esta región es la que más ha avanzado en la suscripción de tratados internacionales de derechos humanos y cuenta con un importante desarrollo de marcos constitucionales, legales y de políticas públicas en materia de acceso universal a la salud sexual y reproductiva; sin embargo, la puesta en práctica de estas normativas y lineamientos de política, especialmente en el caso de las mujeres rurales jóvenes, enfrenta aun una serie de obstáculos (CEPAL, 2010).

En el informe de la CEPAL señalado previamente se indica que, si bien todas las constituciones latinoamericanas admiten la libertad de conciencia y de culto, aspecto definitorio de la laicidad, el principio de separación entre el Estado y la Iglesia se establece solo formalmente y manteniendo privilegios para la Iglesia católica. Una de las consecuencias de la injerencia de la Iglesia católica en las políticas de los Estados de la región es la obstaculización de programas de educación sexual que incluyen el abordaje de temas como el placer sexual, la diversidad sexual y la difusión de la diversa gama de



métodos anticonceptivos, así como el uso del preservativo entre adolescentes y jóvenes. También se han visto cuestionados u obstaculizados los servicios de salud sexual y reproductiva para los y las jóvenes, la confidencialidad en su acceso y consulta, y la anticoncepción de emergencia (CEPAL, 2010).

Según Richard Parker la polémica sobre la implementación de políticas de salud sexual y reproductiva para adolescentes y jóvenes suele atrapar a los Estados latinoamericanos en discusiones sobre los valores morales católicos, distrayendo los esfuerzos que serían necesarios para pensar en políticas interculturales de salud pública que respondan a las necesidades y perspectivas de las mujeres rurales jóvenes. La injerencia de las iglesias se produce en alianza con fuerzas políticas conservadoras nacionales y transnacionales. Muchas veces, los representantes de la iglesia católica y los grupos conservadores se valen de discursos biomédicos para justificar decisiones de Estado relativas a la salud pública (Parker, 2008).

Del mismo modo Rosalind Petchesky afirma que la ayuda internacional en temas de salud sexual y reproductiva también ha implicado condicionamientos morales con base en la religión e ideologías políticas conservadoras, como es el caso de la política de ayuda de Estados Unidos, mediante la “Ley de la Mordaza” y el Plan de Emergencia del Presidente para Ayuda contra el SIDA, PEPFAR. La “Ley de la Mordaza” o Gag Rule colocó como requisito que los grupos que recibían fondos para planificación familiar firmen una cláusula comprometiéndose a no tocar el tema del aborto en ninguno de sus programas. En el caso del PEPFAR, quienes recibían los fondos fueron solicitados de poner énfasis en la abstinencia antes que el uso del condón en programas preventivos y a firmar un compromiso anti-prostitución que implicaba no incluir en sus programas a trabajadoras/es sexuales y sus defensoras/es (Petchesky, 2008).

A nivel nacional se han evidenciado este tipo de prácticas, arriba señaladas, en la que organismos de cooperación internacional circunscriben su apoyo a contrapartes nacionales tanto de sociedad civil como estatales a la prevención de embarazos en adolescentes y atención materno-infantil, sobre todo. Prácticamente queda fuera la cobertura de todos los otros derechos sexuales y reproductivos. Al igual que en la región latinoamericana, en nuestro país el peso de la institucionalidad religiosa de carácter conservadora se superpone a los programas impulsados por las Secretarías de Salud y Educación.





## Metodología

El presente estudio tiene como propósito general explorar las conductas, actitudes y conocimientos que las y los jóvenes estudiantes universitarios tienen acerca de sus derechos sexuales y reproductivos, con el fin de generar recomendaciones y líneas de trabajo para la implementación de iniciativas que contribuyan al respeto de los derechos humanos en la UNAH y específicamente el CURLA.

El estudio de investigación es de carácter exploratorio, de corte transversal y descriptivo; debido a que hasta la fecha en este Centro no se ha hecho investigaciones a profundidad por lo que las variables a indagar permitirán describir datos para la construcción de una línea base para futuras indagaciones. Además, cabe señalar que posee un diseño mixto en el que las 82 variables cuantitativas son analizadas y confrontadas con hallazgos cualitativos producto de revisiones bibliográficas.

La información cuantitativa fue recolectada por medio de un cuestionario auto aplicable, y supervisado por el equipo de investigación de campo. El estudio es de carácter probabilístico partiendo de una población de 1369 estudiantes matriculados y vigentes para octubre del 2017 en el segundo periodo académico. El muestreo cuenta con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 9.5% lo que constituye 100 casos de estudio.

## Resultados y discusión

Para comprender de forma más precisa la toma de decisiones por parte de la población estudiantil en varios aspectos de su vida cotidiana, es imperante echar un vistazo a ciertas características que configuran sus cosmovisiones. La distribución entre hombres y mujeres existentes en el Centro, donde durante el segundo periodo académico del 2017 predominan con un 54% los hombres y 46% las mujeres.

Al mismo tiempo se verifica que el 60% del estudiantado se concentra en las carreras de Administración de Empresas, Enfermería y Agronomía. Otro elemento a destacar es que solamente un 11% pertenecen a carreras que no se brindan en el CURLA. A desagregar por sexo los datos arrojan que enfermería y ecoturismo cuentan con mayor proporción de mujeres en relación a los hombres matriculados en dichas carreras. Las ingenierías concentran la mayor desigualdad en favor de los estudiantes hombres.

Esta misma tabla infiere que el 91% de la población estudiantil aduce estar soltera, dato que es tomado dentro de la normalidad por la edad joven en que esta población se



conforma. De la totalidad de solteros los hombres representan el 49% y las mujeres el 42%. Solamente un 9% estima coexistir en una relación conyugal. Un elemento clave que influye en la toma de decisiones es la simpatía religiosa la que 91% de los casos es afirmativa, siendo la fe Evangélica la predominante con un 48% y en segunda instancia la católica con un 35%. Entre los hombres se da la misma distribución al igual que entre las mujeres; pero al comparar los católicos sobresalen los hombres en relación a las mujeres.

Los rangos de edad de la población estudiantil, dicha variable permite entender ciertos comportamientos y por tanto el muestreo trata de representar cada uno de los diferentes rangos de forma significativa. Es sobresaliente resaltar que el 38% son menores de edad teniendo entre 17 y 20 años. Los organismos encargados de la educación superior establecen que los estudios superiores comprenden entre los 17 y 24 años, entre estas edades se encuentran el 77% de la población estudiantil, es decir poco más de 3 de cada 4 estudiantes. Además, es importante decir que el 91% afirman tener una orientación heterosexual.

En el proceso de toma de decisiones intervienen una serie de factores cognitivos y motivacionales que permiten llevar a cabo acciones de carácter racional. Uno de estos elementos de carácter intrínseco es el conocimiento en su acepción más amplia. A simple hipótesis se diría que a mayor conocimiento la toma de decisiones sería más racional; sin embargo, este axioma no siempre es válido. Uno de los entornos en los que dicha afirmación es invalidada es el de las prácticas sexuales, ya que en este ámbito no necesariamente las personas con mayores niveles educativos entablan relaciones con menos nivel de riesgo.

En este orden se establece inicialmente que el 73% de la población estudiantil afirma conocer al menos 6 métodos anticonceptivos. Es decir, manejan excelente información tanto en métodos naturales como artificiales. Comparativamente el nivel de conocimientos entre hombres y mujeres es relativamente parejo.

Al profundizar en el conocimiento de métodos, presenta que únicamente los Parchos poseen un nivel de conocimientos inferior al 50%. Del total de la población arriba del 75% muestran conocimientos de métodos como el Condón masculino, Píldora anticonceptivas, Inyección, PAE/Plan B y Coito interruptor. Un elemento a destacar es el 83% de respuestas afirmativas que poseen las Píldoras Anticonceptivas de Emergencia PAE o



conocidas como Plan B, que a pesar de ser ilegal su comercialización son identificadas plenamente como método anticonceptivo por parte del estudiantado.

Para complementar la información presentada en el apartado anterior, es necesario verificar el uso de los métodos anticonceptivos al momento de las prácticas sexuales de esta manera se verifica si los altos niveles de conocimientos conllevan necesariamente a prácticas menos riesgosas. En primera instancia es preciso hacer denotar que un 25% afirma no utilizar ningún método anticonceptivo, posteriormente se profundizará en las razones de tal desuso. También se proporciona valiosa información entorno a la cantidad de métodos usados, es así que el 67% aducen usar entre 1 y 3 métodos a razón de 2 de cada 3 estudiantes.

Al desagregar por sexo la cantidad de métodos utilizados las mujeres muestran consistencia en el uso de estos, tanto así que aquellas que utilizan de un método a cuatro oscilan entre el 5% y el 8% por cantidad de métodos. Caso contrario entre los hombres, cuyas prácticas sexuales son socialmente más permisivas presentan una tendencia descendente en la cantidad de métodos utilizados. Hay que enfatizar que el uso de métodos anticonceptivos ha sido una práctica asignada socialmente a la mujer, por ende, los hombres responden en función de las prácticas con sus parejas, asumiendo como propio por ejemplo el uso de Píldoras como mecanismo de prevención de embarazos.

Después de analizar la cantidad de métodos utilizados, es necesario identificar cuáles son estos métodos. En este orden de ideas se muestra una situación alarmante en tanto prevención de embarazos no deseados y transmisión de infecciones sexuales, ya que 2 de los 3 métodos más utilizados son altamente riesgosos en materia de prevención. Tanto en Coito interrupto como el uso de la PAE/Plan B denotan relaciones sin protección. Por otra parte, el Condón masculino continúa siendo el método más utilizado para prevenir embarazos tanto por hombre como mujeres sexualmente activas. Otro factor a tomar en cuenta entre la población estudiantil es que un tercio de estos afirma utilizar las píldoras anticonceptivas y menos de una cuarta parte utilizan Inyecciones o métodos naturales como el Ritmo.

Un elemento clave para el uso de anticonceptivo es su disponibilidad y acceso a los mismos, se presenta datos que reflejan que el 88% de los estudiantes sexualmente activos admiten comprar estos métodos, en segunda instancia y muy distante son los amigos o familiares quienes les proveen. Es rescatable afirmar que la oficina regional de



la Vicerrectoría de Orientación y Asuntos Estudiantiles VOAE constituye el tercer mecanismo de obtención de anticonceptivos para las y los estudiantes.

Las prácticas sexuales entre las y los jóvenes esta tan natural como la salida del sol diariamente; no obstante, dicho fenómeno natural tiene una causa al igual que los impulsos que llevan a los seres humanos a relacionarse con otros. Tradicionalmente se ha mencionado que son la reproducción y el placer los fines que impulsan a las personas a entablar estos contactos sexuales. En el caso del placer, automáticamente se excluye la reproducción, para ello se han diseñado los métodos anticonceptivos tanto naturales como artificiales previamente señalados.

De hecho, el uso de estos anticonceptivos no es directamente proporcional a la búsqueda del placer, debido a que para el uso de estos y la búsqueda del placer interviene una serie de motivaciones y situaciones endógenas y exógenas que motivan a los individuos a usarlos o no. La población estudiantil sexualmente activa resalta especialmente 3 grandes razones por las que utiliza anticonceptivos. La primera es la prevención del VIH e ITS en un 90,7%, en segundo lugar, el cuidarse de un embarazo en 68% y en tercer lugar la culminación de los estudios en un 65,3%.

Como previamente fue señalado, un 25% de la población estudiantil afirmó no utilizar métodos anticonceptivos ni en el presente, ni en el pasado. Se estipula que el 72% de estos no han tenido relaciones sexuales, globalmente corresponde a un 18% de la población total, siendo esta la razón principal por la que no usan anticonceptivos; estos datos concuerdan con los presentados en el 2013 por la CEPAL que señala que el 24.7% de las jóvenes mujeres entre 20 y 24 años no habían tenido relaciones sexuales (CEPAL, 2013). Sin embargo, el 28% que sí tiene vida sexualmente activa aducen el desuso de los métodos anticonceptivos especialmente razones religiosas en un 24% y un 4% estima desear tener un hijo.

Aunque la información y el conocimiento acerca de métodos anticonceptivos son excelentes, aún hay determinantes sociales de mayor peso como los factores religiosos que impiden a las y los estudiantes la utilización de estos métodos. En este sentido es necesario indagar con mayor meticulosidad como desde los principios religiosos se pueden permear a esta población que tiene vida sexualmente activa, pero ciertos valores impiden que estas prácticas sean menos riesgosas, por lo que se vuelven altamente vulnerables a embarazos no deseados y transmisión de ITS.



Un agregado en este estudio es el dato presentado, en el que el 57% del estudiantado percibe el aborto como método anticonceptivo. Por otra parte, el 43% no lo percibe de esta manera, esto puede ser perjudicial en materia de prevención ya que al concebir la práctica del aborto como anticonceptiva es más factible su práctica y no prevenir embarazos.

Así como se analizan las razones por las que se usan métodos anticonceptivos, también es importante explorar en los elementos subyacentes en las emociones y sentimientos de los seres humanos para entablar un contacto sexual. En este sentido se ha constatado a lo largo de este estudio la prevalencia de altos niveles de conocimientos acerca de métodos anticonceptivos, la existencia de una marcada simpatía religiosa, la soltería, heterosexualidad; pero a la vez con altos niveles de prácticas sexuales. Esto probablemente podría ser percibido como una verdadera paradoja en la que elementos cognitivos y restricciones sociales moldean la moral del estudiantado; pero las prácticas son radicalmente opuestas a dicha moral.

Esta paradoja es resuelta por Ignacio Martín Barò quien en su obra *Acción e ideología* propone tres maneras de resolverla: Primero a través de la negación de la paradoja, segundo la insistencia del paso de la universalidad de la norma a lo concreto de cada situación y tercero la existencia de otros determinantes más importantes de las que los propios determinantes morales (Barón, 2005, pág. 162).

Estos elementos se materializan a lo largo de este apartado, inicialmente 10 postula la cantidad de motivaciones que tienen hombres y mujeres para entablar relaciones sexuales. En este punto es interesante analizar que los hombres presentan una tendencia ascendente en cuanto a la cantidad de motivaciones para entablar contactos sexuales, con excepción de aquellos que señalan una sola motivación, a partir de dos motivaciones se vuelve una tendencia al alza hasta alcanzar la máxima representatividad entre quienes tienen cinco y más motivaciones.

Por otra parte, las mujeres muestran una tendencia inversa en la que predomina una razón y se redistribuye de manera homogénea entre las que tienen dos, tres y cuatro razones. Esto indica la forma de socialización en la que las y los estudiantes interactúan, en donde para los hombres pueden existir muchas motivaciones para relacionarse sexualmente con una mujer, mientras entre las mujeres se reducen las posibilidades de motivación debido a las restricciones sexuales en las que conviven.



## Conclusiones

El efecto directo de la educación sigue siendo muy significativo en Centroamérica. En el caso de Honduras se ha demostrado la reducción de embarazos adolescentes entre jóvenes con mayor nivel de escolaridad; sin embargo, al igual que en Nicaragua son las de menor tiempo de escolaridad quienes se encuentran en menor riesgo de embarazos no deseados. También es preciso señalar que el discurso alrededor de la temática en el país se deriva de cuatro grandes vertientes. Los grupos conservadores de índole religioso, los medios de comunicación, los grupos feministas y los saberes alternativos o prácticas cotidianas.

Para el periodo en estudio la composición sexual de la población estudiantil contemplaba un 54% de hombres, por 46% de mujeres. Aproximadamente el 88% de estos fluctuaban entre los 18 y 24 años de edad, el 91% simpatizaban con algún tipo de fe religiosa y este mismo porcentaje afirma tener una orientación heterosexual. El 60% del estudiantado cursan las licenciaturas de Administración de Empresa y Enfermería, así como la Ingeniería en Agronomía.

En cuanto al conocimiento de métodos anticonceptivos el 86% afirma conocer seis o más métodos, siendo el preservativo y las píldoras anticonceptivas los que muestran un amplio nivel de ser conocidos. No obstante, cabe señalar que a pesar de ser ilegal su uso y comercialización más de 8 de cada 10 estudiantes nombran a la Píldora Anticonceptiva de Emergencia como método anticonceptivo. El 75% presentan vida sexual activa, de estos el 81.3% afirman haber utilizado el preservativo, además el 40% aduce haber utilizado dos métodos anticonceptivos y aproximadamente el 55% mantiene relaciones de alto riesgo, ya que practica el coito interrumpido. La principal fuente de obtención de los métodos es a través de la compra directa y solamente un 16% señala haberlos obtenidos en la UNAH.

En cuanto a las motivaciones por las que el estudiantado utiliza métodos anticonceptivos, existe una interesante diferenciación entre hombres y mujeres, en el caso de los hombres aproximadamente el 96% aducen que los usan para evitar una ITS o el VIH, mientras que las mujeres que afirman esta razón suman un 78.6%. Por otra parte, el evitar un embarazo se convierte en la principal motivación de las mujeres alcanzando un 89%, mientras que entre los hombres apenas supera el 53%. Entre quienes no usan anticonceptivos el 72% no ha tenido relaciones sexuales aun y un 24% no los usan por cuestiones religiosas.



En este estudio se concluye a partir de datos presentados que el 57% del estudiantado percibe el aborto como método anticonceptivo. Por otra parte, el 43% no lo percibe de esta manera, esto puede perjudicial en materia de prevención ya que al concebir la práctica del aborto como anticonceptiva es más factible su práctica y no prevenir embarazos.

Motivaciones para entablar relaciones sexuales en el caso de los hombres, las principales motivaciones para tener relaciones sexuales son el amor, la auto complacencia y la atracción física con 64,8%, 61,1% y 57,4% respectivamente. Las estudiantes mujeres presentan estas mismas motivaciones, probablemente las posibles razones de esta respuesta descansan en tres factores: La creación del hogar, cambio de relaciones entre padres e hijos y la invención de la maternidad.

El principal criterio para la elección de una pareja sexual lo constituye el enamoramiento. En segunda instancia resaltan como criterio detalles y formas de trato. Al desagregar por sexo los resultados muestran tendencias homogéneas tanto para hombres como mujeres. En síntesis, los elementos vinculados a la interacción mutua sobresalen en la construcción de tales criterios. Los elementos vinculados a la materialidad o determinantes físicos no alcanzan altos niveles de afirmación en cuanto a criterios de elección de parejas sexuales.

### Referencias

- Asociación Mundial para la Salud Sexual. (1997). *Derechos Sexuales*. Valencia: WAS.
- Barón, I. M. (2005). *Acción e ideología*. San Salvador: UCA.
- Bauman, Z. (2012). *Amor líquido*. Mexico: Fondo de Cultura Económica.
- Beck, A. T. (2008). *Con el amor no basta*. Nueva York: Paidós.
- CDM. (2016). *Ejercicio de derechos sexuales y reproductivos en adolescentes*. Tegucigalpa: Comunica.
- CEPAL. (2010). *América Latina: avances y desafíos de la implementación del Programa de Acción de El Cairo, con énfasis en el período 2004-2009*. Santiago de Chile: CEPAL.
- CEPAL. (2011). *La transición de educación sexual y reproductiva en América Latina*. Santiago de Chile: CEPAL.
- CEPAL. (2013). *Reproducción Temprana en Centroamérica*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Ferrer, M. (2005). *La población y el desarrollo desde un enfoque de derechos humanos: intersecciones, perspectivas y orientaciones para una agenda regional*. Santiago de Chile: CEPAL.



Giddens, A. (2004). *La transformación de la intimidad*. Madrid: Catédra.

Guttmacher Institute. (2008). *Asegurar un mañana más saludable en Centroamérica*. San Jose: Guttmacher Institute.

Leau, C. Y. (2013). *Salud y derechos sexuales y reproductivos de mujeres rurales jóvenes : políticas públicas y programas de desarrollo en américa latina*. Lima: Nuevas Trenzas.

Parker, R. (2008). *Políticas sobre sexualidad. Reportes desde las líneas del frente*. Mexico: Fundación Arcoiris por el Respeto a la Diversidad Sexual.

Petchesky, R. (2008). *“Políticas de derechos sexuales a través de países y culturas: marcos conceptuales y campos minados”*. Reportes desde las líneas del frente.





## Vidas precarias, vidas carenciadas. Relatos biográficos juveniles vinculados al mercado sexual en Ciudad Juárez, México.

Salvador Salazar Gutiérrez

Martha Mónica Curiel García

### Introducción

El trabajo presenta los resultados preliminares de una investigación en curso, en torno a la producción de vidas precarias (Butler, 2006) y carenciadas (Valenzuela Arce y Mabel Moraña, 2017) insertadas en el mundo del trabajo sexual, en Ciudad Juárez, México. Centra su atención en relatos de historia de vida de jóvenes, varones y mujeres, en un contexto en la frontera norte de México caracterizado por una creciente vulnerabilidad e indefensión económica, política y social, así como la presencia de una necropolítica (Mbembe, 2011) que se sostiene en la aniquilación de aquellos cuerpos sacrificables. A partir de las narrativas generadas desde la propia trama de sentido por el sujeto juvenil, permite anclar experiencia individual con el contexto sociocultural, así como visibilizar las tensiones entre lo íntimo, lo privado y lo público. Si bien existe una tradición importante desde los estudios feministas que abordan el fenómeno de la prostitución y la industria sexual –con un énfasis hacia sus implicaciones en los cuerpos femeninos–, el trabajo aquí expuesto gira su mirada en el análisis de identidades juveniles desacreditadas a partir de su vinculación al mundo del mercado sexual.

**Palabras clave:** prostitución, relatos biográficos, identidad

### Fundamentación del problema

La práctica de la prostitución ha sido uno de los fenómenos con presencia constante en la vida de la frontera, con una histórica vinculación a un imaginario dominante que la ha vinculado a manifestación de inmoralidad. No se puede entender un estigma asociado a “leyenda negra” en diversos periodos históricos de Ciudad Juárez, sin tener presente la dinámica del mercado sexual vinculado al giro de la “diversión indecente” (García 2013), que caracterizó a la frontera desde la época post revolucionaria.

En México se han generado una serie de estudios en torno al mercado sexual más allá de una visión normativa-punitiva (Lamas, 2014). En los últimos años se ha dado un giro en torno a enfoques socioculturales y contextos de violencia asociados a este fenómeno (Segato, 2006). Aquí se coloca el aporte central de la presente investigación, abordar la construcción de la experiencia de vida de jóvenes –mujeres y varones– vinculados al



mercado sexual en Ciudad Juárez, en un escenario caracterizado por procesos de carencia y precarización.

Se ha presentado un debate teórico-normativo interesante en torno al trabajo sexual. Es importante retomar de Villa Camarma (2010) la siguiente clasificación general, en relación a cómo ha sido abordada la forma de entender el cuerpo y la sexualidad desde diversas perspectivas: prohibicionista, abolicionista, reglamentarista y laboralista. Cada una de ellas, encuentra como eje en común el significado que otorgan al discurso del cuerpo femenino, y en especial al trabajo sexual de la mujer. A continuación, ubicaremos cuatro sentidos en torno al cuerpo y la sexualidad que recupera la autora:

### **El cuerpo como delito.**

Aquí, el mercado de servicios sexuales es visto como un atentado a valores éticos: la gestión sexual del cuerpo femenino resulta ser oficialmente un delito de carácter moral y legal, que provocaría la pérdida y corrupción de los “valores tradicionales” (Villa Camarma 2010, 159). El Estado, se coloca como una instancia de control del orden y guardián de la moral compartida, por lo que se asume que la generación de un andamiaje prohibicionista y persecutorio, es el marco de actuación frente a la prostitución. La institucionalidad punitiva insertada en la estructura policial del Estado (Instituciones de seguridad pública o salubridad, policías, centros de reinserción social – CERESOS-), es la encargada de proveer de los marcos normativos y operativos para salvaguardar el orden moral que castiga la mercantilización de los cuerpos femeninos con fines sexuales. Martha Lamas plantea que lo que está detrás de este tipo de recursos legales, es más una perspectiva estigmatizante y moralista del trabajo sexual, reduciendo a una condición de víctimas a las trabajadoras sexuales y con ello no considerando factores estructurales –pobreza, precariedad de empleos, violencias, etc-, presentes detrás de las mujeres que toman la decisión de valerse de la prostitución para acceder a un pago por sus servicios: “el discurso de salvar víctimas ha ampliado la estrategia policial del rescate, el abolicionismo intenta fijar un límite en qué se debe considerar lo decente y moralmente aceptado en torno a la conducta sexual” (Lamas 2014, 37).

### **El cuerpo como negocio.**

En un sentido distinto, lo que no significa desvinculado del anterior, perspectivas reglamentaristas y laboristas plantean la regulación comercial de los negocios sexuales. Reglamentar la práctica sexual significa un recurso de excepcionalidad al derecho penal para aquellos que se relacionen al mercado sexual. A partir de mecanismos de control



policial y sanitario, se genera la estrategia de legalizar la práctica de prostitución siempre y cuando ésta se desarrolle en espacios controlados y cooptados por el orden institucional. El discurso laborista se encarga de sostener a la prostitución, como cualquier trabajo que debe ser registrada en los marcos de regulación laboral reconocidos. Si bien esto parecería ubicar en el reconocimiento a quienes realizan esta práctica, esto no significa que no aparezcan condiciones de explotación y mercadeo del cuerpo por terceros: “la defensa regular de los derechos y la mejora de las condiciones laborales en el mercado del sexo, se debe apoyar en la reivindicación de la libertad de decisión sobre la gestión del propio cuerpo, como negocio autónomo” (Villa Camarma 2010, 163).

### **El cuerpo como mercancía.**

A diferencia de las anteriores, en las que la valoración e interpretación está generada desde lecturas externas a la práctica de quienes ejercen la prostitución, ésta se inserta en una forma de esclavitud sexual en la que ser prostituta es ser víctima de un proceso que no ha sido de su completa decisión, ya que resulta de condicionantes estructurales presentes en su experiencia de vida como la pobreza, marginalidad, abuso sexual, falta de oportunidades laborales y educativas, o la presencia del narcomundo. Aquí, más allá de los marcos normativos que permitan dar visibilidad a derechos y reconocimiento de quienes practican la prostitución, ésta siempre será una condición forzada que se reduce a una lógica de esclavitud sexual.

### **El cuerpo como poder.**

El cuarto eje lo constituyen aquellas posturas de corte feministas que sostienen la reivindicación de la elección exclusiva de la mujer a la gestión de su cuerpo (Gimeno, 2011). Culturalmente en nuestro contexto nacional, la figura de prostituta suele ir referida a la imagen de mala mujer, enfrentada a la de mujer virtuosa que se atribuye a la esposa fiel y ama de casa. En este sentido, Raquel Osborne (1989) sostiene que, si bien la prostitución está vinculada a la desigualdad social estructural entre hombres y mujeres, esto no significa hacer a un lado las reivindicaciones de los derechos de estas mujeres. Frente al abolicionismo que niega la libre voluntad de las mujeres trabajadoras sexuales, ubicándolas como receptoras de violencia, plantean una agencia de alcance significativo en torno a la conquista de su reconocimiento y autonomía. Aquí, varias autoras (Juliano, 2002, Petherson 2002) llaman la atención que la estigmatización de quien ejerce la prostitución, por ejemplo, al utilizar el término “puta” para referir a ella, no es resultado exclusivo de su actividad, sino forma parte de una construcción sociocultural que



obedece a procesos de racionalidad de una dominación de género, en la cual ser mujer es asumir una obligación de sumisión frente al dominio masculino.

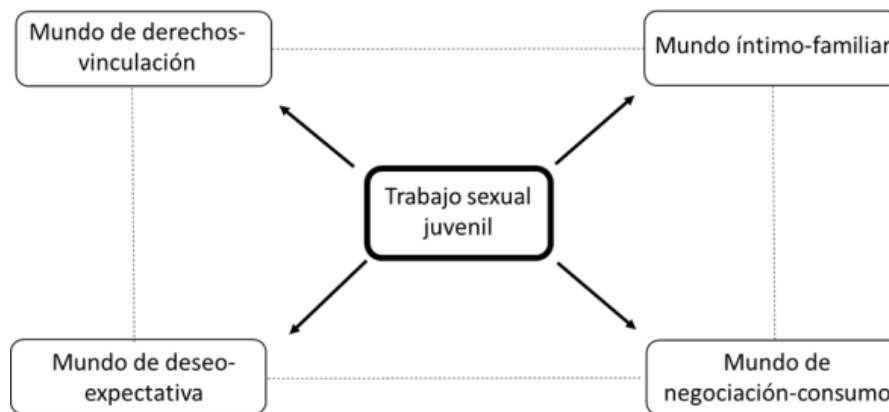
Estas cuatro trayectorias permiten observar en el caso específico de la dinámica de vida en la ciudad fronteriza del norte del país, cómo ha prevalecido una creciente estigmatización de las mujeres jóvenes frente al marco normativo y axiológico que los espacios sociales tradicionales han producido en relación al cuerpo y la sexualidad. Ser joven, pobre, prostituta, es enfrentar una permanente vulnerabilidad de la propia condición de ser mujer, en la que ofrecer servicios sexuales no constituye una decisión enmarcada en protección de sus derechos o “libre elección”, sino un escenario de explotación como una mercancía de satisfacción que le permitirá acceder a un pago por los veinte minutos pactados para el servicio.

Según datos del CAPASITS (Centro Ambulatorio para la Prevención y Atención en SIDA e Infecciones de Transmisión Sexual) delegación Ciudad Juárez, en marzo del 2019 se tenía un registro de 5,200 mujeres dedicadas a la prostitución en diversas zonas de la ciudad. De esta población el porcentaje mayor son mujeres jóvenes menores de 30 años, destacando la zona centro de la ciudad como el lugar donde desarrollan la actividad de prostitución. La experiencia de vida de jóvenes mujeres y hombres que han encontrado en el mercado del trabajo sexual, no solo un escenario propio de la creciente precarización y exclusión social (Salazar, 2015) que prevalece en el escenario de Ciudad Juárez asociado a la presencia de una cultura misógina que las reduce a un objeto de deseo, sino también la opción de negociar un pago por servicio que en otros espacios laborales simplemente no podrían acceder. Como plantean Santiago Morcillo y Cecilia Varela (2016, 10) “la denominación trabajadora sexual aparece como una de las formas de luchar contra la estigmatización y, al mismo tiempo, tender puentes entre mujeres trabajando en distintos sectores del mercado sexual (prostitutas, actrices porno, o bailarinas eróticas)”.

El proyecto plantea un análisis en dos trayectorias. Por un lado, caracterizar cómo se ha venido gestando en la ciudad fronteriza del norte de México un régimen estético de exclusión y negación resultado de una serie de procesos en el contexto neoliberal que han producido vidas precarias que no valen la pena ser recordadas (Monárrez Fragoso, 2013). Por el otro lado, analizar a partir del relato biográfico la producción de una subjetividad situada (Arfuch, 2013) abordada desde lo estético, político y ético en relación a la experiencia de vida de las y los jóvenes vinculados al mercado sexual en Ciudad Juárez, México.

## Metodología

La pregunta central indaga en torno a: ¿cómo se construye la experiencia biográfica y memoria en jóvenes varones y mujeres vinculados al mercado sexual en Ciudad Juárez, México?, y parte del supuesto de que en los últimos años, en esta ciudad fronteriza del norte de México se ha insaturado un régimen estético patriarcal caracterizado por un escenario de exclusión social, la presencia de diversas expresiones de violencias y una creciente precarización de la vida en la población juvenil, dando como resultado que en lo particular, jóvenes insertos en el mercado sexual, generen prácticas y narrativas que les permiten negociar o enfrentan la dominación de dicho régimen. En este sentido, el trabajo muestra los resultados parciales de una estrategia de historia de vida con jóvenes –varones y mujeres- que ejercen el trabajo sexual en diversos espacios, considerando cuatro ejes de análisis: mundo íntimo-familiar, mundo de la negociación y el consumo, mundo de los derechos y vinculación con la esfera institucional, y el mundo de la expectativa y el deseo.



Estos cuatro ejes permiten una lectura transversal a la actividad del trabajo sexual, dando cuenta de la complejidad anclada desde las dimensiones económica, política, social y subjetiva.

A partir de una investigación de corte cualitativo<sup>1</sup>, permite abordar cómo se construye la experiencia de vida de la y el joven inserto en el trabajo sexual en Ciudad Juárez, México, considerando dos rutas epistémicas:

- El conocimiento situado de Donna Haraway (1991) el cual plantea que nuestro conocimiento se genera desde lugares específicos y por lo tanto no está exento del contexto y la individualidad desde donde se mira.
- La experiencia biográfica<sup>2</sup> que permita observar “los modos diversos en que se inscribe la huella traumática de los acontecimientos en los destinos individuales” (Arfuch,



2013:14), además de tener presente que, como sostiene Lawrence Grossberg, “las personas hacen historia, pero bajo condiciones que no son las suyas” (Grossberg, 2010:22)

Si bien el trabajo forma parte de una propuesta metodológica de mayor alcance, en particular aquí centraremos nuestra atención en el nivel de análisis de la narrativa producida a partir del relato de vida<sup>3</sup> que construyen los y las jóvenes. Una experiencia subjetiva que, en palabras de Reguillo, permite dar cuenta de “las dimensiones subjetivas que los actores despliegan en el orden sociodiscursivo” (Reguillo, 2000).

### Resultados y discusión

Si bien como mencionamos al inicio, existe un debate amplio en torno a la conceptualización del trabajo sexual, destacando los enfoques abolicionistas o de los derechos que coinciden en separarse del término prostitución por la carga estigmatizante que conlleva, partimos de ubicar como trabajo sexual a *todo acto de intercambio de base sexual, a cambio de un bien o servicio por una contraparte* (Musto, 2010).

En este sentido, y a partir de la experiencia en campo que se ha desarrollado en los últimos meses en la zona centro de Ciudad Juárez, la definición plantea cuatro características generales que definen la especificidad del fenómeno: acto voluntario, bajo un acuerdo o negociación de un pago en condición subordinada, preferentemente en espacios semipúblicos (banqueta a la entrada de un motel), con un vínculo directo hacia una persona ligada al enganche. Con la intención de analizar las experiencias de vida de jóvenes vinculados al trabajo sexual en Ciudad Juárez, a continuación, se describen dos relatos - una mujer y un varón-, seguidos de una matriz de análisis que en general, permite dar cuenta de una experiencia en contexto de precariedad y exclusión social.

#### 1er caso Ruth

Originaria de un poblado en la periferia de la ciudad de Torreón, Coahuila, y asentada en Ciudad Juárez a los 9 años, nació como tercera hija bajo el cuidado de su abuela materna ya que la madre, separada del papá por maltrato, laboraba en actividades de limpieza en el hogar de una familia acomodada en la zona urbana.

*“recuerdo que mi mamá llegaba ya en la tarde, casi no la veíamos, porque mis hermanas y yo nos íbamos a la escuela en la tarde, a la primaria, y por ya llegaba cansada... mi abuela era quien nos cuidaba, nos daba de almorzar y comer lo que hubiera, le ayudaba*



*una tía que trabajaba en una tienda de vinos en el rancho...” (Fragmento entrevista joven mujer)*

Por motivos familiares y de expectativa de otra opción laboral, su madre decide trasladarse a vivir a Ciudad Juárez, y radica por varios meses en casa de una familiar bajo condición de aportar a los gastos de diversos servicios. Por tal motivo, la madre y su hermana mayor entran a trabajar en la Industria Maquiladora de Exportación, coloquialmente llamada “Maquila”, como operarias en una jornada laboral de 10 horas diarias de lunes a viernes. En este sentido, Luis Enrique Gutiérrez Casas (2018) plantea que la Industria Maquiladora de Exportación, ha jugado un papel clave para entender cómo se ha precarizado el sector laboral, a partir de un ingreso económico bajo, mínimas prestaciones de seguridad social, y demandantes jornadas laborales que afectan la integridad física, emocional y de relaciones sociales –sobre todo en el ámbito del espacio íntimo, familiar- del operario(a).

*“Cuando llegamos a Juárez, dormíamos en casa de una señora que conocía mi mamá. Era buena gente con nosotros, ella nos cuidaba mientras mi mamá y mi hermana la más grande, trabajaban en la maquila para pagar la renta. Me acuerdo que mi mamá se enojaba porque pedíamos que nos comprara un vestidito o muñeca y nos regañaba porque no tenía dinero, que si queríamos teníamos que ir a salir a la calle a pedir en las esquinas o a trabajar como sirvientas, porque ya unas niñas que estaban con nosotras trabajaban en una casa...” (fragmento entrevista joven mujer)*

Ruth concluyó el segundo año de secundaria, considera que el estudio es importante, que le hubiera gustado continuar hasta la preparatoria, e incluso ir a la universidad. Sin embargo, refiere que esto para ella no fue posible, porque desde pequeña tuvo que realizar alguna actividad que permitiera llevar dinero a su casa. Actualmente, tiene dos niñas pequeñas, de 4 y 2 años. El papá, un joven que conoció en el centro de la ciudad, y con quien vivió tres años antes de separarse por la violencia que generaba al exigirle trabajo y dinero para el consumo de droga.

*“El papá de mis niñas no sé dónde esté ahora, lo dejé hace varios meses y me regresé a vivir con mi mamá, ella me cuida a los dos mientras vengo un rato aquí al hotel, pero de él nada, porque siempre era lo mismo, sabes, gritar, pegarme, quería para la piedra, para cerveza, y pos le contestaba que era problema de él, que él buscara dónde, pero todo fue porque no aguanté que un día agarro a mi niña la más grande y la aventó, se lastimó y le dije que no me volvería a tocar a mí y mis niñas, y me salí...” (Fragmento entrevista joven mujer)*



Ahora bien, ¿cuáles fueron los motivos por los que comenzó a involucrarse en el mundo del trabajo sexual?, al respecto, destacan tres aspectos que contribuyeron a ello. Por un lado, y como veremos más adelante constituye el punto nodal de vinculación a dicha actividad, es la experiencia de precarización y exclusión social. Enfrentar mínimas posibilidades de ingreso a sector laboral formal, que permita acceder a un salario y prestaciones sociales, sumado a la exigencia del entorno familiar para la participación en el gasto y consumo de insumos básicos como alimentación, vestido y vivienda. Sumado a ello, la condición de madre joven de dos niñas y una relación basada en constantes amenazas y violencias –física, psicológica y económica- por parte de la pareja varón, ha propiciado la decisión del trabajo sexual.

*“Yo tengo dos niñas, y pos la vida es bien dura, te orilla a trabajar en esto de la prostitución... al menos yo decidí aquí porque pagaban muy poquito en los puestos de comida, y está cabrón porque al momento que una se embaraza y tienes tus hijas, pos donde vas a sacar para la leche o para los pañales y la ropita de tu bebé.... Sí trabajé un rato en la maquila, pero no te alcanza con lo que te pagas y además es mucho rato fuera de mi casa y casi no veía a mis niñas, aquí vengo tres horas, solo los fines de semana y saco más que en la maquila... “(Fragmento entrevista joven mujer)*

Uno de los puntos clave en torno a las preguntas que se formularon, recae en el sentido a la propia concepción del cuerpo. Al respecto, giran en torno a ubicar el sentido atribuido al cuerpo, al establecer una relación clave en la transacción o negociación de un acto, y la expectativa de quién pagará por un servicio por el cuerpo ofertado.

*“Venir aquí para que te paguen por que hagas un servicio de 20 minutos, es por necesidad, porque requieres el dinero, porque no tienes otras opciones... no creas que me gusta que llega un cliente, gordo, feo, viejo, se desnuda y me da asco, pero qué haces tienes que hacer como si quisieras estar con él, pides el pago por adelantado, nunca después, y le dejas claro qué puede hacer y que no puede, porque no permites que se pase y te lastime, que te llamen puta y quieran hacer con tu cuerpo lo que quieran... ya me pasó en una ocasión que uno quiso golpearme porque no quise tener sexo anal, y salí corriendo, llegaron las otras y así le fue, lo golpearon y salió corriendo... trato de cuidarme, de que me vea bien, porque pos vivo de que mi cuerpo les guste y siempre tengo que venir guapa, bien pintada, no sucia, verte atractiva, agradable... Muchos clientes cuando ya estás con ellos y están a punto no quieren usar condón, y ahí los paramos porque no te vas a arriesgar a una enfermedad o que quedes embarazada, y se enojan, pero no aceptamos, y si no quieren nos salimos del cuarto y nos vamos a donde están las otras... (Fragmento entrevista joven mujer)*





Ruth lleva vinculada al trabajo sexual en la zona centro de la ciudad, por más de tres años. Conoce varios espacios, sobre todo pequeñas fincas que han sido acondicionadas por algún locatario como moteles de paso, en los que ha generado una red de respaldo con otras jóvenes y mujeres mayores que, con una mayor experiencia, establecen dinámicas de protección, resguardo y apoyo ante situaciones en las que consideran amenazada su integridad física y patrimonial.

*“yo ya tengo varios meses aquí en este lugar, ya conozco a las otras y entre varias tratamos de protegernos... a cada rato aparecen los operativos de la policía, vienen con los militares según ellos buscando droga o porque dicen que ahí se encuentran secuestradas menores o niñas... y les decimos que no, pero no les importan y cuando nos tienen ya adentro según ellos preguntando, nos pasan y nos quitan el dinero y entonces sí quieren que les hagamos el servicio y que tengamos relaciones sexuales o que les hagamos sexo oral... y si te pones al tú por tú, te golpean y te cargan que porque estás violando la ley, ellos la violan porque nos atacan, nos golpean, nos maltratan y ya sabemos de varias de nosotras que se las llevan y ya no regresan, las matan...”*  
(Fragmento entrevista joven mujer)

No sólo ven amenazada su integridad por parte de los aparatos policiales del Estado, en complicidad con ellos, la presencia de una compleja red de dominación a partir del narcomenudeo y la trata de jóvenes con fines de explotación sexual, ha sido uno de los aspectos que ha caracterizado en lo particular a esta zona de la ciudad fronteriza.

## 2° caso Raúl

Originario de la ciudad de Delicias, al sur del estado de Chihuahua, y miembro de una familia integrada por la figura materna, y cuatro hermanos menores. Llegó a Ciudad Juárez cuando era pequeño, ya que su mamá decidió ir a esta ciudad a buscar oportunidad de trabajo. De pequeño sufrió la pérdida de la figura paterna en un accidente, y se incorporó a trabajar como ayudante de una tienda de abarrotes en la zona centro cuando tenía 13 años.

*“Yo nací en Delicias, ahí viví en la colonia Linda Vista con mis hermanos y mi madre hasta que decidió que nos tendríamos que venir a vivir a Ciudad Juárez. Perdí a mi papá en un accidente de autobús, iba viajando hacia la ciudad de Chihuahua por la mañana y un día jueves nos avisaron que chocó el camión y que él murió... A los dos años decidimos venirnos a Ciudad Juárez porque acá tenemos familia de mi mamá y ellos nos dieron alojamiento al principio”* (Fragmento entrevista joven varón)



A los 15 años, terminó la secundaria y conoció a una persona que lo invitó a trabajar en el aseo en un local dedicado a servicios de masaje y “descanso corporal” para mujeres y varones –Spa-. Decidió dejar los estudios, y comenzó a realizar otras actividades como recepción a clientes, o la revisión de los materiales que proveedores entregaban para el servicio del negocio. Es de destacar, que en la ciudad existe un número importante de este tipo de locales, sin embargo, para el caso de aquellos dedicados preferentemente al servicio de varones, suelen ser lugares en condición de clandestinidad, sin registro formal fiscal, y sobre todo en viviendas céntricas sin ninguna referencia publicitaria ya que consideran el principio de secrecía como aspecto central de su trabajo.

*“Llevo varios años ya trabajando en el Spa, como siete, y ya sé de qué se trata el negocio, y me gusta porque me va bien, ya traigo mi “troca” –vehículo-, y tengo varios compas que conocí en el ambiente y con ellos nos vamos de party –fiesta- los fines de semana a los antros en el centro... Aquí vienen varios clientes, ya de años, y les damos el servicio de masajes, estética, y a quienes ya conocemos saben que también el servicio privado...” (Fragmento entrevista joven varón)*

Al trabajar en un negocio que otorga servicios preferentemente a varones, se le preguntó si él se asume como integrante de la comunidad LGTB, Raúl menciona que para él queda claro que su actividad de trabajo en el negocio no tiene problema en hacer servicio privado sexual a quien se lo solicite, sea varón o mujer.

*“Gay no me considero, me gustan las morras, estar con ellas,,,, pero tú sabes, jale es jale, el trabajo es necesario y sin distinciones, no tengo problema de acostarme con una señora o con un don, siempre y cuando acordemos el pago del servicio y el tiempo, porque como todo trabajo, las reglas claras y también hasta qué tanto permites tener con ellos, y siempre con preservativo, porque una sífilis, gonorrea o el herpes, está de la chingada...No tengo problema con las condiciones a los clientes, nunca he tenido problema, no sé, si porque soy hombre y no quieran pedos, no lo sé, pero pues así nada más, el servicio y lo que sigue...” (Fragmento entrevista joven varón)*

Un aspecto relevante, punto de comparación y contraste con el caso de Ruth, en el caso de Raúl realiza el intercambio sexual como parte de una actividad negociada a cambio de un pago monetario, en un espacio resguardado y que no constituye un punto de atención por parte de los operativos policiaco-militares que sí se presentan constantemente en la zona en que se ubican las jóvenes trabajadoras sexuales.

*“Yo nunca he tenido problema con la policía, aquí nunca han venido, y que sepa en ninguno de los otros lugares donde trabajan algunos otros, no sé, solo que si trabajo*



*aquí como cualquier otro trabajo, sin estar exhibiéndose fuera, no tengo ningún problema, puedo trabajar tranquilamente, y nunca he tenido problema con algún cliente, porque se quiera pasar, es tranquilo, ...” (Fragmento entrevista joven varón)*

A la pregunta específica si considera un derecho la decisión de qué actividad realizar con su cuerpo, y cuál es el sentido que le otorga como parte del trabajo sexual, el joven sostiene que:

*“es mi decisión, yo no tengo problema, es como cualquier trabajo, por qué tendría problema con alguna autoridad, solo me tengo que cuidar y al final de cuentas los clientes pagan lo que acordamos y nada más... a mí me gusta tener mi ropa de marca, mi celular, no te diré que uno de lujo, traigo mi troca, voy a las fiestas y salgo los fines de semana, no consumo drogas y casi no tomo bebidas alcohólicas, cuido mi cuerpo porque de eso vivo, hago ejercicio todos los días, voy al gimnasio por la mañana, y de ahí me vengo al trabajo...” (Fragmento entrevista joven varón).*

Ambos relatos dan cuenta de una subjetividad anclada en los márgenes, pero de una manera diferenciada. La experiencia de la joven, marcada por un vínculo de dependencia hacia un entorno familiar, en la que cumple con roles de cuidado y manutención, así como lógicas de violencia asociadas a diversas relaciones como de pareja, o el estigma social atribuido a la práctica de la prostitución, son dinámicas diferenciadas si comparamos con la experiencia del joven varón. Sumado a ello, es interesante enfatizar que el ejercicio de trabajo a partir de la historia de vida, dio cuenta de dos narrativas distintas de anclar la dimensión temporal en torno al pasado. En el caso de la joven, una presencia importante en su relato con respecto a su vida previa a la decisión de vincularse al trabajo sexual, mientras que en el caso del joven varón, un énfasis a su temporalidad presente, y un pasado que intencionalmente se diluye a lo largo del relato.

Con la intención de favorecer rutas de análisis que cruzan a los dos relatos expuestos, a continuación, proponemos una matriz comparativa considerando cuatro ejes clave en la investigación<sup>4</sup>.



<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Mundo íntimo-familiar</i></li> </ul> <p>En la joven marcada dependencia del vínculo familiar con la decisión al trabajo sexual.</p> <p>En el joven, referencia nula al mundo familiar, con una valorización creciente al sentido de decisión con respecto al trabajo sexual.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Mundo de deseo-expectativa</i></li> </ul> <p>Valorización del trabajo sexual como recurso para acceder a una “mejor” vida. Actividad transitoria que favorezca otra alternativa laboral.</p> <p>En el caso de la joven, una frustración mayor al no visualizar una opción-alternativa posible.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Mundo de negociación consumo</i></li> </ul> <p>Expectativa mayor de acceso a consumo de bienes a cambio de pago por servicio. Negociar como acto diferenciado.</p> <p>Menor margen en la posición de la joven con respecto al varón.</p> <p>Subordinación a figura varonil con respecto a la práctica e intercambio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Mundo de derechos-vinculación</i></li> </ul> <p>Elección condicionada diferencial en torno a la práctica del trabajo sexual.</p> <p>En el caso del varón, un resguardo propicio para la elección.</p> <p>En la joven, una la tensa-conflictiva negociación con la institucionalidad, la carga de estigma marcada por la figura de “puta”, estrategias horizontales (pares) de protección-resguardo.</p>

## Conclusiones

Si bien el análisis exige una mayor profundidad comparativa entre los casos diferenciados desde una dimensión de género, y como mencionamos al inicio, aquí se exponen hallazgos iniciales de un trabajo en proceso, valdría la pena cerrar con tres rutas de lectura que permiten anclar la dimensión narrativa con condicionantes que un paisaje sociohistórico viene marcando los cuerpos juveniles en los últimos años. Es decir, toda experiencia subjetiva no puede separarse de una articulación tensa situada con el contexto de violencias, exclusión social y precarización de la vida que viene acentuándose en la ciudad fronteriza del norte de México a partir de:

El trabajo sexual juvenil, da cuenta de cómo se ha presentado en el contexto de la frontera norte, un escenario agobiado por una creciente violencia que marca los cuerpos juveniles de manera diferenciada. En particular, la violencia de género, se presentan de manera central en la experiencia de vida de las jóvenes trabajadoras sexuales, ligado a un paisaje de violencia sistémica gestada y propicia por el Estado heteropatriarcal y adultocéntrico, que culpabiliza a los jóvenes como los gestores de los “males” ligados al narcotráfico, prostitución, trata de personas, etc.



En ambos, está presente el sentido de escasez y frustración social. Como plantea Mabel Moraña (2017), la escasez cobra relevancia epistémica ya que da cuenta de la falta de lo indispensable para el mantenimiento de la vida, y en un escenario dominado por la lógica de producción capitalista neoliberal, la escasez no es algo secundario, sino el propio sentido de ausencia necesaria que reproduce expectativas frustradas en la población juvenil.

Una estrategia instituida de erosión a la trayectoria biográfica, y con ello el desgaste en la posibilidad de pensar un mundo posible, alternativo. El peso que recae en la construcción simbólica que individualiza la culpa y el destino obligado, trae consigo que la posibilidad de gestar esperanza, individual o colectiva, no esté presente en la vida de los jóvenes trabajadores sexuales.

Para concluir, consideramos importante la tradición que los estudios feministas han planteado en torno al trabajo sexual, sobre todo a partir de una perspectiva política en torno a la discusión entre el derecho libre en torno al cuerpo. Si bien las diferencias y desigualdades en las identidades genéricas son punto de partida, cobra relevancia una aproximación que dé cuenta de otras dimensiones como la económica, que permitan dar cuenta y develar las características de un modelo de producción de los cuerpos marcados por la rentabilidad de la pobreza, y la expectativa del necroconsumo, es decir, del deseo de los cuerpos juveniles, sobre todo femeninos, como objetos sexuados eliminables.

### Notas

<sup>1</sup> El proyecto ha destacado una mirada de mayor alcance en torno a niveles de análisis. Genera una ruta que relaciona un nivel de *formación discursiva* que permite dar cuenta de un contexto sociohistórico que ha caracterizado la instauración de un régimen estético patriarcal, pasando por campos de discursividad, aquellos espacios que constituyen una tensión entre la dimensión subjetiva y el vínculo-adscrición a la esfera institucional, para por último, llegar al análisis de la experiencia subjetiva a partir de las representaciones discursiva generadas desde la narrativa de los actores (Reguillo, 2000).

<sup>2</sup> El acceso a la vivencia de los individuos permite la reflexión en torno a las especificidades del mundo social en el que éstos se hallan. O lo que es lo mismo, el privilegio de conocer las experiencias de los sujetos abre posibilidades para una mejor comprensión de la contemporaneidad

<sup>3</sup> Aquí se muestran resultados preliminares de la estrategia de historia de vida a mujeres y hombres jóvenes (15 a 25 años) vinculados al trabajo sexual, ya que permite abordar



modos de la enunciación de los hechos narrados (Reséndiz García, 2004) en torno a la experiencia biográfica (Arfuch, 2013)

<sup>4</sup> Como hemos venido planteando a lo largo del texto, nos colocamos en una dimensión epistémica que valoriza o subjetivo como punto de partida para anclar el análisis de lo social. En este sentido, el término “mundo vida” de la fenomenología social de Alfred Schütz, es clave para dicho interés.

### **Bibliografía.**

Arfuch, Leonor (2013) Memoria y autobiografía. Exploraciones en los límites. FCE,

Argentina. Butler, Judith (2006) Vida precaria: el poder del duelo y la violencia. Editorial Paidós. Buenos Aires.

García Pereyra, Rutilio. (2013). Diversiones decentes en una época indecente. México: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.

Gimeno, Beatriz (2011) La prostitución. Barcelona: Editorial Bella Terra.

Grossberg, Lawrence (2012) Estudios culturales en tiempos futuros. Editorial Siglo XXI. Argentina

Haraway, Donna: "Manifiesto para ciborgs: ciencia, tecnología y feminismo socialista a finales del siglo XX" En

[http://xenero.webs.uvigo.es/profesorado/beatriz\\_suarez/ciborg.pdf](http://xenero.webs.uvigo.es/profesorado/beatriz_suarez/ciborg.pdf)

Juliano, Dolores. 2002. La prostitución: el espejo oscuro. Barcelona: Icaria Editorial.

Lamas, Marta. 2014. Cuerpo, sexo y política. México: Editorial Océano.

Mbembe, Archille (2011) Necropolítica. Editorial Melusina, España

Monárrez Fragoso, Julia (2013) Muerte, coerción legítima y existencia precaria. En Fronteras culturales, alteridad y violencia. Colegio de la Frontera Norte. México. Pp 253-292

Osborne, Raquel. 1989. Las mujeres en la encrucijada de la sexualidad. Una aproximación desde el feminismo. Barcelona: Ediciones La Sal.

Petherson, G. 2002. El prisma de la prostitución. Madrid: Editorial Talasa.

Reséndiz García, Ramón (2004) Biografía: procesos y nudos teórico-metodológicos. En María Luisa Tarrés (coordinadora) Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social. CLACSO, COLMEX, Miguel Ángel Porrúa. México. Pp 135-170

Salazar Gutiérrez, Salvador (2015) Violencia sistémica, exclusión social, juvecidio y juvenicidio en el norte de México. En Chihuahua Hoy, UACJ. México

Reguillo, Rossana (2000). “Anclajes y mediaciones del sentido. Lo subjetivo y el orden



del discurso: un debate cualitativo”. Revista Universidad de Guadalajara, 17, invierno 1999-2000. Disponible en: <http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug17/4anclajes.html> (Consulta: 14 de octubre de 2012).

Segato, Rita Laura. 2006. La escritura en el cuerpo de las mujeres asesinadas en Ciudad Juárez. Territorio, soberanía y crímenes de segundo estado. México: Universidad del Claustro de Sor Juana, México.

Valenzuela Arce, José Manuel y Moraña, Mabel (2017) *Vidas carenciadas y resistencias sociales*. En Valenzuela Arce, José Manuel y Moraña, Mabel (coordinadores) Precariedades, exclusiones y emergencias. Necropolítica y sociedad civil en América Latina. Editorial Gedisa, México. Pp 13 a 26

Villa Camarma, Elvira (2010) Estudio antropológico en torno a la prostitución. En revista Cuicuilco vol.17 no.49 México: 157-179



## A gravidez ao início e ao final da adolescência: experiências distintas?

Alessandra Sampaio Chacham

Andréa Branco Simões

### Resumo

Nesse trabalho defendemos que para se fazer uma análise da gravidez na adolescência hoje, especialmente entre as jovens das camadas mais pobres da população, é necessário se separar a experiência da gravidez até aos 16 anos de idade da experiência da gravidez entre jovens com 17 anos ou mais. A justificativa para tal recorte se fundamenta na análise de dados de duas pesquisas tipo survey realizadas entre 2005 e em 2009, com cerca de 700 jovens do sexo feminino, com 15 a 24 anos de idades, residentes em comunidades pobres (favelas) localizadas na cidade de Belo Horizonte. Observamos que a gravidez antes dos 17 anos de idade tem um impacto negativo maior no nível de escolaridade da jovem e posteriormente, na qualidade da sua inserção no mercado de trabalho. Entre as jovens que engravidaram antes dos 17 anos de idade, foi alta a prevalência do abandono escolar e da entrada precoce no mercado de trabalho, em geral em profissões mal remuneradas. Também encontramos uma correlação significativa com a gravidez antes dos 17 anos de idade com uma maior probabilidade de jovem já ter sofrido coerção, controle e violência física e sexual por parte de um parceiro. Contudo, é importante reconhecer que a postergação da maternidade e mesmo o acesso ao ensino médio não se traduziu necessariamente em inserção profissional mais qualificada das jovens moradoras de favelas. As poucas oportunidades disponíveis para essas jovens refletem a ausência de políticas públicas voltadas para esse segmento da população, que necessita urgentemente ser priorizado.

### Introdução

O objetivo deste trabalho é analisar os impactos da gravidez no início da adolescência comparados com o impacto da gravidez ao final da adolescência e após a adolescência, utilizando para isso as experiências de adolescentes e mulheres jovens residentes em comunidades (favelas) localizadas na cidade de Belo Horizonte, capital do estado de Minas Gerais, Brasil.

Em nossa análise comparamos as experiências de mulheres jovens e adolescentes que engravidaram até os 16 anos com as daquelas que engravidaram com 17 anos ou mais. Dois fatos justificam a realização da análise com os recortes etários e espacial adotados neste estudo. Em primeiro lugar, os resultados advindos de duas pesquisas tipo *survey*





realizadas por nós entre 2005 e 2009, com cerca de 700 jovens do sexo feminino, que tinham entre 15 e 24 anos de idade à época da pesquisa, e residentes em comunidades de Belo Horizonte, Minas Gerais, apontaram que houve um impacto negativo maior no nível de escolaridade e na inserção no mercado de trabalho daquelas adolescentes que engravidaram antes dos 17 anos. Entre essas adolescentes observou-se uma prevalência mais elevada de abandono escolar e de entrada precoce no mercado de trabalho, em geral, em condições precárias. Também foi possível observar uma correlação significativa entre a gravidez antes dos 17 anos de idade com uma maior probabilidade da jovem ou adolescente já ter sofrido coerção, controle e violência física e sexual por parte de um parceiro. Em segundo lugar, no Brasil, enquanto as proporções de gravidez na adolescência nos estratos socioeconômicos mais altos têm níveis muito similares aos dos encontrados em países desenvolvidos, os níveis dos estratos mais pobres assemelham-se aos de países bem menos desenvolvidos (Aquino et al., 2006; Bassi, 2008). Essa realidade é muito similar à que é encontrada em quase todos os países na região do Caribe e na América Latina. Adicionalmente, ainda que alguns estudos apontem para uma tendência de queda nos números, as taxas de gravidez na adolescência permanecem altas e o Brasil aparece como tendo uma das taxas mais alta desse grupo, ficando acima da média da região (em torno de 68 por 1.000). Essa realidade é especialmente grave nas comunidades e nas periferias das grandes cidades. É relevante esclarecer que o termo adolescência se refere, neste estudo, às pessoas que se encontram na faixa entre os 10 e 19 anos de idade, tal como estabelecido, em 1989, na declaração conjunta feita pela Organização Mundial da Saúde (OMS), pelo Fundo de População das Nações Unidas (FNUAP), e pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Segundo a Organização Pan-Americana de Saúde (2017), a adolescência é uma fase da vida marcada por inúmeras transformações físicas, biológicas e emocionais. Ela também se caracteriza pela busca de autonomia nas ações, nas decisões e nas vivências relativas à sexualidade. Muitas vezes, as experiências dessa fase da vida geram uma maior exposição às violências e aos comportamentos de risco, os quais podem resultar, não somente a uma suscetibilidade mais elevada às doenças sexualmente transmissíveis (DSTs) mas, também, a gravidez não planejada. Em seu estudo, Chacham et al. (2016) também observaram que as adolescentes que engravidaram estavam mais expostas à violência física e sexual cometida pelo parceiro. As adolescentes que engravidaram também estavam mais envolvidas em relações de subordinação, nas quais os parceiros proibiam o uso de determinadas roupas, limitavam os encontros com amigas e a possibilidade de irem a



alguns lugares. Em diversos casos, o horário para chegar em casa era definido pelo companheiro. Contraditoriamente, os comportamentos de controle eram descritos, muitas vezes, de maneira romantizada e o amor usado como justificativa.

A maturação sexual mais rápida, o início mais precoce da vida sexual, a existência de unidades familiares mais frágeis, bem como as mudanças nos estilos de vida, decorrentes do processo de urbanização, são fatores frequentemente citados como relacionados à gravidez na adolescência. Adicionalmente, a gravidez na adolescência tende a ser inversamente relacionada com o nível de escolaridade. Segundo esses autores, adolescentes que engravidam e se tornam mães, em geral, permanecem fora do sistema escolar por muitos anos, fato que sugere a existência de uma associação entre gravidez na adolescência e adiamento ou interrupção da educação formal (Vaz et al., 2016).

Ao analisarem os resultados de um estudo que realizaram em uma escola estadual no Rio Grande do Sul, com adolescentes que engravidaram entre os 13 e os 16 anos, Silva et al. (2016) verificaram que nenhuma das entrevistadas havia concluído o ensino fundamental. De acordo com os pesquisadores, 25,0% das adolescentes conseguiu finalizar o 8º ano, 37,5% conseguiu finalizar o 7º ano, 25% concluiu o 6º ano e, apenas 12,5% terminou o 5º ano do ensino fundamental. Estes resultados foram considerados alarmantes pelos pesquisadores, pois sugerem que a probabilidade de sair da escola é elevada no caso de uma gravidez durante a adolescência. Adicionalmente, os resultados do estudo também apontaram uma contradição entre o discurso e a prática das entrevistadas no que tange à idade considerada como ideal para a primeira relação sexual. Embora cerca de 38,0% tenha alegado que a idade ideal seria aos 18 anos, tiveram quando tinham entre 11 e 14 anos de idade, 25,0% considerava 17 anos como a idade ideal para uma mulher ter a primeira relação sexual, porém, haviam tido aos 13 anos. Por fim, 37,5% das entrevistadas respondeu que 16 anos era a idade ideal para o início da atividade sexual, mas haviam começado a ter relações quando estavam entre os 14 e 15 anos de idade. Os pesquisadores observaram que as adolescentes argumentavam que tiveram a primeira relação sexual em idades que não consideravam apropriadas e que não gostariam que suas amigas passassem pela mesma coisa. A partir disso, inferiram que as experiências poderiam não ter sido tão prazerosas quanto as adolescentes haviam esperado que fossem. Silva et al. (2016) também verificaram que os núcleos familiares de origem das adolescentes entrevistadas eram pouco privilegiados economicamente. Nenhum dos pais havia terminado o ensino fundamental,



recebiam salários considerados como baixos ou estavam desempregados. A maioria das mães era dona de casa e, segundo as pesquisadoras, aparentemente não se preocupavam com questões relacionadas à educação sexual das filhas. A gravidez na adolescência não era encarada como um fenômeno inesperado, pois em todas as famílias alguma outra jovem próxima da entrevistada já havia sido mãe antes dos 20 anos. Heilborn e Cabral (2011) argumentam, entretanto, que não se pode descartar o fato de que as oportunidades não estão igualmente disponíveis para as adolescentes de classes sociais distintas e que diferenças de gênero e classe interferem no processo.

Alguns pesquisadores pontuaram o fato de que a adolescência foi, por muito tempo, vista como uma fase ideal para se ter filhos. Muitos casamentos eram celebrados quando as meninas ainda tinham entre 13 e 14 anos. Contudo, redefinições nas expectativas sociais em relação à trajetória de vida a ser seguida pelos indivíduos e a possibilidade de se ter relações sexuais sem, necessariamente engravidar, trouxeram uma nova percepção à cerca da fase mais adequada para uma mulher vivenciar a gravidez e a maternidade (Febrasgo, 2010; Heilborn et al. 2002; Vaz et al. 2016). Assim, na atualidade, engravidar e ter um filho ainda na adolescência são eventos vinculados à perda de oportunidades e a subordinação da mulher a um papel de gênero tradicional. Além disso, o peso das profundas mudanças, em termos emocionais, educacionais, sociais e econômicos, que acontecem nas vidas das adolescentes que se tornam mães, também passaram a ser postos em evidência. Magalhães et al. (2014) observaram que, entre os problemas que vivenciados pelas adolescentes que engravidaram estavam o baixo nível de escolaridade, a pobreza persistente, repetição de gravidezes e ausência de um parceiro. Ademais, entre o grupo de duzentas mulheres grávidas que acompanharam na Bahia, ao compararem as adolescentes com as adultas, verificaram uma forte associação entre gravidez na adolescência e vulnerabilidade social. Metade das adolescentes grávidas era solteira e, aquelas que viviam com o parceiro tinham uma renda familiar baixa. A gravidez não havia sido planejada entre as entrevistadas adolescentes. O estudo GRAVAD, realizado em três capitais brasileiras, mostrou que entre os grupos mais pobres, a gravidez é vinculada com status social e que uma maior escolaridade estava associada de maneira positiva com o início mais tardio da iniciação sexual e a ocorrência de gravidez foi usualmente associada com o não uso de contracepção (Heilborn e Cabral, 2011). A falta de conhecimento ou a dificuldade para acessar algum tipo de método foram justificativas dadas pelas entrevistadas para a gravidez. As relações de gênero, normalmente hierárquicas que se estabelecem influenciam a escolha e o uso de métodos contraceptivos ainda hoje.



## Dados e métodos

### Fonte de dados

Os dados utilizados neste estudo são provenientes de duas pesquisas realizadas em seis comunidades do município de Belo Horizonte, Minas Gerais, quais sejam: Taquaril, Complexo da Serra, Barragem Santa Lúcia/Morro do Papagaio, São José, Acaba Mundo e Querosene.

De acordo com informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2018 Belo Horizonte apresentou uma população estimada em 2.501.576 habitantes e, embora a cidade seja a capital do estado e esteja localizada na região sudeste, considerada como a mais rica do país, ainda é fortemente marcada por desigualdades sociais. Belo Horizonte se divide em nove regiões administrativas e a regional Centro-Sul é a que concentra os bairros mais ricos e, também, algumas das comunidades mais extensas do município. Nesta regional estão situadas praticamente todas as comunidades incluídas nesse estudo, à exceção da comunidade do Taquaril, que se localiza na regional Leste da cidade.

Na comunidade do Taquaril o trabalho de campo aconteceu entre março e maio de 2005. Nas demais comunidades, a pesquisas aconteceu entre janeiro de 2007 e janeiro de 2008. Embora tenham sido realizadas em períodos distintos, as pesquisas tinham objetivos que se assemelhavam e empregaram técnicas de pesquisas similares. Em função disso, as informações das duas foram unificadas para viabilizar a construção de uma básica empírica que permitisse uma análise mais robusta.

Na comunidade do Taquaril, o Censo Social foi utilizado como fonte de dados para o sorteio aleatório dos domicílios a serem incluídos na pesquisa. Este censo é realizado por Agentes Comunitários de Saúde (ACS) e fornece informações de pequenas áreas. O tamanho da amostra foi calculado a partir de equação para uma amostra probabilística randomizada com nível de significância de 5%, para o total da população de mulheres entre 15 e 24 anos, morando no Taquaril. Ao final do campo, foram entrevistadas 372 mulheres entre 15 a 24 anos. Destas, 179 tinham entre 15 e 19 anos de idade.

Nas comunidades e nos bairros situados na regional Centro-Sul, o Censo Demográfico de 2000 serviu de base para a definição da amostra de mulheres a serem incluídas no estudo. Foram sorteados aleatoriamente 30 setores censitários subnormais (comunidades) da Regional Centro-Sul e 30 setores nos bairros da região. Em seguida, verificou-se o número de mulheres entre 15 e 24 anos residentes naqueles setores e



elaborou-se uma lista contendo o endereço e a idade de cada mulher identificada. Em cada um dos 30 setores sorteados, foram selecionadas aleatoriamente 12 jovens para serem entrevistadas. No total, foram feitas 710 entrevistas nas comunidades de interesse, destas, 338 eram moradoras do Taquaril e 354 das demais comunidades. Já nos bairros foram entrevistadas 192 jovens. Assim como no Taquaril, nessas comunidades e nos bairros, a amostra também foi definida por meio do uso de uma equação para amostra probabilística aleatória com nível de significância de 5%. Os dados analisados nesse artigo se referem exclusivamente às jovens residentes nas comunidades (aglomerados) da região centro-sul.

O questionário aplicado na regional Centro-Sul seguiu o mesmo modelo empregado na pesquisa realizada na comunidade do Taquaril (Chacham et al., 2007) e incluiu questões sobre condições sócio-econômicas; história sexual reprodutiva e conjugal; conhecimentos, atitudes e práticas em sexualidade e prevenção de HIV/AIDS. O questionário também incluiu questões sobre nível de autonomia e capacidade de tomar e fazer valer decisões na vida sexual e em diferentes dimensões de autonomia, cujos indicadores foram inspirados pelo trabalho de Jejeebhoy (2000), na Índia, e no de Araújo e Scalón (2005).

Os projetos relativos as duas pesquisas foram submetidos e aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

### **Metodologia**

Para analisar os dados disponíveis são apresentadas, em primeiro lugar, estatísticas descritivas. Os dados foram analisadas por meio do *Statistical Programme for Social Sciences* (SPSS 11.5).

### **Resultados e discussão**

#### **Perfil socioeconômico das adolescentes e jovens entrevistadas**

A análise das características socioeconômicas das entrevistadas indicou, conforme era de se esperar, que as jovens residentes nas comunidades pesquisadas, localizadas no Taquaril e na região Centro-Sul de Belo Horizonte, provêm de famílias com baixa renda. Entre as entrevistas, 20% delas viviam em domicílios com renda mensal de até um salário mínimo, sendo que 48% declarou renda familiar de até dois salários mínimos e apenas 5,3% declarou uma renda familiar de cinco salários ou mais. Quando analisamos a relação com renda e o comportamento sexual e reprodutivo das jovens, podemos observar que entre as que engravidaram na adolescência, antes dos 20 anos de idade,



a renda familiar é significativamente abaixo da média, já que cerca de 30% delas declarou uma renda familiar de até um salário mínimo e apenas 1,7% delas viviam em domicílios com renda familiar de mais de cinco salários mínimos. Já entre as que engravidaram após a adolescência, somente 13% estavam na faixa de renda mais baixa.

Outro importante indicador da desigualdade social é o baixo nível de escolaridade das entrevistadas: entre as adolescentes de 15 a 19 anos, apenas 7% já havia concluído o ensino médio e nenhuma estava na universidade. Entre as jovens de 20 a 24 anos, somente 1,3% frequentavam a universidade, ainda que cerca de 40% delas tenham concluído o ensino médio. Em relação a educação, a desvantagem das jovens que engravidaram mais cedo, até os 16 anos, se amplia: 25,6% chegou apenas até a quinta série, sendo que esse número é apenas 12,3% entre o total de entrevistadas. As que engravidaram entre o 17 e os 19 anos, 15% estava nessa situação comparado com 7,5% das que engravidaram após os 19 anos de idade. Cabe ressaltar que a idade média das entrevistadas que pertencem a esses três grupos é muito próxima, não podendo atribuir, portanto essa diferença na escolaridade, às diferenças etárias. A idade média das entrevistadas ficou em 19, 2 anos sendo de 20,1 anos entre as que engravidaram até os 16 anos, de 21,2 entre as que engravidaram de 17 a 19 anos e de 22,5 entre as que engravidaram após os 20 anos. Mesmo entre as entrevistadas que nunca tiveram experiência sexual, que também são as mais jovens (17 anos em média), a proporção das que só estudaram até a quinta série é mais baixa, apenas 6,9%.

Outra diferença importante entre as jovens refere-se à chefia do domicílio: 33% delas declarou que o pai era o responsável pelo domicílio, mas uma proporção bem próxima declarou morar em domicílios chefiados por mulheres: para 31% a responsável pelo domicílio era a mãe e em 3,8% dos casos eram elas mesmas as responsáveis pelo domicílio. Já entre as jovens que engravidaram até os 16 anos, 11% afirmou ser ela própria a responsável pelo domicílio. Uma proporção bem maior do que entre as que engravidaram até 19 anos (5%) e após os 20 anos (1,9%), o que pode explicar o porquê dessas jovens constituírem o grupo com renda mais baixo de todos, já que mulheres jovens chefes de família, com crianças de até 7 anos no domicílio, formam o grupo com renda mais baixa no Brasil.

Em relação ao estado civil, ainda que a grande maioria fosse solteira (61%), quando analisamos o grupo que engravidou até os 16 anos de idade encontramos uma



proporção muito mais alta de jovens que já haviam se casado ou unido (76%). Como somente 36,8% residia com marido ou companheiro, a proporção das que já haviam se separado dos pais dos filhos é bem alta, mais alto do que as que tiveram filhos entre os 17 e 19 anos e após os 20 anos de idade.

Conforme esperado, dada a grande associação entre pobreza e raça no Brasil, onde os negros representam cerca de 70% da população que vive abaixo da linha de pobreza, uma grande proporção das jovens entrevistadas que declararam ser pardas ou pretas (85%). Já em relação a experiência da gravidez, a principal diferença que encontramos foi que, entre as engravidaram após os 20 anos, havia uma proporção bem maior de jovens que se declararam brancas (25%) do que entre as que engravidaram ainda na adolescência (11%).

Entre as jovens entrevistadas, houve uma predominância das que se declararam católicas (42%) seguida pelas as que seguem religiões evangélicas/pentecostais (39%), sendo que 16,5% declarou não ter religião. Esse número é maior entre as que engravidaram até os 16 anos de idade, com 19,2% declarando não ter religião, e entre as jovens que nunca engravidaram, mas já tiveram experiência sexual (19,5%). Já entre as que engravidaram após os 20 anos de idade, encontramos uma proporção maior de católicas (45%).

Com relação à inserção das entrevistadas no mercado de trabalho, observou-se que as moradoras das comunidades ingressam precocemente no mercado de trabalho, ainda que a proporção das que eram economicamente ativas na época da pesquisa fosse relativamente baixa. A idade média ao primeiro emprego foi cerca de 15 anos de idade, com 31% das entrevistadas exercendo algum trabalho remunerado, sendo que 24% das adolescentes entre 15 e 19 anos e 50% das jovens entre 20 e 24 anos, estavam empregadas. Entre as que estavam trabalhando, predominava o trabalho no setor de serviços não-especializados (31%), os serviços especializados (21%) e no comércio (21%). Já entre as entrevistadas que engravidaram até os 16 anos, predominou o trabalho no setor de serviços não-especializados (39%) e o serviço doméstico (25%). As entrevistadas que engravidaram na adolescência declararam as taxas mais baixa de emprego formal, com carteira assinada.



## **Características do comportamento sexual e reprodutivo das adolescentes e jovens entrevistadas**

Em relação à gravidez na adolescência (de 10 a 19 anos) -uma prevalência de 34,5% entre as jovens residentes em comunidades. Já em relação a gravidez até os 16 anos de idade, encontramos um percentual de 17,6% para as jovens de comunidade sendo que a prevalência da gravidez entre 17 e 19 de idade ficou em 16,9%. Já em relação à gravidez entre 20 e 24 anos, a proporção foi de 7,5% para o grupo das residentes em comunidades. Para o total de entrevistadas, encontramos uma prevalência de 42% de jovens e adolescentes que já engravidaram ao menos uma vez. Se considerarmos apenas as que já tiveram relações sexuais, 60% delas já engravidou. Entre elas, a primeira gravidez ocorreu em média aproximadamente um ano após a iniciação sexual e significou, na maioria das vezes, que se tornaram mães.

A grande diferença aqui é que entre as jovens que engravidaram até 16 anos além de terem se iniciado mais cedo, obviamente, elas também apresentaram o intervalo mais curto entre a idade da primeira relação (14,3 anos em média) e da primeira gravidez (15,1 anos em média). Isso dá menos de 9 meses de intervalo entre o início da vida sexual e a gravidez, em média. Todos os outros grupos, o das jovens que engravidaram entre 17 e 19 anos (16 anos primeira relação e 17,8 anos a primeira gravidez) e das que engravidaram após os 19 anos (17,3 anos primeira relação e 21,2 anos a primeira gravidez) apresentaram um intervalo maior entre os dois eventos, sendo que as que não engravidaram na adolescência o maior intervalo. No entanto, é interessante que as jovens que já se iniciaram sexualmente e nunca engravidaram declararam ter tido a primeira relação aos 16,3 anos em média, idade muito próxima da do grupo de jovens que engravidaram entre 17 e 19 anos de idade. Esse resultado indica que não é só uma questão de tempo de exposição que explica a gravidez logo após a iniciação sexual, mas sim a capacidade de negociação, como discutiremos a seguir.

A prevalência do uso do preservativo na primeira relação sexual ficou em 60% no total, sendo que 80% declarou ter usado algum contraceptivo na primeira relação (incluindo aí a camisinha). As entrevistadas que engravidaram até os 16 anos de idade foram as que menos usaram de camisinha ou outro tipo de contraceptivo na primeira relação: apenas 47% declarou ter usado de preservativo e 52% de algum método contraceptivo. Faz sentido então que esse grupo seja o que mais declarou que não conversou com o parceiro antes da primeira relação sobre o uso de contracepção, apenas 33% conversou com o parceiro comparado com 54% do total.





Quando observamos os mesmos dados para as jovens que engravidaram entre os 17 e 19 anos, vemos que 57,5% usou camisinha na primeira relação e 62,5% usou alguma forma de contraceptivo. Entre elas, 57,5% conversou com o parceiro sobre o uso de contracepção antes da primeira relação, resultado que pode estar associado ao maior uso do preservativo e da contracepção nesse grupo.

Resultados similares foram encontrados entre as jovens que engravidaram com 20 anos ou mais. Entre elas 67,8% utilizou de preservativo na primeira relação e 81% de algum tipo de preservativo. Contudo, apenas 57% declarou ter conversado com o parceiro a respeito, resultado que pode indicar que entre jovens que se iniciaram mais velhas, a negociação com o parceiro se dá em outros termos. Já entre as que nunca engravidaram, apesar de terem se iniciado sexualmente mais jovens que as que engravidaram após os 19 anos, elas apresentaram a maior proporção de uso do preservativo na primeira relação e também de negociação com os parceiros: 64% delas conversou com o parceiro sobre contracepção antes da primeira relação. Elas também declararam o menor percentual de parceiros que já recusaram o uso de camisinha: 22% declarou já ter tido um parceiro que recusou o uso enquanto que todos os outros grupos mais de 30% declarou já ter tido essa experiência, chegando em 36% entre as que engravidaram mais cedo (até os 16 anos). O que indica que a preocupação com o uso do preservativo desde o início da vida sexual e a capacidade de negociação da jovem são bons preditores do seu uso sistemático mais tarde.

A forte associação encontrada entre a gravidez na adolescência com a não utilização de preservativo ou de método contraceptivo na primeira relação aponta novamente para a importância da autonomia na esfera da sexualidade para as mulheres negociarem o uso do preservativo com os seus parceiros desde o início da sua vida sexual. Em todos grupos observou-se uma queda no uso do preservativo após a primeira relação, sendo que apenas 44% delas declararam ter usado o preservativo na última relação sexual. A diminuição do uso da camisinha coincide com a entrada da jovem em relações estáveis, conjugais ou não, nas quais o preservativo é substituído por outros métodos contraceptivos. Por isso, não é surpreendente que as que já engravidaram alguma vez, que também são as mais prováveis de estarem casadas/unidas, usem menos preservativo. As que mais usam são as solteiras e separadas e essas são mais prováveis de nunca terem engravidado ou ter engravidado muito jovem e já estarem separadas do parceiro, como é o caso das que engravidaram até os 16 anos. Entretanto, as entrevistadas que já tiveram relação sexual e nunca engravidaram: apenas 14,4%



delas declararam não ter utilizado contraceptivo na última relação sexual, contra 21,2% do total. Assim como na primeira relação sexual, as que menos usaram contraceptivos na última relação foram as que engravidaram até os 16 anos.

### **Violência de gênero, indicadores de autonomia e gravidez na adolescência**

Entre as entrevistadas ter tido um parceiro que tentou exercer algum controle sobre elas e/ou foi violento física ou sexualmente estava fortemente associado com já ter ficado grávida antes dos 19 anos e mais ainda antes dos 16 anos de idade. Essa associação foi especialmente forte entre adolescentes que haviam ficado grávidas antes dos 16 anos e que estavam unidas ou casadas, em uma proporção significativamente maior que do que as outras jovens na mesma faixa etária (dados não apresentados). Esse resultado indica o impacto negativo de uma união conjugal precoce para a adolescente, bem como a necessidade de uma análise diferenciada da trajetória das jovens que engravidaram mais no início da adolescência em relação àquelas que experimentaram a gravidez após os 19 anos de idade ou mais.

As jovens que ficaram grávidas depois dos 19 anos eram mais prováveis de ter sofrido controle e/ou violência por parte do parceiro quando comparadas com as jovens que nunca tiveram sexo ou que tiveram sexo e nunca ficaram grávidas, mas não quando comparadas com as jovens que ficaram grávidas até os 19 anos, mesmo considerando que as primeiras eram mais prováveis de estarem casadas ou unidas (dados não apresentados).

Os resultados encontrados são bastante consistentes com os da pesquisa na favela do Taquaril (Chacham et al., 2007). O novo elemento é que a associação entre ter um parceiro controlador e abusivo e a gravidez na adolescência foi ter sido ainda mais acentuado entre as jovens que engravidaram mais jovens, até os 16 anos de idade. Entre elas, 33,6% declarou ter sido vítima de violência física por parte de um parceiro, proporção que cai para 20,8% entre as que engravidaram entre os 17 e 19 anos de idade, para menos da metade (15,1%) entre as que engravidaram após os 19 anos de idade e para menos ainda (11%), entre as que nunca engravidaram.

Entre as que engravidaram mais jovens, até os 16 anos de idade, também encontramos uma proporção maior de respondentes que declararam que o parceiro já a havia proibido de usar alguma roupa (50,4%), de ter um amigo (40,3%) e para 8% delas, o parceiro determinava a hora de chegar em casa. As que engravidaram entre os 17 e 19 anos declararam números próximos, mas ainda assim, mais baixos. Evidentemente que não



é possível estabelecer uma relação de causalidade aqui, mas dado que, as entrevistadas que nunca ficaram grávidas, assim como as que ficaram grávidas após os 19 anos, declararam com menor frequência ter sofrido controle e violência por parte de um parceiro do que as jovens que ficaram grávidas na adolescência, pode-se concluir que há uma associação entre controle e violência por parte do parceiro e o início da vida reprodutiva e conjugal, ainda na adolescência, sendo que quanto mais jovem o início da vida sexual, maior o risco de exposição à violência.

Esse efeito poderia ocorrer tanto devido ao fato de a gravidez favorecer o estabelecimento de uma união conjugal precoce, na qual a jovem estaria em desvantagem em relação aos recursos econômicos e sociais que pode mobilizar, quanto em consequência de uma relação violenta e abusiva por parte de um parceiro, na qual a autonomia da jovem em relação à sua sexualidade e reprodução é limitada. Somando-se a isso, a permanência e forte aceitação de estereótipos tradicionais acerca dos papéis tradicionais de gênero entre as jovens residentes em favelas (Chacham et al., 2012, Chacham, Jayme, 2016) podem contribuir no sentido de naturalizar as relações desiguais e mesmo violentas entre homens e mulheres, bem como identificar a maternidade e a domesticidade como trajetórias naturais da mulher.

### **Considerações finais**

Há um consenso de que a fecundidade do grupo de 15 a 19 anos condiciona a vida reprodutiva das mulheres e, no Brasil, assim como em outros países da América Latina, as taxas de fecundidade de adolescentes apresentam diferenciais expressivos segundo região e situação socioeconômica e resistem em diminuir, diferentemente do que ocorre entre outros grupos. Embora existam diferentes entendimentos acerca dos impactos da gravidez durante a adolescência na trajetória de vida das meninas, muitos estudos mostram que há uma série de problemas que podem ocorrer em razão da gravidez nessa etapa da vida. Esses problemas podem se expressar em diferentes dimensões, dentre as quais estão a da saúde, a da educação, a do mercado de trabalho e a de gênero. Ao analisar os resultados obtidos é possível argumentar que as adolescentes que engravidam antes dos 16 anos poderão enfrentar os mesmos problemas que aquelas que engravidam após essa idade. No entanto, quanto mais cedo uma gravidez acontece, mais elevadas são as chances de que os obstáculos enfrentados resultem em efeitos mais deletérios para as mulheres.



As desvantagens econômicas vividas pelas adolescentes que engravidam podem resultar em possibilidades mais elevadas de dependência de programas sociais e de desemprego ou empregos mal remunerados. Os resultados encontrados a partir das pesquisas realizadas em sete diferentes comunidades em Belo Horizonte revelam que os coeficientes obtidos para a maioria das variáveis investigadas são significantes e, em geral, eles apresentam os sinais esperados. Idades precoces de início da vida sexual e estar ou já ter sido casada na adolescência aumentam as chances de gravidez antes dos 16 anos. A maior escolaridade, como já bem estabelecido em outros estudos e reforçado também nesse trabalho, está associada com o adiamento da gravidez entre adolescentes com 16 anos ou menos. Viver com pai ou com pai e mãe também elevam as chances de ocorrência de gravidez antes dos 16 anos.

Embora se saiba muito acerca dos efeitos da gravidez na adolescência, pouco se sabe desses efeitos quando se leva em consideração adolescentes com idades ainda mais jovens, como o caso daquelas com menos de 16 anos. Os resultados encontrados seguem a direção esperada, ou seja, há maiores limitações para as adolescentes em termos de escolaridade, por exemplo, quanto mais cedo ela experimenta a gravidez. E essa limitação parece ser circular, dado que menores níveis de escolaridade também significam, de acordo com muitos estudos, menor chances de prosseguimento dos estudos. Uma grande parcela dos estudos acerca de gravidez na adolescência coloca a gravidez como um evento não planejado ou não desejado. Poucos estudos investigam a possibilidade desse evento expressar desejos e trajetórias escolhidas em função de situações de risco e vulnerabilidade.

Adicionalmente, a violência também se mostra mais evidente entre as adolescentes que vivenciaram a gravidez mais cedo e têm baixos níveis de escolaridade.

Políticas para redução da gravidez na adolescência podem ter, portanto, efeitos muito positivos para melhorar os níveis de escolaridade de adolescentes e dirimir situações de violência de gênero que se estabelecem entre adolescentes, particularmente entre as mais jovens.

### Referências

Aquino, Estela M. L. et al. Gravidez na adolescência: heterogeneidade revelada. In: Heilborn, Maria Luiza et al. (Org.). (2006). *O aprendizado da sexualidade: reprodução e trajetórias sociais de jovens brasileiros*. Rio de Janeiro: Fiocruz e Garamond.



Bassi, Camillo. (2008) *Exposição à maternidade precoce e estratos sociais das adolescentes brasileiras: justificativas via determinantes próximos das taxas de fecundidade*. Texto para Discussão, Brasília, n. 1322, janeiro. IPEA. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/publicacoes/tds/td\\_1322.pdf](http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/publicacoes/tds/td_1322.pdf)>. Acesso em 15 ago. 2008.

Correia DS, Santos LVA, Calheiros AMN, Vieira MJ. (2011). Adolescentes grávidas: sinais, sintomas, intercorrências e presença de estresse. *Rev Gaúcha Enferm.*, Porto Alegre (RS) mar;32(1):40-7.

Chacham, Alessandra S. et al. (2007). Autonomy and susceptibility to HIV/AIDS among young women living in a slum. *AIDS Care*, v. 2, n. 19, Supplement 1, p. S12 - S22.

Chacham, Alessandra; Maia, Mônica; Camargo, Malco. (2012). Autonomia, gênero e gravidez na adolescência: uma análise comparativa da experiência de adolescentes e mulheres jovens provenientes de camadas médias e populares em Belo Horizonte. *Revista Brasileira de Estudos de População*. São Paulo, v. 29, n. 2.

Chacham Alessandra S., Jayme Juliana G. (2016). Violência de gênero, desigualdade social e sexualidade: as experiências de mulheres jovens em Belo Horizonte. *Civitas - Rev de Ciências Sociais*; 16(1): e1-e19.

Chacham, Alessandra; Simão, Andréa Branco; Caetano, André Junqueira (2016). Gender-based violence and sexual and reproductive health among low-income youth in three Brazilian cities. *Reproductive Health Matters*, v. 24, p. 141-152.

Febrasgo (Federação Brasileira das Associações de Ginecologia e Obstetrícia). (2010). *Gestação na adolescência: aspectos atuais*. In: Manual de Orientação Infanto Puberal. São Paulo: Febrasgo. P. 171-179.

Heilborn, Maria Luiza; Cabral, Cristiane S. (2011). A new look at teenage pregnancy in Brazil. *ISRN Obstet Gynecol*:975234.

Heilborn, Maria Luiza et al. (2002). Aproximações socioantropológicas sobre a gravidez na adolescência. *Horiz. antropol.*, Porto Alegre, v. 8, n. 17, p. 13-45, June.

Hosmer, David W.; Lemeshow, Stanley. (1989). *Applied logistic regression*. New York: John Wiley & Sons, 1989. 307p.

Magalhães, Themístocles S. de; Brito, Milena B.; Grassi, Maria Fernanda R; Matos, Marcos A. (2014). Adolescent pregnancy risks in a city of average size in Northeastern. *J. Preg. Child Health*, v. 1, n. 3, p. 1-4.

Organização Mundial da Saúde (1989). *Saúde Reprodutiva de adolescentes: uma estratégia para ação*. Uma declaração conjunta OMS/FNUAP/UNICEF. Genebra.



Organização Pan- americana da saúde. Ministério da Saúde. (2017).

Saúde e sexualidade de adolescentes. *Construindo equidade no SUS*. Brasília, DF: Opas, MS.

Silva; Denise Regina Q., Barbosa; Marcus Levi Lopes, Martins; Rosemari Lorenz, Muller; Márcia Beatriz Cerutti. (2016). Girl's sex education and teenage pregnancy in Southern Brazil: abject bodies? *Creative Education*, 7: 1687-1695.

Simao, Andréa Branco et al. (2006). Comparando as idades à primeira relação sexual, à primeira união e ao nascimento do primeiro filho de duas coortes de mulheres brancas e negras em Belo Horizonte: evidências quantitativas. *Rev. bras. estud. popul.*, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 151-166, June.

Vaz; Raquel Ferreira, Monteiro; Denise Leite Maia, Rodrigues; Nádia Cristina. (2016). Trends of teenage pregnancy in Brazil, 2000-2011. *Rev. Assoc. Med. Bras.* 62 (4): 330-335.



## Jovens universitários e suas percepções do/no mundo juvenil: experiências pelos caminhos dos afetos, das emoções e da sexualidade

Maria Isabel Silva Bezerra Linhares

Nadja Rinelle Oliveira de Almeida

Vicente Bezerra Linhares Neto

### Resumo

Este artigo trata de temas ligados aos afetos, emoções e sexualidade, cujos assuntos envolvem tabus, preconceitos e proibições entre os jovens. Durante os períodos letivos de 2017-2018, optamos por adotar como instrumento metodológico na condução de uma disciplina, no Curso de Pedagogia da UVA, a escrita de cartas, poemas e acrósticos acerca dos sentimentos dos jovens universitários sobre questões que envolvem preconceitos e dificuldades na verbalização de tais temáticas. Para Machado Pais (2012), os sentimentos não existem como objeto sociológico diretamente acessível, mas somente quando externalizados através da palavra. Referida experiência se deu por intermédio da Disciplina Sociologia da Juventude que, de forma geral, busca estudar um conjunto de acontecimentos que transportam os educandos/as ao que a juventude experienciou no passado e vivência no presente, na perspectiva de refletirem sobre o papel ativo que esses sujeitos tiveram nas transformações sociais. Enquanto educadores/as sugerimos como temas de reflexão, os já acima indicados, sobre os quais cada universitário/a, ou grupo de universitários, deveria escrever uma carta aos demais colegas de turma sobre suas experiências, sentimentos, medos e descobrimentos próprios das juventudes. Promover debates e reflexões sobre estes temas partindo das expressões juvenis, nos revelou que esses/as jovens universitários se sentem incomodados com a falta de credibilidade que muitos adultos atribuem as juventudes. Além disso, constatou-se a necessidade de serem ouvidos por familiares e amigos. Foi possível perceber e nos aproximar da forma como os/as jovens experimentam múltiplas vivências, emoções (re)conhecimento de si mesmos no campo dos afetos, das emoções e da sexualidade.

**Palavras-chave:** Juventude Universitária. Emoções. Afetos. Sexualidade. Expressões Juvenis.

### Introdução

O presente trabalho teve como enfoque compreender os discursos e práticas referentes às questões de afetos, emoções e sexualidades expressas e elaboradas pelos (as)



discentes do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), em Sobral – Ceará. Resolveu-se adotar uma proposta de sequência didática, o que pressupõe a necessidade do conhecimento prévio da realidade em questão, para uma posterior elaboração de atividades que contribuíssem com a disciplina Sociologia da Juventude, no que concerne aos temas em questão e que possibilitassem aos discentes expor e refletirem sobre suas experiências, e daí exercitarem uma postura sociológica frente as ditas questões.

As escolhas das temáticas surgiram no decorrer da disciplina e motivadas pela leitura do livro de José Machado Pais, “Sexualidade e Afectos Juvenis” (2012). Para Pais os temas ligados a sexualidade e aos afetos envolvem segredos, proibições, tabus e preconceitos e, sobremaneira, dificuldades e descobrimentos. Tal compreensão nos conduziu pensar maneiras de levantar esse debate num contexto onde recebemos jovens originários de diversas cidades interioranas, cujas escolas e famílias pouco ou quase nada debatem sobre tais questões. Daí pensar suas expressividades afetivas para além das palavras escritas e verbalizadas num ambiente de sala de aula.

O instrumento metodológico utilizado foi o círculo de cultura, pautado na pedagogia Freiriana. Propusemos palavras e temas geradores como: *namoro, amizade, primeiro beijo, o que não falo para meus pais*, entre outros. Em pequenos grupos debatiam sobre um dos temas trazendo suas vivências. Tal atividade os conduziu aproximar-se de suas realidades: a reconhecê-la e a temê-la. Esse confronto dos segredos e a realidade produziram medo de se (re) conhecerem e se (re) descobrirem, mas também possibilitou identificar outros afetos numa mesma realidade.

Diante deste cenário foi necessário discutir estas e outras questões para se possibilitar pensar as mudanças e permanências, reelaborar contextos que promoviam o reconhecimento da diversidade que transita no ambiente universitário, viabilizar um espaço de discussão, de aprendizagem, de troca, de transformação, de respeito, de ressignificação de suas visões de mundo e também de suas formas de estar no mundo.

A fim de conhecer melhor os (as) discentes, optou-se pela pesquisa exploratória, como técnica de pesquisa a entrevista semiestruturada e o diário de campo das monitoras da disciplina. Parafraseando Gasparin (2015), a pesquisa como instrumento de intervenção na realidade social investigada e o conhecimento como criação desta pressupõe uma transformação em movimento dos sujeitos envolvidos, que fazem uso de elementos teórico-metodológicos capazes de favorecer a análise da estrutura social, da





complexidade do contexto e das implicações do pesquisador, fomentando um olhar mais elaborado, mais crítico, sobre a realidade que está posta.

Esta decisão nos possibilitou perceber a diversidade que transita na Universidade, o reconhecimento de que há uma rede de sociabilidade muito viva, já que cada um mora em cidades diferentes, que admite um jogo de afetos, sentimentos, desejos que dão cor às relações que ali vão se construindo, como estes (as) se percebem nesse contexto, que estratégias elaboram no cotidiano da sala de aula para se fazerem reconhecer ou não; como se relacionam com o próprio corpo, com os afetos; qual o significado que a Universidade tem para eles e elas no mundo simbólico que estão construindo; como e se são percebidas práticas sexistas no espaço acadêmico e, por fim, quais sentimentos são gerados a partir do confronto de si como os outros, prováveis diferentes de si.

No contexto dos círculos de cultura as palavras podem ser vínculos de comunicação e sentimentos, mas diante das atividades sugeridas e das palavras geradoras, surgiu outra questão, a saber: em que medida expressam, simulam, afirmam ou negam emoções e sentimentos? Para Pais (2012), os sentimentos não existem como objeto sociológico diretamente acessível, só quando se externalizam, através da palavra, daí se constitui objeto de investigação, ou seja, quando se traduzem em códigos de comunicação. Neste sentido “[...] a linguagem, enquanto ato performativo significa não apenas pelo que se diz, mas também pela forma como se diz”. (PAIS, 2012, p. 205)

Daí surgiu à ideia de desafiar os jovens universitários, que estavam cursando a disciplina Sociologia da Juventude, a comunicar seus sentimentos pela palavra escrita. Aos jovens universitários foram apresentados temas geradores sobre os quais deveriam escrever uma composição. Foram sugeridos escrita de cartas, poemas e acrósticos sobre os temas: primeiro beijo; significados de estar apaixonado; (des) identificação com a imagem corporal; educação sexual: o que é e como deveria ser; gravidez indesejada, entre outros. Nos círculos, cada grupo se expressou e produziu algo escrito. Perceberam-se medos e tensões, especialmente por falarem dos possíveis “segredos”. Na seção seguinte tratar-se-á das produções e das emoções contidas nas palavras e expressões escritas.

Durante o período da disciplina foram desenvolvidas leituras, onde utilizamos como referencial teórico Pais (2012) e Groppo (2000), entre outros, objetivando a compreensão e participação dos acadêmicos, onde se pretendia relatar as suas vivências e sobre elas refletir. A revisão de literatura contribuiu, de maneira significativa,



para a formação de futuros educadores, com o intuito de prepará-los para um fazer docente significativo na vida de seus futuros educandos. Compreendendo uma mistura de sentimentos e atitudes que podem atrapalhar o desenvolvimento intelectual e humano.

Com este objetivo, a disciplina permitiu a leitura de teóricos, a expressão e reflexão sobre estas temáticas, de maneira a ressaltar as vozes juvenis, os sentimentos afetivos e recordações, ou seja, demonstrando que os jovens também sentem a necessidade de falar sobre seu corpo, e que sua voz, portanto, representa suas ideias e ideais.

Através do diálogo, pode-se perceber o papel do professor como mediador, capaz de fortalecer as ações dos educandos e como elas podem interferir na vida do outro, ajudando a compreender a si mesmo e ao outro sem muitas restrições a assuntos do seu próprio cotidiano, onde são necessários suas abordagens de maneira representativa para suas próprias identidades.

### **Juventudes e suas expressividades: novas gramáticas afetivas, novos modos de se ver e de sentir**

Falar sobre juventudes contemporâneas e suas expressividades implica bem mais que levantar comparações entre as gerações juvenis. De forma geral, o estudo dessa temática na atualidade ganha destaque e os desafios ainda são grandes, visto que apesar de muitos estudos e pesquisas sobre o mundo jovem e seus modos de ser e sentir, ainda são emergentes os estigmas a essa categoria social que é fortemente marcada por pensamentos equivocados que muitas vezes agregam à ideia do ser jovem a rebeldia desnecessária.

Segundo Pais (2012), os jovens são também angustiados e buscam seus portos seguros ou sua comunidade de pertença. Daí ser o mundo dos afetos permeado por medos, inseguranças e angústia. Explicá-los sociologicamente é enveredar pelo discurso das projeções, na dinâmica dos desejos produzidos pela sociedade de consumo, também indutora das relações efêmeras. Enfim, o mundo dos afetos e das sexualidades juvenis é mais complexo, conforme anuncia Pais em suas conclusões. Se os jovens são portadores de rupturas, eles encarnam as dificuldades da vida, a missão impossível da educação já enunciada por Freud. Representam também os jovens as ambivalências de valores geracionais tensionados entre a norma e a ruptura, tema clássico já formulado pela sociologia e antropologia (BARREIRA, 2013).



É nesse sentido que compreender e refletir acerca de questões que perpassam a juventude e suas múltiplas particularidades, se necessita de início abrir espaços em que privilegie a fala e, sobretudo a escuta desses seres sociais. Nesse ambiente, a Sociologia da Juventude, disciplina que considera importante os vínculos dos jovens em seus contextos sociais, se constitui um componente curricular, que além de embasamento teórico, é considerado uma ferramenta capaz de fazer levantamentos de conceituações, interpretações e análises dos caminhos e experiências sob a percepção dos mesmos.

Para tanto, a oportunidade de conduzir atividades práticas que relacionem, sempre que possível, uma aplicação para cada conceito na vida dos sujeitos ajuda no abandono de tendências generalizadoras para toda a população juvenil. Ou seja, nesse espaço, a capacidade que o professor tem de se trabalhar com um público, tão heterogêneo possibilita através de estudos e dinâmicas de abordagens consolidarem de maneira qualitativa, progressiva e reflexiva, subsídios para que os participantes ampliem competências para a organização e construção de identidades.

Diante disso, é preciso ressaltar que durante os períodos letivos de 2017 e 2018, no Curso de Pedagogia da UVA, utilizamos estratégias metodológicas de ensino como: leituras de textos, discussões e análises, trabalhos em grupo e individual, aulas expositivas, apresentação de sessões temática com participação de especialista de temas selecionados, músicas, vídeos, oficinas de elaboração conceitual. A partir destas ações os alunos desenvolviam conceitos de juventude através de cartas, acrósticos, poemas, textos reflexivos, paródias e círculos culturais e de conversas.

Adotar essas práticas tinha como objetivo promover ambientes leves e confortantes que instigassem debates sobre juventudes na contemporaneidade, convidando os discentes a refletirem e a apresentarem seus posicionamentos frente a vários temas como: sexualidade, gênero, educação, família, religião, trabalho e outros relacionados às suas formas de estar no mundo.

Em seu livro “Afetos e sexualidade juvenis” (2012), Machado Pais explora a sexualidade e os afetos juvenis dando sequência a pesquisas que já vem desenvolvendo sobre o campo das percepções e sentimentos que se efetivam no cotidiano das cidades. Na pesquisa, o registro de pensamentos soltos, opiniões provocadas por situações induzidas, falas veiculadas em reuniões permitem apreender o indizível presente no discurso da racionalidade.



Nesse sentido, Barreira (2013), entende que é mais fácil registrar opiniões por meio de ditados ou normas referidas a comportamentos alheios, utilizando a metodologia dos indícios, anunciada por Carlo Ginzburg (*Mitos, emblemas e sinais*, 1990) que supera a entrevista convencional. Entrevistas abertas, grupos de discussões e redações são técnicas adotadas pelo pesquisador para obter dos pesquisados a explicitação de afetos ocultos.

Pais (2012) observa também que o silêncio e a padronização de opiniões do senso comum sobre namoro, casamento, amor e sexualidade repetem-se nas antigas e novas gerações; e que o tratamento de temas tabus como aborto e homossexualidade é permeado de contradições. A pesquisa revela ainda que os afetos juvenis se constituem nas experimentações, nas brechas das práticas tradicionais associadas a múltiplas socializações. Os jovens “se inventam”, embora sua identidade seja permeada por um feixe de relações, incluindo a família.

Pensar atividades que incentivem os adolescentes a expor suas ideias, de certa forma carece de cuidado, por isso para promover um ambiente de conversa e debates, nossa primeira ação foi de posicionar as cadeiras de maneira que se formasse um círculo, cuja abordagem, favorecia a discussão de todos envolvidos, incluindo a professora. Desse modo, o círculo de cultura foi um dos métodos mais usados nessa disciplina.

Um traço comum do jovem é a ludicidade criativa, então para a melhor apropriação dessa característica procurou-se outras atividades que explorassem essa habilidade. Para isso, recorremos a escuta de músicas, raps, poemas, vídeos e a exploração de suas letras, o que favoreceu maior participação de todos e provocou a vontade de comunicar-se e envolver-se nas discussões.

A exibição da música de Luiz Melodia e Cássia Eller, “Juventude Transviada”, foi utilizada para reflexão do grupo. Após isso, procedeu-se a apresentação da síntese elaborada pela turma e a exposição dos conhecimentos prévios, por meio de desenhos que representassem a juventude e o que é ser jovem, o que proporcionou um amplo debate. A criação dos grupos que discutissem entre si os desenhos, feitos inicialmente individuais, e o por quê da escolha de uma única imagem que representasse a equipe levou a explicações interessantes.

O posicionamento, como de práxis, privilegiava uma relação horizontal, de troca de saberes dos participantes, e no momento do círculo as apresentações dos estudantes



trouxeram itens de relevância em suas falas, como: quando a primeira equipe retratou a juventude através da imagem de uma árvore, no sentido que representa transição, mudanças, desabrochamento, afetividades diferentes e construções sociais. A segunda mostra que o jovem é representado pelo símbolo do sempre, indagando que juventude não é só fisicamente, e sim em vários aspectos, principalmente no psicológico. Para a terceira, o jovem é trazido como o pensamento, sonhos e desejos que estão acesos.

No entendimento da quarta equipe, a juventude vem como a ideia, sonhos, política, futuro, transformação, saída da mesmice, e a mudança que relatam fazem ênfase ao trecho da música de Charlie Brown Jr, “Não é sério”, quando diz: “os jovens do Brasil nunca são levados a sério”. Isso demonstra a sede que sentem em serem ouvidos. Já a quinta equipe se referiu a juventude como criatividade, retratando-a através de uma menina no sinal vendendo jujubas para sua formatura. Essa reflexão foi tirada de uma reportagem que um dos jovens assistiu na TV, gerando um falso entendimento sobre os jovens, pois muitos agregam a ideia de irresponsabilidade, curtição e desleixo por parte daqueles. Porém, contrário do que induziu a reportagem, acreditam que o jovem é persistente naquilo que almejam.

Desse modo, percebia-se que os jovens tinham muito que falar, e ao contrário do que muitos pensam, os pensamentos manifestados têm valor significativo. Vale destacar duas frases ditas por alunas dessa disciplina:

O jovem do presente pensa no futuro para que assim possa transformar qualquer coisa que incomode.

Juventude é sonhar, construir e lutar por seus projetos de vida. Juventude é saber viver e fazer a vida valer a pena.

Houve outros momentos que revelaram experiências vividas. As metodologias adotadas ajudaram para a participação e contribuição dos jovens. A ênfase dada a trabalhos elaborados por turmas anteriores, como poemas, acrósticos, paródias despertaram os interesse dos estudantes em também elaborarem novas apresentações. Ainda, é preciso ressaltar que a participação de profissionais, estudantes de outras instituições e jovens que atuam através da arte musical e teatral tornou as aulas mais dinâmicas, rompendo a pedagogia tradicional.



## **Afetos, sexualidade e emoções: escritos dos jovens que expressam, simulam, afirmam ou negam sentimentos**

“Turbilhão de emoções”, termo muito utilizado para nomear o período de descobertas vividas pelos jovens, e que revelam intensamente as emoções, vulnerabilidades e sensibilidades. Por existir uma grande variedade de expressões de afetos, algumas delas como o comportamento, comunicações e interação são formas que podem transformar os jovens, seja favorável ou desfavoravelmente. Na família, muitas vezes esses assuntos ainda não são abordados devido serem considerados tabus, no entanto o convívio com os iguais num ambiente educacional propicia maiores liberdades para essas discussões.

Desse modo, de agora em diante será apresentada uma atividade desenvolvida em sala de aula com os discentes, na qual estes socializaram escritos de cartas com temas que envolvem o mundo jovem e que revelaram experiências subjetivas. A dinâmica consistia em dividir a turma em 10 grupos de três pessoas, cada trio recebeu um tema e fez a escrita de uma carta relatando uma experiência do tema em questão. Depois que foi feita essa divisão deu-se um tempo para elaboração e em seguida a apresentação. No entanto, serão expostas as que se encaixam melhor com a discussão proposta, conforme organizou-se por temas:

### **1° Meu Primeiro beijo**

#### **Carta**

*Eu costumava visitar meus avós nas férias, pois os mesmos moravam em Forquilha. Sempre que encontrava com meus primos na famosa Praça da Solsa. Certo dia fui com um primo e mais duas meninas para um terreno baldio, pois uma delas havia pedido para ficar comigo. Na época, eu tinha dez anos, e ela também possuía a mesma idade. Fomos para tal lugar e lá ficamos. Na verdade, não gostei, pois não me sinto atraído por mulheres, e foi necessária esta experiência para compreender melhor isso. Além do mais, o beijo em si foi ruim, pois éramos crianças e ela parecia um desentupidor de pia, pensei que ela fosse me engolir. Enfim, foi aterrorizante, mas isso me impediu de beijar outras bocas, agora só de meninos.*

Percebe-se que o “ficar” aqui mencionado é caracterizado com uma forma de experimentar e, conseqüentemente conhecer sobre si e as emoções do próprio corpo. As prazerosas ou o seu reverso de toque com o outro causam sensações e levam os jovens a frustrações, mas também a descobertas.



## 2° Uma desilusão de amor

### Carta

*De acordo com a nossa concepção e a leitura do texto do tópico “uma desilusão de amor”, percebemos com base nas nossas experiências que ao mesmo tempo em que essa desilusão pode ser uma “eterna tristeza”, lágrimas derramadas, vontade de sumir, pode ser também uma libertação. Frisando, que esta situação vai variar para cada pessoa. Do como essa pessoa reage com a desilusão. É importante destacar que quando vivenciamos essa desilusão, de certa forma nos fechamos para viver um “novo amor”, exatamente por medo de tudo se repetir. É comum ter sentimentos de raiva.*

Entende-se que a adolescência é marcada pela transitoriedade dos sentimentos e por isso talvez a superação das desilusões amorosas seja mais difícil para alguns. Desse modo, frequentemente ouve-se relatos de jovens que tragicamente preferem, como mencionado acima “sumir”. Portanto, já que é inevitável e natural a paixão nos jovens é preciso que nesta fase, os pais principalmente desempenhe papel mais ativo para uma educação e orientação emocional dos jovens.

## 3° Diz-me espelho meu>... (DES) identificações com a imagem corporal

### Carta

*O corpo é instrumento que nos mantém em pé, é o que diz quem somos isso é o que se percebe na sociedade em que vivemos. Por isso, a preocupação de se auto avaliar desde a parte exterior, pois é o que fica mais visível. Dificilmente uma pessoa vai te olhar e se interessar pelo o que sente e pelo que pensa. O que primeiro chama a atenção para uma pessoa é o modo que se veste que anda que fala e se comporta diante das situações.*

*No meu caso, quando falo do EU, ao vestir-me, arrumar-se para sair para qualquer lugar, gosto de pedir opinião a outras pessoas, pois, sempre acho que não estou “adequada”, que falta algo e ouvir o outro, a opinião dela, se faz necessário para mim. Do mesmo modo é quando me vejo em uma situação em que vá interagir com outras pessoas. Antes daquele momento, é frequente que me questione como irei me comportar e o que direi, onde muitas vezes prefiro somente ouvir. Assim, ao concluir aquele momento foco-me outra avaliação: “Por que não disse isso?”, “Por que não coloquei em fala o que estava pensando sobre o assunto, sobre as opiniões que ouvi?”. Também, ao deparar-me diante do espelho surge o sofrimento por causa do meu rosto, que tenho a pele oleosa, deixando-me triste pelo que irão dizer ao me verem assim. Gostaria que a minha*



*pele não fosse assim, mas com o tempo acabei me conformando e hoje me aceito e consigo lidar com isso.*

*Descrever sobre minha (des) identificações possui dois modos contrários, ou seja, ao mesmo tempo é difícil, torna-se alegre e positivo. Diante dos padrões incorporados aos nossos modos de ser e viver me vejo uma pessoa que não tem problemas estéticas, apesar das pessoas falarem. Posso dizer que me aceito como sou.*

Compreende-se que além das transformações psicológicas e físicas, os jovens ainda sofrem com os padrões exigidos pela mídia e geralmente desconhecem o poder que exercem sobre eles. Possivelmente, essa geração seja a mais violada e massacrada por meios de comunicações que impõem a homens, mulheres e adolescentes se tornarem escravas da beleza. Esse com certeza é um dos fatores dilacerador para o inconformismo das aparências físicas e o prazer em se viver causando isolamento e autorrejeição.

#### **4° O que meus pais podem ou não saber sobre a minha vida afetiva.**

##### **Carta**

*Oi amiga!*

*Estou escrevendo esta carta para falar de algumas coisas que aconteceram e que estão acontecendo, e você é a única pessoa que confio, e não tenho coragem de contar para os meus pais, pois eles não iam entender. Sabe o Pedro, aquele menino da escola, ele me convidou para sair, me mandou uma mensagem pelo facebook que dizia assim: -“oi gata, tudo bem? Lembra-se daquele dia que a gente fez o trabalho na mesma equipe, eu fiquei te observando e percebi que você tem um jeito diferente das outras meninas e que chama muito a minha atenção, sendo assim lhe convido para sair comigo?”. Eu fiquei surpresa com aquela mensagem e no exato momento não sabia o que responder, mas fiquei muito animada pelo convite e finalmente respondi com um “sim”, mesmo com medo que meus pais descobrissem. Fui para o encontro, conversamos bastante e no final ele me deu uns beijinhos e acho que estou completamente apaixonada. Duas semanas depois ele me pediu em namoro e eu como já estava apaixonada não pensei duas vezes, e falei que “siiim”; detalhe meus pais não sabem e estou com medo que eles possam ficar sabendo do namoro, porque eles me acham muito nova. Mas, acredito que logo, logo irão saber, porque ele quer conhecer meus pais.*





## 5° E se de repente surgisse uma gravidez indesejada

### Carta

*Para Letícia,*

*Descobri que estou grávida não vejo uma saída, pensamentos, medos, impotência, inquietação, dúvidas estão me atormentando, tomam conta da minha cabeça, eu não sei o que fazer! É algo que não esperava, a vida dessa criança mudará toda minha vida, toda minha rotina, meus estudos, não estou preparada financeiramente, psicologicamente para enfrentar tudo isso. Meu namorado me deixou sozinha, me abandonou. Não sei como falar para minha mãe, como vou falar para ela? Ela vai me odiar, talvez até me expulse de casa.*

*Apesar das mudanças que ocorrerão na minha vida, não quero tirar esse bebê, acredito que trará muito aprendizado, meus sonhos serão modificados, vou ter que ser uma pessoa mais responsável, não quero tirar esse bebê..., mas como dou conta de tudo isso? Sentindo-me tão só. Preciso urgentemente conversar com você, sei que você pode me ajudar.*

*Sua melhor amiga*

De acordo com o exposto não se pretende discutir a gravidez na juventude como indesejada, pois se sabe que em algumas situações a gravidez pode ser provocada, no entanto nosso objetivo é salientar esse acontecimento como não planejado, e tal situação geram conflitos. Segundo a referida carta as dúvidas, as mudanças de planos, a falta de quem conversar, o abandono do pai, que na maioria dos casos é real são consequências sentidas por um jovem que passa por uma gravidez não planejada.

Necessita-se, então que as orientações preventivas devam estar constantemente presente, e embora as dificuldades das trocas de experiências entre pais e filhos, transmitir a importância da utilização dos métodos contraceptivos é sempre válido, mas para, além disso, ainda mais importante é a compreensão dos pais quanto às novas formas de relacionamento de seus filhos, o que pode tornar mais fácil à conscientização.



## 6° Educação sexual: o que é e como deveria ser?

### Carta

*Caro Ricardo*

*Sei que você tem curiosidades assim como qualquer outro jovem, vi também que você está ansioso para descobrir o mundo sexual. Mas é necessário que andemos com calma, pois a sociedade nos impõe uma imagem recatada da mulher e deliberadamente livre do menino. Sem contar que falar da sexualidade é difícil, pois nem todos veem com bons olhos. Você veio até mim pedir informações e no momento eu não pude lhe esclarecer. Vejo que você ver em mim uma imagem de amigo, ou até mesmo alguém comparado a sua faixa etária.*

*Acredito que a sua inquietação é a mesma de muitos da sua idade, percebo que há necessidade de sim falar de sexualidade com os jovens, mas principalmente falar das percepções que a sociedade impõe sobre o sexo, sobre os perigos da relação sem preservativo e atuação de um professor aberto para qualquer pergunta a ser solucionada.*

*Atenciosamente, Professor Emanuel.*

Percebe-se que abordar assuntos de sexualidade não é uma tarefa fácil e as melhores formas para esse acesso não é habilidade de muitos. O fato é que até mesmo os pais atuais se enrolam na hora de responder os primeiros questionamentos dos filhos sobre a sexualidade. Mas por que isso acontece? Existem vários fatores que desencadeiam essa indisposição, o que não cabe aqui relatar sobre cada um, mas sim ressaltar que a vida sexual a cada dia se inicia mais cedo e a relação de confiança e confiança entre pais e filhos devem ser construídos com bases que transmitam o respeito quanto a intimidades sexuais.

## 7° Quando me sinto só

### Carta

*Caros colegas, a solidão é um complexo de sentimentos que varia de pessoa para pessoa. A mente fica confusa diante de uma sociedade que enquanto propõe a aproximação, é perceptível o isolamento e o afastamento das pessoas. Vai se tornando comum sentir-se ou estar só, quando se desconfia da pessoa ao lado e se tem medo de quem passa ao seu redor. Há quem diga que está só também é uma segurança!*



*Há que goste muitas vezes da solidão, como eu, gosto da solidão, gosto da minha própria companhia, gosto de sentir minha respiração. A solidão para mim é o momento de organização da vida e de fazer o que gosta.*

*Como falamos acima a solidão é um complexo de sentimentos. Em alguns momentos possa senti-la como algo bom, em outros pode sufocar. Há momentos em que estar só para mim representa exclusão ou abandono. É como não ter com quem contar ou partilhar os momentos vividos. Na verdade, estar só ou sentir-se só é questão de opinião!*

Percebe-se que a solidão em alguns momentos, sem exceção, atinge a todos. E o mister de sentimentos causados são caracterizados dilemas existenciais em que somente a própria pessoa sabe dos sentimentos vividos. Atualmente, as formas de comunicações mudaram o que antes se privilegiava os encontros físicos, conversas e compartilhamentos, hoje as pessoas interagem por interesses, e muitas vezes ocorrem através de instrumentos como computadores e celulares nas redes sociais.

Estudos realizados mostram que as relações sociais dos jovens com seus pares têm grande importância para um saudável desenvolvimento na adolescência. No entanto, os efeitos da interação virtual tem proporcionado um problema sério de isolamento social, causando solidão e perturbações internalizadas.

### **Considerações finais**

Ao falarmos sobre as experiências afetivas e sexuais de jovens universitários percebeu-se que os temas ligados a sexualidade e afetos juvenis, além dos segredos, preconceitos e inibições, envolvem dificuldades no seu entendimento, visto que são velados e tratados de modo preconceituoso, implicando barreiras para seu descobrimento e acesso.

Como afirma Pais (2013), “os sentimentos não se dão a conhecer, necessariamente, através de palavras verbalizadas”. Foi num contexto de sala de aula, de rodas de conversa no meio universitário, mediadas por uma metodologia que favorecia o diálogo com seus diferentes pares, que as palavras foram utilizadas como elo de comunicação e sentimentos, observando-se em que medida os afirmam ou negam, exprimem ou simulam.

Desse modo, a linguagem, enquanto ato performativo, traduziu-se em código de comunicação entre jovens universitários, contribuindo para revelar o imaginário juvenil



sobre seus medos e modo de sentir e encarar a sexualidade, o que implicou na necessidade de ampliar esse debate para toda comunidade acadêmica. Por sua vez, implicou pensar nas diversas culturas que atravessam as comunidades acadêmicas, cujos discentes são originários de diversas famílias que estão assentadas na região noroeste do Estado do Ceará.

### Referências bibliográficas

Barreira, I. A. F. (2013). Afetos na política e na vida íntima. Resenha comparada de livros. *Revista de Ciências Sociais*, 44 (1), 295-299.

Ginzburg, C. (1990). *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras.

Grosso, A. L. (2015). Teorias críticas da juventude: geração, moratória social e subculturas Juvenis. *Em Tese*, 12 (1), 4-33.

Pais, J. M. (2012). *Sexualidade e Afetos Juvenis*. Lisboa, Portugal: Imprensa de Ciências Sociais.

Pais, J. M. (2003). *Culturas Juvenis*. Lisboa, Portugal: Imprensa Nacional – Casa da Moeda.



## Estudiantes latinoamericanos en la Universidad Nacional de Córdoba: experiencias migratorias y vida universitaria

Sandra María Gómez

### Resumen

En la presente ponencia queremos compartir algunos análisis relativos a una investigación sobre las experiencias de los jóvenes que han tenido que migrar de otros países latinoamericanos para iniciar una carrera en la Facultad de Filosofía y Humanidades (FFyH), Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Argentina. Como objetivos se ha buscado primero reconstruir y analizar los itinerarios de dichos estudiantes con relación a los procesos migratorios y a la integración al nuevo espacio social, para luego, describir e interpretar las experiencias vividas desde la migración y los sentidos otorgados a dichas experiencias. En las estadísticas 2015 -UNC- encontramos que en la Facultad anteriormente mencionada había 108 (sobre 553 del total de universidad) eran estudiantes oriundos de países latinoamericanos.

Para el estudio se optó por un enfoque cualitativo, utilizando la entrevista a los fines de recuperar relatos de vida, haciendo tres entrevistas por estudiante. Participaron ocho jóvenes, entre ellos, chilenos, peruanos y colombianos. Las interpretaciones permitieron reconocer distintos itinerarios dando cuenta de aspectos vinculados a: decisiones por lo que llegan a la UNC-siendo la gratuidad y el ingreso irrestricto uno de los principales motivos-; vida política en la universidad; estética del campus de la UNC; cambios en las prácticas sociales; usos del lenguaje, clima, alimentos y formas diferenciadas de vinculación social; modificaciones en el espacio, en el uso del tiempo y en la vida cotidiana como consecuencia de la migración y del inicio de los estudios universitarios.

**Palabras clave:** jóvenes, estudiantes, migración, universidad, extranjeros.

### Introducción

En este escrito se pretende compartir algunos aspectos del trabajo de investigación que se viene realizando en el marco de un proyecto de investigación inscripto en la Secretaría de Ciencia y Técnica, de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) cuyas preguntas principales plantean lo siguiente: ¿Cuáles son las experiencias de los estudiantes universitarios que han tenido que migrar desde otros países de América Latina para iniciar una carrera universitaria en la Facultad de Filosofía y Humanidades? ¿Qué prácticas despliegan los estudiantes migrantes durante la primera etapa de arribo a la ciudad? De ello se derivan objetivos tales como: describir e



interpretar las experiencias vividas por los estudiantes, desde la migración para reconstruir los sentidos otorgados a dichas experiencias y analizar el proceso de integración al nuevo espacio social.

### **Fundamentación del Problema.**

El fenómeno migratorio puede producirse por múltiples situaciones y sostenerse por variedad de necesidades. De un modo u otro, las experiencias migratorias son algo más que el hecho de reasentarse y cambiar el lugar en el cual vivir. Hay un proceso previo a la migración que involucra cambios psicosociales que se generan en los procesos de planificación y de concreción del traslado al nuevo lugar.

Migrar para estudiar en la Universidad implica un proceso decisorio en el cual se define qué, cómo, dónde, cuándo, con quiénes. Es una migración voluntaria en el que existe un proceso de preparación que permite ir organizando el proyecto de estudio como el de traslado, movilizado por la búsqueda de nuevos desafíos.

Las migraciones son procesos de desplazamiento geográfico, es decir, espacial. Los estudiantes que vienen a la ciudad de Córdoba se encuentran en el espacio urbano como nuevo ámbito de convivencia, con posibles semejanzas y diferencias respecto de su lugar de origen. Vivir y vivenciar el nuevo lugar conllevará un progresivo arraigo espacial, social y cultural. En los desplazamientos migratorios se trasladan sujetos, y con ese traslado se llevan modos de concebir el mundo estableciendo un modo de relación espacio y cultura.

La ciudad es un espacio vivido, espacio urbano relativamente novedoso para los jóvenes que arriban con un proyecto de estudio. La migración trae consigo cambios cualitativos respecto de formas anteriores de vivir y convivir, donde se modifican las maneras de intercambio de bienes materiales y simbólicos. La migración implicará, según Acebo Ibañez (1996), un nuevo enraizamiento vital. En los estudiantes este proceso va teniendo variantes. El traslado y el habitar un nuevo lugar puede ser vivido como una oportunidad, lo que ofrece sucesivas descentraciones tanto afectivas como cognoscitivas. Las migraciones también traen reconfiguraciones en los tiempos, los espacios, las subjetividades y las sociabilidades.

Para muchos jóvenes la posibilidad de estudiar implica el alejamiento de la familia. Ese proceso es uno de los puntos a abordar en el presente proyecto. Trasladarse desde ciudades del interior provincial, desde otras provincias o desde otros países



latinoamericanos, requiere de un proceso de integración a esta gran urbe cordobesa. Es un nuevo espacio social que para muchos estudiantes puede resultar totalmente novedoso en relación a las formas particulares que adquieren las prácticas sociales y los modos de organizar esas prácticas, se modifican las distancias materiales, pero también las formas de establecer las redes sociales. Comparativamente, en las grandes urbes, respecto de los espacios urbanos más pequeños, las formas de relacionarse cambian sustantivamente ya que no se propicia de la misma manera el compartir, las relaciones cara a cara, el uso del tiempo.

Para comenzar se mencionarán algunos resultados alcanzados en los distintos procesos de investigación de los que hemos formado parte. Dichos resultados hicieron foco en las particularidades psicosociales de los estudiantes, según sus trayectorias personales y escolares. Una de las conclusiones significativas refirió a los cambios en los modos de vida a partir de las mudanzas, en donde los estudiantes han tenido que asumir nuevas tareas de manera autónoma, situaciones que, en muchos casos, les ha costado afrontar (Gómez, 2012, 2015; Gómez, Azar, Madina, 2015; Gómez, Etchegorry, Avaca, Caón, 2016). En estas indagaciones aparecía una diferenciación, en las experiencias de cambio, entre estudiantes que eran oriundos de Córdoba capital o zonas aledañas y estudiantes que tenían que migrar para poder iniciar la carrera universitaria. Se encontró, además, que cuando la cotidianeidad se modificaba sustantivamente, el sujeto debía hacer mayores esfuerzos subjetivos, sociales y cognoscentes para comprender y participar de manera eficaz ante las novedades. Gran parte de los estudiantes debían trasladarse de otras ciudades más pequeñas o pueblos para vivir en una nueva urbe. Esta situación, en el presente trabajo, adquiere particular relevancia si nos proponemos analizar la cotidianeidad de un estudiante migrante que tiene que afrontar, además de estas exigencias académicas, los cambios acontecidos desde la migración. Hay otras investigaciones que han abordado el tema de los estudiantes en la universidad, enfocando diferentes aspectos (Sosa y Saur, 2014, Zubillaga Sale, 2014; Belloc, 1998; Gamallo y Nuñez, 2012; Torcomian, 2016) Todas ellas han nutrido el presente trabajo, dando marco al planteamiento del problema y a la necesidad de llevar adelante este nuevo proceso de investigación.

Por otra parte, las estadísticas permiten dimensionar la cantidad de estudiantes que provienen de otros lugares del interior de la provincia, de otras provincias o que se han trasladado de otros países. Haciendo una lectura comparativa de los Anuarios de la UNC 2010 y 2015, si se suman los oriundos del interior de la provincia más de los



provenientes de otras regiones del país sabemos que el 53,3%, en el año 2010, y el 50,1 %, en el 2015, no son originarios de Córdoba Capital. Ello implica que al menos casi la mitad se ha mudado para poder iniciar el proyecto de vida universitaria. Puede haber un porcentaje de algunos alumnos que vivan en ciudades aledañas, ubicadas a algunos kilómetros, que se trasladen diariamente. Desagregados los porcentajes, la distribución ubica al 25,6 %, para ambos ciclos, de los estudiantes que han venido a esta Universidad desde otras provincias argentinas. Respecto de los estudiantes extranjeros el porcentaje oscila en un 0.8 % para el 2010, disminuyendo en el 2015 con un 0,5 %. Hagamos foco en las cifras de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Para el año 2015 esta Facultad contaba con 7662 estudiantes. Se tienen datos sobre 7382, de los cuales 1911 (26%) provienen del interior de la provincia, 1078 (14%) lo hacen de otras provincias argentinas y 141 (2%) son originarios de otros países. La mayor afluencia proviene del Sur Argentino (30%), luego se sigue NOA (24%), Centro y Litoral con el 20%, Cuyo con el 15%. El resto se distribuye entre NEA y Capital Federal y Buenos Aires. Respecto de los que provienen de otros países, 108 de los 141 son oriundos de países latinoamericanos, concentrando la mayor proporción Perú con un 28% y Chile con un 18%. Estos datos también justificarían, al menos en parte, el estudio del tema.

Como se observa para muchos iniciar una carrera universitaria supone un proceso migratorio. Este proceso es el que se pretende comprender desde una mirada relacional y diacrónica. Dicha mirada permitiría dar cuenta de aspectos distintivos en los estudiantes, considerando las trayectorias previas (personales, sociales, familiares y escolares), las transformaciones en la cotidianeidad y los desafíos que se le presentan en la universidad. Cómo sobrellevan los jóvenes estos desafíos e incertidumbres que genera el proceso migratorio, es uno de los puntos que merecen especial atención procurando acercarnos y conocer tanto los modos en que los estudiantes van significando las transformaciones, así como los recursos a los que apelan para sostener el proyecto universitario.

En síntesis, se puede asumir que los procesos migratorios generan importantes movilizaciones internas en los estudiantes, por lo que insistimos en la necesidad de reconocer y conocer las vicisitudes que vivencian, en términos de un proceso de elaboración subjetiva, en un espacio social nuevo, con el deseo de poder cumplir su proyecto de formación universitaria.





Es por ello por lo que la inquietud central se sintetiza en esta pregunta:

¿Cuáles son las experiencias de los estudiantes universitarios que han tenido que migrar del interior de la provincia de Córdoba, de otra provincia argentina o de otros países latinoamericanos para dar inicio a una carrera universitaria?

De dicha pregunta se desprenden otras inquietudes que hacen foco en:

¿Cuáles son los sentidos otorgados al nuevo espacio social y cómo expresan sus vivencias a partir del proceso migratorio?

¿Qué nuevas disposiciones se construyen durante el proceso de integración al nuevo espacio social y a la vida universitaria en particular?

Estas inquietudes son el norte de nuestro trabajo.

### **Metodología**

Para esta investigación, en virtud del problema seleccionado, se ha optado por un diseño con enfoque cualitativo. Desde esta elección es que se ha decidido trabajar con la entrevista, con el fin de recuperar relatos de vida. Los mismos permiten acceder a las palabras para “estudiar un fragmento particular de la realidad sociohistórica: un objeto social; comprender cómo funciona y cómo se transforma, poniendo el acento sobre las configuraciones de las relaciones sociales, los mecanismos, los procesos, las lógicas de acción que los caracterizan” (Bertaux, 1997, p.1)

El análisis de los relatos de vida se realizó a partir de tres grandes dimensiones: espacial, temporal, vincular. Se trabajan en esta ocasión con entrevistas realizadas a estudiantes extranjeros provenientes de Colombia, Chile y Perú.

### **Resultados**

#### *2.c.- Migrar para estudiar en la Universidad Nacional en la Córdoba*

Las migraciones implican desplazamientos que hacen los sujetos hacia otra región, en el que permanecerán por un tiempo. Este traslado requerirá una nueva cotidianeidad. Son un tipo de experiencias de traslado que no sólo son mudanzas- cambios de hogar- sino que dan lugar a la emergencia progresiva de nuevas pertenencias.

El fenómeno migratorio puede producirse por múltiples situaciones y sostenerse por variedad de necesidades. De un modo u otro, las experiencias migratorias son algo más que el hecho de reasentarse y cambiar el lugar en el cual vivir. Hay un proceso previo a



la migración que involucra cambios psicosociales que se generan en los procesos de planificación y de concreción del traslado al nuevo lugar.

Migrar para estudiar en la Universidad implica un proceso decisorio en el cual se define qué, cómo, dónde, cuándo, con quiénes. Es una migración voluntaria en el que existe un proceso de preparación que permite ir organizando el proyecto de estudio como el de traslado, movilizado por la búsqueda de nuevos desafíos.

La ciudad es un espacio vivido, espacio urbano relativamente novedoso para los jóvenes que arriban con un proyecto de estudio. La migración trae consigo cambios cualitativos respecto de formas anteriores de vivir y convivir, donde se modifican las maneras de intercambio de bienes materiales y simbólicos. La migración implicará, según Del Acebo Ibañez (1996), un nuevo enraizamiento vital. En los estudiantes este proceso va teniendo variantes. El traslado, el habitar el nuevo lugar, puede ser vivido como una oportunidad que ofrece comparaciones en relación con lo conocido. Se da un descentramiento tanto afectivo como cognoscitivo. El proceso migratorio inicia antes de la partida, cuando es un proyecto imaginado. Comienza su concreción en el momento de la partida, desde el lugar conocido (ya internalizado) hacia un nuevo espacio, en el que el sujeto irá haciendo-se lugar, ubicando-se en la ciudad de acogida. Trasladarse desde ciudades o pueblos del interior provincial, desde otras provincias o de otros países, exige a los sujetos un proceso de integración a la urbe cordobesa. Es un nuevo espacio social que para muchos estudiantes puede resultar totalmente novedoso en relación con las formas particulares que adquieren las prácticas sociales y los modos de organizar esas prácticas. Se modifican las distancias materiales, también las formas de establecer las redes sociales. Comparativamente, en las grandes ciudades, respecto de los espacios urbanos más pequeños, las formas de relacionarse cambian sustantivamente ya que no se propicia de la misma manera el compartir, las relaciones cara a cara, el uso del tiempo, entre otros aspectos a considerar.

#### *2.d.- La opción por Córdoba.*

Es uno de los destinos posibles dentro de otras muchos que existen en este país. Puede ser la ubicación geográfica como provincia mediterránea, pero también su historia. Es una de las universidades más antiguas de Latinoamérica y las más antigua de Argentina. Córdoba tiene el calificativo “La Docta”. Dicho adjetivo obedece precisamente a la presencia de esta institución como símbolo de saber y cultura. Ese capital simbólico puede ser uno de los motivos de elección.



Para el caso de los migrantes extranjeros *el acceso y la gratuidad* son factores explicativos fundamentales en la opción. Entonces nos dicen:

- *Porque es mucho más fácil acá que en Colombia el estudio. En Colombia piden muchas calificaciones y las universidades son muy cerradas en sí mismas, los cupos y esas cosas. En cambio, acá es mucho más fácil estudiar. (Entrevista estudiante extranjero)*

- *Porque allá la facultad sale muy cara y más dependiendo del sector que vos querés elegir, no sé cómo se dice, es la... disciplina... (Entrevista estudiante extranjera)*

- *Y es mi tía, entonces ella me dijo, años antes me había dicho que viniera a estudiar acá porque allá la educación es muy cara (Estudiante extranjera)*

Para los estudiantes, esta ciudad se hace deseable como destino para estudiar. Hay representaciones previas en torno a este espacio urbano, a la vida juvenil, a la variedad de actividades, al *prestigio* de la Universidad Nacional de Córdoba, siendo los motivos más significativos dentro de los nombrados.

#### 2.e.- *Itinerarios de llegada.*

Si bien, en muchos aspectos se encuentran recurrencias en relación a lo que generan los procesos migratorios, los recorridos realizados y las decisiones tomadas hasta la llegada a destino, son muy variadas en función historias personales y recorridos particulares. Compartiremos solo dos casos que pueden resultar muy ejemplificadores.

Un estudiante, Marcos, quien ya había iniciado estudios superiores en una ciudad noroeste de Colombia en una institución privada, decide venirse a Argentina. Un joven amigo que había estado en Buenos Aires regresa de un proceso de intercambio y le comenta la riqueza de esa experiencia. Esas palabras producen una movilización en Marcos, que articulados con aspectos de la vida personal se combinan para tomar la decisión de migrar hacia Argentina.

Expresa en distintos momentos en las dos primeras entrevistas:

*“Yo me puse la convicción de querer irme”. Más adelante dice “pienso, yo tenía toda una vida en X (su ciudad), vivía en el departamento de mi papá, con mis primos, estudiaba en la universidad, estaba en el tercer semestre de la universidad, ehh, como que tenía un proyecto armado y decidí viajar...”. Se viene con una idea que él denomina “de aventura”.*



Arriba a Buenos Aires y es alojado por un grupo de compatriotas. Reside hasta mediados de año, no se puede inscribir en la Universidad de Buenos Aires y luego de unos meses decide viajar hacia el interior. Le recomiendan Córdoba. En principio iba a regresar a Buenos Aires, pero encuentra en Córdoba un lugar parecido a la “*lógica de su ciudad*”.

Otro caso es el de Tiziana, joven chilena, que ya ha culminado un estudio de grado en la ciudad de Santiago pero que un momento de su vida decide venirse hacia Argentina, Las palabras de un profesor son significativas en dicha decisión, aunque como en el caso anterior condiciones objetivas y particularidades subjetivas estará tallando en ese cambio. Es egresada de una carrera de comunicación, pero la antropología era su inquietud. Elige entre tres posibles destinos: Misiones, Buenos Aires y Córdoba. Descarta Mendoza por la cercanía con Chile. Había visitado la capital cordobesa en una ocasión, cuando era niña. Se viene con su novio quien inicia la carrera de Letras, pero al poco tiempo deserta y retorna a Chile. Ella decide quedarse. Por un largo tiempo sufre sentimientos ambivalentes. En relación con ello relataba en una de las entrevistas:

*Entrevistada: y bueno, y ahí también hay un tema, ¿no? Lo digo por el tema de venirme, yo no soy mucho de andar viajando por el mundo digamos, (ríe) no. Eh...y cuando me vine estuve un año, siempre digo, entre Chile y Argentina. Fue como que no sabía por qué estaba acá. O sea, después de estar “super” decidida a que bueno: “yo quiero ser antropóloga y voy a hacer lo que sea para irme y ser antropóloga” eh... había un montón de cosas que me atajaban allá, viste. Me atajaban así que me decían: “no, no tenés que irte”, era como que te ponen, como... viste esas cosas, así como de los presos. ¿cómo se llama? Se me fue el nombre ahora...*

*Entrevistador: las esposas*

*Entrevistada: las esposas, eso mismo. O sea, es como que vos no podés salir del país porque se te aparecen esposas y bueno... desaparecen y aparecen.*

Cuando se relata se reconoce como una persona “*muy diferente a como era hace seis años atrás*”. Uno de los motivos de la migración será lo que ella denomina “*una insatisfacción profunda... insatisfacción de vivir en torno a lo económico*”.

Porque “*Chile es un país, digamos, supergringolandia...*” (...) *no te van a enseñar a “ándate a Argentina que es un país que te va a enseñar un montón de otras cosas, pensamiento crítico, qué sé yo*”. O sea que tienen un pensamiento más de izquierda,



*no, eso no. Ellos no quieren. Entonces yo creo que bueno, como le comento a algunos amigos que también salieron, que... yo creo que he pensado que somos... es como que yo me siento digamos como migrante, como haber salido de mi país. De haber salido ya con estos cuestionamientos, como que me siento, como que soy. O soy o caí dentro de una grieta de ese proyecto que tiene Chile. Porque en el fondo nadie se pregunta nada. Te lo digo en serio.*

#### *2.f.- Los cambios a partir de la migración*

La migración entraña aspectos ambivalentes, la necesidad de independizarse y el disfrute por la posible independencia y autonomía. Extrañan y a su vez conquistan el espacio propio.

La migración, como experiencia de desplazamiento, es un movimiento objetivo de traslado de un lugar a otro que genera movilizaciones subjetivas. Dicha experiencia coloca al sujeto en situaciones contradictorias, en las cuales se siente nostalgia por lo anterior conocido, pero a su vez, despliega oportunidades concretas de realización personal en el marco de un desapego constructivo respecto del espacio parental. Asimismo, hay que destacar la contracara de esta experiencia diaspórica que arrastra un desgarramiento, la pérdida de objetos investidos libidinalmente y situaciones conocidas que dan el marco de seguridad a las acciones cotidianas.

Los jóvenes vienen a estudiar con la una idea inicial de probable retorno. A medida que pasa el tiempo aparece un sentimiento de “provisionalidad duradera” que se da entre dos espacios, el de origen y el actual. Sayad (2010) cuando estudia la emigración de los jóvenes de Argelia hacia Francia exalta esta idea y agrega, además, siguiendo las interpretaciones anteriores, que el uso del tiempo, las actividades, el ocio, la vestimenta, etc., han cambiado. Ya los sujetos no se ajustan, antes naturalizado, a las formas de hacer que antes eran habituales.

La experiencia universitaria y la experiencia migratoria les ha expandido el mundo objetivo, social y cultural; y el mundo de la vida -constituido por sistemas culturales de interpretación- se tensiona con las situaciones emergidas desde la migración. Ello origina tematizaciones, en un proceso des-centrador, en los que algunos aspectos del mundo subjetivo y social se visibilizan por contraste a lo conocido, dando lugar a nuevas construcciones (Habermas, 1999)



El impacto de estas vivencias los lleva a la comparación con lo dejado. Van tomando el gusto por la vida en la ciudad. Los jóvenes confrontan maneras urbanas de ver, de actuar, de vivir, de consumir, diferentes en muchos aspectos a las de su lugar de origen.

En el proceso de inclusión se han ido dando transformaciones, en una incorporación significativa de lo novedoso, generando nuevas disposiciones sociales y elaboraciones subjetivas. Los cambios vividos supusieron pérdidas que requirieron de tramitaciones psíquicas que permitieron, en los cinco casos, un proceso de ajuste y de construcción de su lugar en el nuevo espacio social. Ese proceso des-centrador les ha permitido enriquecer su capital cultural y social a lo que se suma la conquista de cierta autonomía. Otra habitualidad en la cual puede decidir sobre tiempos, espacios, vínculos, prácticas.

### **Conclusiones**

Estos primeros resultados nos permitirán seguir investigando el tema en un nuevo contexto situado, desde la voz de los propios estudiantes en la Universidad Nacional de Córdoba, colaborando en un proceso de desnaturalización de las migraciones producidas hacia la ciudad con el fin de estudiar en la universidad. El análisis psicosocial permitiría posibilidades de objetivación. Siguiendo a Wright Mills (2003) el problema se puede pensar a partir de operaciones como la imaginación sociológica, la cual procura una lectura que articula las inquietudes humanas y los problemas públicos de la estructura social, considerando los aspectos culturales y políticos de las ciencias sociales. Los nuevos resultados de la presente investigación podrían aportar a la comprensión de estos procesos, dando lugar a intervenciones probables que colaboren con el bienestar del estudiante, y la concomitante inclusión. La visibilización de los pormenores de estos procesos podría generar aportes para pensar formas de acompañamiento que se puedan desplegar desde la Universidad como vía de ayuda en la consecución del proyecto de carrera universitaria, favoreciendo situaciones de mayor bienestar subjetivo y social.

### **Referencias Bibliográficas**

Anuarios UNC. Recuperados de <https://www.unc.edu.ar/node/596>

Bertaux, D. (1997) El enfoque biográfico: su validez, sus potencialidades. Traducido por el TCU 0113020 de la Universidad de Costa Rica, de "L'approche biographique: Sa validité méthodologique, ses potentialités", publicado en *Cahiers Internationaux de Sociologie*, Vol. LXIX, 197–225. París



Belloc, M.C. (1998) *Representaciones Estudiantiles y Prácticas Migratorias. Un Estudio Socioantropológico de los Ingresantes a la Universidad Nacional de Mar del Plata*. III Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, Temuco  
Recuperado de

<http://www.aacademica.com/iii.congreso.chileno.de.antropologia/56.pdf>

Del Acebo Ibanéz, E. (1996) *Sociología del arraigo*. Buenos Aires: Editorial Claridad  
Gamallo, G; Nuñez, P. (2013) *La "aventura del héroe": proyectos migratorios de los estudiantes universitarios de Río Negro* *Revista Trabajo y Sociedad* NB - Núcleo Básico de Revistas Científicas Argentinas (Caicyt-Conicet)

Nº 20 Santiago del Estero Recuperado de- <http://www.unse.edu.ar/trabajosociedad/20%20GAMALLO%20NUNEZ%20migraciones%20universitarios.pdf>

Gómez, S. (2012) La construcción del lugar de alumno durante el tránsito inicial en el primer año de la vida universitaria. *Revista Praxis Educativa*. La Pampa: Miño y Dávila. En <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/v16n1a07gomez.pdf>

Gómez, S. (2015) Iniciarse en la universidad. Referencias familiares, elecciones y nuevas vivencias en estudiantes ingresantes. *Revista Brumario*. Nº 12. [https://www.21.edu.ar/descargas/institucional/brumario\\_no\\_12.pdf](https://www.21.edu.ar/descargas/institucional/brumario_no_12.pdf)

Gómez, S.; Etchegorry, M., Avaca, F., Caón, C. (2016) Trayectos escolares previos y vida universitaria. *Revista Praxis Educativa Vol. 20* (3) La Pampa: Miño y Dávila. En <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/v20n3a05gomez.pdf>

Gómez, Azar, Medina (2015) Aspectos distintivos y semejantes en poblaciones estudiantiles universitarias de diferentes carreras. Primeras referencias sociodemográficas. *Educación*, 24(47), 115-133

Sayad, A. (2010) *La doble ausencia. De las ilusiones del emigrado a los padecimientos del inmigrado*. Barcelona, Anthropos

Wright Mills, C. (2003) *La promesa. La imaginación sociológica*. México: Fondo de Cultura Económica

Sosa, M.L. (2016) Migrantes en el sistema educativo argentino. Un estudio sobre la presencia de alumnos extranjeros en los estudios de nivel superior. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. Nº 19 Vol 7 España: Universia

Sosa y Saur (2014) Experiencia formativa y estrategias estudiantiles en la Universidad Nacional de Córdoba. En Carli, S. (comp.) *Universidad pública y experiencia estudiantil*. Buenos Aires: Miño y Dávila



Zubillaga Sales, M. (2014) *Migraciones Internas: Un movimiento del desarraigo al rearraigo*. Universidad de la República. Montevideo, Uruguay. Recuperado de <https://www.colibri.udelar.edu.uy/bitstream/123456789/4450/1/Maia%20Zubillaga.TFG.2014.pdf>





## Migraciones de jóvenes del interior de la provincia de Córdoba para continuar su trayectoria educativa universitaria

Sandra María Gómez

### Resumen

En el presente escrito nos proponemos compartir cómo un grupo de estudiantes del interior de la provincia de Córdoba, que se encuentran en el último año de la escuela secundaria, se preparan para iniciar su proyecto de carrera universitaria en la ciudad de Córdoba. Es uno de los objetivos de la investigación visibilizar un proceso naturalizado, para dar algunas respuestas a problemas que surgen en los propios procesos de la vida universitaria, vinculados a aspectos que se desconocen o que han sido poco objetivados en torno a lo que los alumnos efectivamente vivencian en situaciones de migración, dada la distancia entre los mundos de la vida de los lugares de origen y las formas de acción propias de la gran ciudad. Los relatos estudiantiles constituyen la primera etapa del proyecto de investigación “Migraciones estudiantiles e inicio de carrera universitaria. Experiencias juveniles: desde el proyecto imaginado al proyecto concretado” radicado en la Secretaría de Investigación de la Universidad Católica de Córdoba. La presente es una investigación cualitativa longitudinal cuyos objetivos generales son: describir e interpretar las experiencias vividas por los jóvenes del interior de la provincia de Córdoba, durante el sexto año del nivel secundario, en relación con las elecciones de carrera y de ciudad de destino para estudiar en la Universidad; para luego, describir e interpretar las experiencias vividas por los estudiantes, desde la migración y durante los dos primeros años de arribo a la ciudad de Córdoba.

**Palabras clave:** migraciones, jóvenes, escuela secundaria, universidad

### Introducción.

Las migraciones implican desplazamientos que hacen los sujetos hacia otra región, distante de su lugar de origen, en el que permanecerán por un tiempo. Este traslado requerirá una nueva cotidianeidad. Son un tipo de experiencias de traslado que no sólo son mudanzas- cambios de hogar- sino que dan lugar a la emergencia progresiva de nuevas pertenencias.

El fenómeno migratorio puede producirse por múltiples situaciones y sostenerse por variedad de necesidades. De un modo u otro, las experiencias migratorias son algo más que el hecho de reasentarse y cambiar el lugar en el cual vivir. Hay un proceso previo a la migración que involucra cambios psicosociales que se generan en los procesos de



planificación y de concreción del traslado al nuevo lugar. Eso es parte del proyecto imaginado que los sujetos van construyendo en una trama intersubjetiva en que pueden participar varios referentes significativos como son los miembros de una familia directa y ampliada, los profesores, los pares u otros que puedan dar una palabra o intervenir con cierta eficacia simbólica en relación con las elecciones, a las expectativas, a los temores, a los deseos, que se van generando.

Migrar para estudiar en la Universidad implica un proceso decisorio en el cual se define qué, cómo, dónde, cuándo, con quiénes. Es una migración voluntaria en el que existe un proceso de preparación que permite ir organizando el proyecto de estudio como el de traslado, movilizado por la búsqueda de nuevos desafíos. Según Rascovan (2015) “concluir la escuela secundaria es algo más que el fin de una etapa. Implica un proceso de cambio que requiere adaptación, reacomodamiento personal y familiar” (p. 25) Sin duda es un momento de decisiones que afecta al joven y a su familia. Comienza un camino marcado por un pasaje, una transición hacia otra cosa. En la investigación hacemos foco en el pasaje hacia los estudios superiores. Estos pasajes conllevan desprendimientos, cambios, pérdidas y conquistas. Qué carreras eligen, qué universidades, con qué expectativas, con qué temores, qué construcciones vocacionales tienen, cómo se han generado esas inclinaciones y propensiones según las pertenencias sociales, cómo se va dando ese proceso decisorio y qué características tiene la migración para cada caso, interesa particularmente en la presente investigación. Hablamos de jóvenes en tanto categoría socialmente constituida, que no se entiende solo como una circunstancia cronológica, sino que se reconocen distintas condiciones juveniles según sean los aspectos materiales, fácticos, históricos y políticos, que marcan diferencias y desigualdades en la juventud (Margulis, 2008)

Los procesos migratorios, generan a partir de la inserción de los sujetos en el ámbito universitario, nuevos vínculos, la convivencia con otros jóvenes, otras exigencias intelectuales, incidiendo en la constitución singular. Nuevas experiencias impregnan el devenir cotidiano y serán fuente de vivencias a partir de las que se irá construyendo la historia de estos jóvenes en la universidad, en una trama intersubjetiva en la que cada uno va a ir ocupando un lugar que se creará según las relaciones entre los actores directamente involucrados en dichas interacciones.

La ciudad es un espacio vivido, espacio urbano relativamente novedoso para los jóvenes que arriban con un proyecto de estudio. La migración trae consigo cambios cualitativos



respecto de formas anteriores de vivir y convivir, donde se modifican las maneras de intercambio de bienes materiales y simbólicos. En los estudiantes este proceso va teniendo variantes. El traslado, el habitar el nuevo lugar, puede ser vivido como una oportunidad que ofrece comparaciones en relación con lo conocido. Se da un descentramiento tanto afectivo como cognoscitivo. El proceso migratorio inicia antes de la partida, cuando es un proyecto imaginado. Comienza su concreción en el momento de la partida, desde el lugar conocido (ya internalizado) hacia un nuevo espacio, en el que sujeto irá haciendo-se lugar, ubicando-se en la ciudad de acogida. Trasládarse desde ciudades o pueblos del interior provincial, desde otras provincias o de otros países, exige a los sujetos un proceso de integración a la urbe cordobesa. Es un nuevo espacio social que para muchos estudiantes puede resultar totalmente novedoso en relación con las formas particulares que adquieren las prácticas sociales y los modos de organizar esas prácticas. Se modifican las distancias materiales, también las formas de establecer las redes sociales. Comparativamente, en las grandes ciudades, respecto de los espacios urbanos más pequeños, las formas de relacionarse cambian sustantivamente ya que no se propicia de la misma manera el compartir, las relaciones cara a cara, el uso del tiempo, entre otros aspectos a considerar.

### **Problema de investigación y objetivos**

En virtud de la necesidad de generar resultados que permitan conocer aspectos de la construcción del proyecto migratorio y la concreción de este, el problema de investigación se formula en cuatro preguntas principales que se organizan en dos fases de investigación diferenciadas. Ahora tomaremos solo una de dichas fases cuyas preguntas son:

¿Cómo se van construyendo las elecciones de carrera y de ciudad de destino para estudiar en la universidad en jóvenes del interior de la provincia de Córdoba que están en sexto año de la escuela secundaria?

¿Cómo se va construyendo el proyecto migratorio de los jóvenes del interior de la provincia de Córdoba que deciden estudiar en la universidad y qué lugar tienen los referentes significativos en este proceso decisorio?

Los objetivos de indagación se concentran en describir e interpretar las experiencias vividas por los jóvenes del interior de la provincia de Córdoba, durante el sexto año del nivel secundario, en relación con las elecciones de carrera y de ciudad de destino para estudiar en la Universidad; en reconocer aspectos sustantivos (familiares,



institucionales, contextuales) que han tenido presencia en el proceso migratorio, en el proceso de integración al nuevo espacio social y a la universidad y, por último, en analizar los sentidos otorgados al nuevo espacio social, a la carrera y a la universidad

### **Abordaje metodológico**

El abordaje de la problemática se hará desde un enfoque cualitativo longitudinal, lo que permite entender procesos de cambio a lo largo del tiempo, pretendiendo explorar procesos vitales (aspectos subjetivos, sociales y cognoscentes) y los cambios acontecidos en la vida de los sujetos y de los grupos. A su vez cobra valor este enfoque en virtud de estudiar procesos de transición como son en este proyecto, el paso del nivel secundario a la universidad y el paso de vivir en familia a alejarse de la misma e integrarse a un nuevo lugar de acogida.

El seguimiento a lo largo del tiempo, en este caso serían tres años, permite comprender el sentido que van dando a sus acciones, las continuidades y las discontinuidades, en una relación dialéctica entre lo singular y lo social, entre la agencia del sujeto y la estructura social.

Se analizan los relatos de vida -con un enfoque longitudinal- por los cuales se actualizan fragmentos de una vivencia, reconstruyendo en el discurso experiencias que se cargan de significado, que en algún modo han dejado huella biográfica en ese sujeto.

La población con la que se viene trabajando son jóvenes están cursando el 6° año, quienes tienen la intención de migrar para iniciar sus estudios, de cuatro escuelas ubicadas en cuatro localidades del interior de la provincia de Córdoba.

A continuación, compartimos las primeras interpretaciones sobre seis casos de jóvenes que en el año 2018 definieron carrera y destino y comenzaron a armar su proyecto migratorio. Hoy se encuentran cursando los estudios superiores en la ciudad de Córdoba.

### **En la búsqueda de nuevos horizontes**

Numerosas investigaciones tematizan acerca de la migración de jóvenes que han finalizado sus estudios secundarios, hacia diferentes ciudades del país para concretar su proyecto universitario. Entre otros, podemos mencionar los trabajos de Tosi, Ana María (2009) sobre ingresantes universitarios que migran en pos de un proyecto educativo universitario; el de Cleve, Agustín (2012) sobre cómo comenzar los estudios



en una nueva ciudad como un análisis sobre trayectorias de jóvenes que migraron de su ciudad de origen para emprender estudios universitarios en La Plata; el de Gamallo y Nuñez (2012) denominado la aventura del héroe: proyectos migratorios de los estudiantes universitarios; y por último el de Gómez, Sandra (2017) sobre procesos de desarraigo y re-arraigo de estudiantes universitarios y los aspectos vinculados a la sustentabilidad o el abandono del proyecto universitario.

Los estudios mencionados refieren, en relación con las posibilidades de migrar para iniciar un proyecto universitario, a cuestiones del contexto socio – cultural en el que los jóvenes están insertos. En algunos casos los desplazamientos se producen naturalmente por ser una práctica instituida en el núcleo primario como condición para la formación personal o para continuar un proyecto familiar; en otros, se vincula a la ausencia o la escasa oferta de formación universitaria de los lugares de origen. Por otro lado, surge que las disposiciones y recursos internalizados en el mundo de la vida del estudiante, marcan un punto de inicio que configura trayectorias educativas diferentes y desiguales. Asimismo, se mencionan los sentimientos que produce en los estudiantes el pensar en la vivencia migratoria y los cambios que esta implica en las prácticas cotidianas.

En este sentido, entendemos que el último año del secundario se constituye para los jóvenes en un período de incertidumbre generado por la necesidad de realizar elecciones en torno al futuro inmediato. La toma de decisiones en relación con el ingreso al mundo del trabajo o iniciar un proyecto universitario es un proceso que se lleva a cabo en un escenario social que tiene características históricas y culturales, al igual que ciertas reglas de juego que le son propias. “En cada cultura circulan un variado número de objetos correspondientes tanto al mundo del trabajo -ocupaciones, profesiones, oficios – como al “universo” de los estudios - carreras, cursos, especialidades.” (Rascován, 2004, p. 2)

Lo antedicho da lugar a transformaciones sustantivas en la subjetividad de los jóvenes por la transición que implica el pasaje de la escuela a la vida adulta, el pensar, soñar, imaginar un proyecto de vida en el contexto actual donde el avance de las tecnologías, la informática y la comunicación generan cambios vertiginosos en los significados y sentidos sobre la formación y el trabajo. Acordamos con Aisenson (2009) quien refiere acerca del acceso al mundo laboral y al estudio “son puertas de entrada para lograr un desarrollo personal-social, bienestar y un lugar en la sociedad. Ofrecen marcos



identificatorios socialmente reconocidos y subjetivamente significativos, en los cuales los jóvenes irán consolidando su identidad personal-social" (p. 139) A partir de poner en juego los recursos incorporados en la trayectoria de vida, desde las prácticas sociales en la vida familiar y de itinerarios escolares previos.

### **Sentidos a partir de las voces estudiantiles**

A continuación, se presenta una breve interpretación surgida a partir del análisis de las entrevistas realizadas a un grupo de estudiantes del interior de la provincia de Córdoba que se encuentran cursando el último año de la escuela secundaria y tienen el proyecto de migrar a la ciudad de Córdoba para iniciar sus estudios universitarios. Por razones de espacio y pertinencia, en este escrito sólo se presentarán los hallazgos que consideramos relevantes para el tema que nos convoca, es decir, la elección de carrera y ciudad de destino para comenzar los estudios.

En primera instancia haremos referencia a los motivos por los que optaron por la ciudad de Córdoba para iniciar sus estudios. Algunos refieren que eligieron este destino porque tienen familiares viviendo aquí o porque los hermanos están estudiando en la ciudad: *"voy a ir a estudiar a Córdoba y... estaría en el departamento con mi hermana"* (D.1); *"elegí Córdoba porque vive mi mamá y mis dos hermanas allá y tengo mis abuelos, tengo familia en Córdoba"* (E.1); *"porque tengo familiares allá"* (F.1); otros relatan que algún integrante de la familia ha estudiado en la ciudad *"porque mis papás estudiaron ahí y les gustó, se pudieron adaptar y siempre me imaginé en Córdoba"* (A.1); que la decisión surge después de indagar ofertas académicas *"porque es la carrera que tengo ahí y en Buenos Aires, pero como me queda más cerca, voy a ir a Córdoba"* (B.1); o porque están planificando compartir el espacio físico con compañeras y amigas *"nos unimos para compartir departamento. Justo una compañera va a estudiar lo mismo, entonces decidimos irnos allá"* (F.1)

Lo expresado por los entrevistados refiere a múltiples motivos que los impulsan a pensar en migrar a la ciudad de Córdoba. De igual modo, surge como denominador común la elección vinculada a familiares que residen o han tenido experiencias previas en la ciudad y la posibilidad de convivencia con parientes o amigos. Pareciera que esta decisión facilita la integración al nuevo espacio social, el tener contención afectiva cerca brinda tranquilidad al momento de pensar en los cambios y transformaciones que implica el traslado a una nueva ciudad. Es menester aclarar que Córdoba es una de las urbes más elegidas por los estudiantes al momento de decidir donde comenzar sus estudios



superiores por la variada oferta educativa. En este sentido, algunos estudiantes ya han decidido iniciar sus carreras en la Universidad Nacional de Córdoba, incluso se están preparando para el cursillo de ingreso, otros, se encuentran averiguando las ofertas académicas, pero aún no se han decidido *“estuve pensando en la..., en la Aeronáutica, en la Siglo 21 y en la Católica”* (E.1).

Con relación a la elección de la carrera, la mayoría de los entrevistados tiene definido que quiere estudiar carreras vinculadas a ciencias de la salud, *“voy a estudiar medicina”* (A.1); *“yo voy a seguir la carrera de odontología en Córdoba”* (B. 1); *“voy a estudiar medicina”* (C.1); *“...entonces decidí estudiar finalmente Medicina”* (F.1). Por otro lado, al consultarles acerca de cómo fue el proceso de toma de decisión, algunos refieren haber realizado una prueba vocacional, otros, que conocieron la carrera por algún docente de la escuela. Asimismo, expresan haber tenido el acompañamiento de los padres o familiares cercanos en la búsqueda de información sobre la carrera y los lugares donde podían estudiarla. En este sentido, entendemos que los padres proporcionan referencias identitarias que en el transcurrir de la historia de vida generan marcas subjetivas relacionadas a aspectos vocacionales, entendidos éstos como los vínculos que establecen con las ocupaciones. *“Mi papá es doctor y siempre me gustaba ir al hospital con el cuándo iba, no me daba impresión nada. Desde quinto grado me viene gustando medicina”* (A.1) *“Tengo primos, madrina y padrino que estudian Medicina y ellos me comentaron cómo era la carrera, de qué se trataba y así me entusiasmé, entonces decidí estudiar finalmente Medicina”* (F.1)

### **Para seguir pensando...**

El proyecto de migrar para iniciar los estudios universitarios pareciera estar naturalizado en este grupo de estudiantes. Esto nos permite suponer que en su trayectoria de vida en el núcleo familiar han ido internalizando valores, sentidos y significados con relación a lo que implica socialmente el acceso a un título universitario; así como la posibilidad de acercamiento a los procesos y prácticas que particularizan al nivel superior. Por otro lado, nos parece significativo que la mayoría se haya decidido por la carrera de Medicina. Nos preguntamos si esto se encuentra vinculado al valor social y simbólico que se le otorga al título universitario de médico en la trama de relaciones vinculares subjetivo sociales vivenciadas en la familia de este grupo de estudiantes.



## Bibliografía

- Aisenson, D., Cortada de Kohan, N.; Niniuk, D., Rivarola, R., Schwarcz, J., & Virgili, N. (2009). La orientación vocacional en las escuelas argentinas. Necesidad de políticas públicas y de nuevas prácticas de orientación. *Anuario de Investigaciones*, XVI, 137-146. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139945013>
- Cleve, A. (2016) El lugar de las familias en las migraciones internas de estudiantes hacia La Plata, Argentina: apoyo económico, acuerdos y construcción de redes. *Odisea. Revista de Estudios Migratorios* N° 3. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Universidad Nacional de Buenos Aires.
- Gamallo, G; Nuñez, P. (2013) La aventura del héroe: proyectos migratorios de los estudiantes universitarios de Río Negro *Revista Trabajo y Sociedad* NB - Núcleo Básico de Revistas Científicas Argentinas (Caicyt-Conicet)
- S20Santiago del Estero Recuperado de- [http://www.unse.edu.ar/trabajoy\\_sociedad/20%20GAMALLO%20NUNEZ%20migraciones%20universitarios.pdf](http://www.unse.edu.ar/trabajoy_sociedad/20%20GAMALLO%20NUNEZ%20migraciones%20universitarios.pdf)
- Gómez, S. (2017). Ponencia: Incluirse y permanecer en la Universidad. Estudiantes migrantes y proceso de desarraigo y re-arraigo. Congreso Pedagogía 2017. Encuentro Internacional por la Unidad de los Educadores. La Habana, Cuba.
- Margulis, M (2008) comp. *La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud*. Buenos Aires: Biblos
- Rascovan, S. (2004) Lo vocacional: una revisión crítica. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5 (2), 1 – 10. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v5n2/v5n2a02.pdf> 123456789/5378
- Rascovan, S. (2015) *Los jóvenes y el futuro*. Buenos Aires: Noveduc
- Tosi, A.; Suarez, S. & Ballerini, A. (2010). Transiciones vitales en estudiantes universitarios migrantes. *II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR XII*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de <https://www.academica.org/000-031/639>





## Las expresiones de la narcocultura y violencia en los jóvenes que forman el capital perverso en Sinaloa, México.

Ramón Alvarado Vázquez

### Resumen

Las acciones de los buchones y las imágenes que han impuesto socialmente en Sinaloa, han logrado transgredir las relaciones de las convivencias sociales en los espacios urbanos, mediante la imposición del capital social perverso. Una de las consecuencias de la acumulación de este capital, es la violencia como expresión de los estilos de vida. Un alto porcentaje de los jóvenes en Sinaloa, México, han considerado aceptar un estilo de vida que seduce regionalmente. Ante este proceso de recomposición social y cultural. Sostenemos, entonces que las actitudes hacia la aceptación de expresiones simbólicas de la narcocultura, se han construido socialmente por dos procesos. El primero económico, que se presenta con la adopción que trae consigo la transformación de las actividades económicas derivadas de la siembra, del cultivo y tráfico de drogas. El segundo, derivado de las transformaciones simbólicas, históricas y culturales en los procesos de la globalización cultural. Para ello se expone como pregunta de investigación ¿qué es el capital social perverso y cuál es su función para explicar la relación entre la narcocultura y la violencia? Como objetivo general se expone: Analizar y explicar los factores culturales que históricamente han influido en los jóvenes sinaloenses para construir un estilo de vida fundamentado en la violencia, que contribuye en lo que se llama el capital perverso. El trabajo se fundamenta en la teoría de la sociología estructural de Bourdieu y se recogen los datos empíricos para analizar e interpretar la información, desde la perspectiva de los modelos flexibles de investigación, en la perspectiva de la complementación entre lo cualitativo y lo cuantitativo.

**Palabras Clave:** Jóvenes, Estilos de vida, Violencia, Narcocultura, Capital Perverso.

El análisis y estudio que se presenta es resultado de un trabajo que sirvió para evaluar el nivel de violencia que se registró en la ciudad de Mazatlán, Sinaloa México, durante la administración de Felipe Calderón Hinojosa en el periodo del 2006 al 2012. En este estudio se expone que la falta de atención a un sector social que colabora en el crecimiento del capital social para mejorar las condiciones de vida en una comunidad, puede ser mal dirigido para otros objetivos. Se explica que, al no ser aprovechado de manera positiva se convierte en capital perverso que se incrementa con la violencia que



afecta a toda la nación. Se analizan los factores que sucedieron a los años recientes al 2012 ya que, durante este periodo, el gobierno declara la guerra contra uno de los factores que pensaban era el más influyente en el crecimiento y desarrollo de la violencia en este país. Posiblemente uno de los factores que han influido en el crecimiento de la violencia, se debe a que los jóvenes son seducidos por las expresiones del éxito que en ellos manifiestan a través de las industrias culturales del mercado con el incremento de la violencia. El crecimiento de la violencia ha alejado las organizaciones de participación ciudadana. Ha incrementado la inseguridad y la falta de inversión en los empleos para asegurar una mejor convivencia entre la comunidad de esta parte del país. Por ello se presenta un estudio del crecimiento de lo que se ha definido como capital perverso.

**Palabras Claves:** Cultura, Asociatividad, Comunidad, Violencia, Juventud.

### **Abstract**

The analysis and study that is presented as a result of a work to evaluate the level of violence that was registered in the city of Mazatlán, Sinaloa Mexico, during the administration of Felipe Calderón Hinojosa in the period of 2006 to 2012. This study exposes the lack of attention to a social sector that collaborates in the growth of social capital to improve the conditions of life in the community, may be directed by other objectives. It is explained that it didn't had advantage of it in a positive way that turns into perverse capital that increase with the violence affecting the whole nation. We analyze the factors that happened to the recently to 2012 and during this period, the government declares war against one of the main factors that is more influential in the growth and development of violence in this country. Young people are seduced by the expressions of success that are manifested through the cultural industries of the market with the increase of violence. The growth of violence has alienated the organizations of citizen participation. It has increased insecurity and lack of investment in jobs to ensure better coexistence among the community in this part of the country. For this reason, we presented a study of the growth of what is called perverse capital.

**Keywords:** Culture, Associativity, Community, Violence, Youth.

### **Introducción**

Los jóvenes y la familia son el eje articulador del capital social en función de su organización. Posiblemente, en estos sectores de la población se encuentren las bases fundamentales para explicar el desarrollo social de una cultura de la asociación y la función del capital social. En los jóvenes, se encuentra un malestar poco estudiado, que



se expresa en diferentes tipos de organización. Se encuentra una riqueza de organización natural y efectiva de comunicación con el uso de las redes sociales, la integración en tribus urbanas y la aparición de nuevas imágenes estéticas. A esto se suma que los jóvenes se encuentran también, con algunos de los elementos del capital social perverso, como son los sicarios y otros que han logrado llamar la atención. También a través, de acciones e imágenes estéticas que aparecen en espacios urbanos, con los llamados buchones.

Las acciones de los buchones y las imágenes que han impuesto, han logrado transgredir las relaciones de la familia, mediante la imposición de nuevos modelos de violencia. Para Cunjama y García (2015), esta violencia ha sido significativa particularmente porque aparece como parte de un modelo de valores y éticas morales que se tolera y ha sido aceptada socialmente. Posiblemente, esto se deba en parte a que no existen uniones, asociaciones o grupos de personas que contrarresten los modelos de transgresión y violencia que se incorporan a las cotidianidades de la ciudad. No existen apoyos o agrupaciones que orienten a los jóvenes a mirar los modelos sociales con una visión diferente. Por este motivo, una conjetura inicial al trabajo es, que la formación de redes de asociatividad en la ciudad de Mazatlán, Sinaloa México, por parte de organizaciones civiles de apoyo o asesoría para la participación social que se sustente en la organización de la familia, la mujer, los adultos mayores o las personas con discapacidad es escasa.

Como premisa de orientación, se plantea que no existe en la ciudad, una cultura de la organización civil, por lo tanto, es vulnerable a diferentes factores de riesgos y de contención tanto natural como social. Posiblemente el mejor ejemplo de la debilidad y la vulnerabilidad donde se expresen estos factores, se lograron con el rumor que alcanzó irrumpir la paz social sostenemos que, ante la falta de organización y asociatividad de la ciudadanía, existe poca confianza en las asociaciones civiles y oficiales en Mazatlán. Por ello es posible, que las relaciones o asociaciones de este tipo se manifiesten de manera casi casual o por intereses laborales como los sindicatos de trabajadores, los organismos empresariales y algunas organizaciones de beneficencia por parte de órdenes religiosas y otras más por las clases sociales de un alto nivel adquisitivo.

La cultura de la asociación se encuentra desapercibida en esta ciudad. Por ello, se buscaron algunos de los niveles de organización de la comunidad a través de una investigación de campo. Tal estudio se realizó utilizando el análisis de contenido,



entrevistas y estudio de las fuentes directas, para conocer los niveles de capital social en Mazatlán. Se utilizaron los estudios cualitativos desde la perspectiva de Taylor y Bogdan (1987), que se complementa con los de Rodríguez y col. (1999), para analizar, explicar e interpretar cada una de las premisas expuestas sustentándola con una hipótesis, que se responde a partir de la significación de los datos, que el enfoque interpretativo nos ayuda a fundamentarla.

En un segundo momento, se consideró situarse entre las fronteras de significación de las experiencias vividas en un escenario, donde se inserta el sentido individual con la experiencia por trascender de lo particular a una representación social, que ayudó a una mejor interpretación de lo examinado. Esto se realizó, a través, de la entrevista individual como técnica de investigación. Se buscó que las entrevistas en profundidad ayudaran a significar el dato cualitativo. Cuando se entrevistó a los actores, se trató de que vincularan su experiencia con la realidad y lo que han vivido. Esta vinculación de la narrativa con la interpretación toma relevancia, en el momento que, se rescatan los planteamientos de Flick (2004), en los que señala que la utilización de la narración, proporciona un marco en el que las experiencias se pueden localizar, presentar y evaluar en lo que está construida la vida cotidiana.

Por ello, se entrevistó a los actores que han vivido de manera directa la organización de asociaciones y su experiencia en estas, pero también se seleccionó como sujetos de una generación que busca darle sentido al trabajo en asociación. Las categorías de organización y confianza se analizaron con la cultura de la asociación para construir el desarrollo y bienestar de Mazatlán. Esto con el fin de explicar la importancia de la falta de organización y el significado de tal situación en un escenario de vulnerabilidad. Se buscó, mediante el apoyo metodológico de la construcción narrativa y análisis de interpretación, en particular conocer las situaciones generales de la falta de organización ciudadana. Se sostiene que este proceso ayuda a explicar la rigurosidad con la que se interviene para transformar las experiencias del mundo simbólico y social en el que se vive. Se buscó explicar a través de algunos datos recuperados. En este sentido, se muestra un mundo significativo de escenas vividas según Kornblit (2007), a través de la entrevista.

Para darle sentido conceptual, se estudian los elementos del capital social, desde las categorías de: la organización y la presencia histórica de las asociaciones de diverso tipo, la relación de los jóvenes con la comunidad, existencia y grado de promoción de



redes u organizaciones: de familias, de mujeres, de hombres, de adultos mayores o de familias con personas con discapacidad que constituyen puntos de apoyo y solidaridad o que representan riesgos de discriminación y exclusión. Todo en función de explicar la relación entre una sociedad débil, donde la asociación es cualitativamente vulnerable a factores de riesgo que se explican en la violencia y resultan con la delincuencia, lo que origina bajos perfiles de desarrollo económico y la baja producción en la generación de empleos para crear mejores condiciones de vida.

La organización y selección de las categorías se presentan en función del modelo de análisis de la nota metodológica para elaborar un diagnóstico sobre la violencia del manual de Iniciativa Ciudadana y Desarrollo Social, INCIDE Social (2011). Desde la perspectiva teórica se plantea una síntesis de capital social de Putman (2003), al cual se le considera como el iniciador del uso de este concepto en estudios sociales. Los planteamientos de Fukuyama (1999) ayudan también para explicar el concepto de capital social perverso y su función en los jóvenes. Se consideran los estudios de Kliskberg, Tomassini y col. (2000), para analizar las explicaciones y estudios que hacen en sus trabajos sobre el desarrollo en América Latina.

Por tal motivo, el concepto de capital social es explicado desde la asociatividad que ayuda como eje articulador de todo el trabajo y como sustento del análisis sobre los niveles organización y confianza en el municipio de Mazatlán.

De lo anterior nace otra pregunta, ¿qué es capital social perverso y cuál es la función que tiene para explicar la organización de los jóvenes o la función social como actores en una sociedad como la mazatleca? Por lo tanto, el objetivo de este trabajo, es exponer algunos de los factores que influyen en el bajo nivel de asociación y la cultura de la organización ciudadana donde intervienen sectores de la sociedad como los jóvenes, la familia, personas de capacidades diferentes, adultos mayores y la relación con el género. En esta lógica se plantean como objetivos particulares: Explicar los factores culturales que históricamente han influido en el bajo nivel de asociación ciudadana en Mazatlán. Analizar las formas de organización de los jóvenes y sus consecuencias en la construcción de nuevos estilos vida. Dar a conocer algunos de los elementos del capital social perverso que influye en los jóvenes. Describir algunas de las formas del escaso nivel de asociatividad y precariedad de la sociedad civil particularmente para mejorar la integración de redes en apoyo a la familia, los jóvenes, adultos mayores, las mujeres y la violencia que representan problemas de discriminación y exclusión.



Por ser un trabajo de investigación, se plantea la hipótesis desde la perspectiva de los estudios cualitativos de la siguiente forma. En la ciudad de Mazatlán la falta de la cultura de la asociación y participación civil, se debe a los procesos de construcción históricos, sociales, políticos y económicos. Por lo tanto, su capital social se encuentra vulnerable para enfrentar diferentes factores de riesgo y externos que se expresan en el desarrollo social que se vinculan con las acciones de la violencia y nuevas conductas juveniles.

### **Algunas aproximaciones al concepto de capital social y explicaciones en la cultura y el desarrollo**

El capital social, es una representación del grado de organización y confianza que muestran los actores sociales de una cultura. Es el grado de responsabilidad, de ayuda y de cooperación que muestran los actores sociales ante problemas comunes. Con base en esta aproximación conceptual, se analizan algunas de las funciones del capital social, para el desarrollo del municipio de Mazatlán, Sinaloa en México. Las explicaciones que sustentan la confianza y la asociatividad del capital en la cultura y el desarrollo social. Además, ayuda a explicar los factores culturales que históricamente han influido en el bajo nivel de asociación ciudadana en Mazatlán. También sirve para analizar las formas de organización de los jóvenes y sus consecuencias en la construcción de nuevos estilos vida, con el fin de conocer los elementos del capital social perverso que influye en las prácticas cotidianas de los jóvenes. Para finalmente, articular estas características con el nivel de asociatividad y precariedad de la sociedad civil, particularmente en su integración con la familia, los jóvenes, adultos mayores, las mujeres y los problemas de violencia que representan la discriminación y exclusión.

Para contestar estas argumentaciones, se entra al estudio del capital social desde los planteamientos de Fukuyama (1999). Este autor, señala que la tendencia progresiva no siempre resulta evidente en el desarrollo moral y social, ya que, la tendencia a la individualidad constituye, quizá, su mayor vulnerabilidad a largo plazo. Esta vulnerabilidad se observa en lo desorganizado y atomizado de la sociedad en Mazatlán. Cunjama y García (2015) señalan que el hecho de no trabajar en conjunto, expone diferentes formas de desarrollo. Una primera aproximación al análisis del capital social de manera empírica, se puede expresar con la siguiente respuesta. Es posible que la falta de confianza en la organización se deba a la falta de una cultura en el reconocimiento a la promoción del turismo o el desarrollo del mismo, tal y como lo plantea Gaspar Pruneda (2011).



El empirismo de los desarrolladores iniciales de Mazatlán, o sea, si tú ves los primeros hoteles aquí en Mazatlán no eran de gente hotelera. Hay gente que venían de Estados Unidos, otra de gente que venía del camarón, había otra gente que venía del campo y se hacen turistas por azahares del destino más que por convicción por necesidad de inversión a lo mejor pero era gente empírica que desarrolla el turismo a prueba y error, prueba y error prueba y error, que llega a Mazatlán, lleva hasta 1980 con el modelo empírico entonces ya era gente que no había estudiado turismo a lo mejor no eran ni contadores era gente, que eran hasta médicos. (06, 12, 2011).

Lo anterior se hace evidente en sociedades como la mazatleca que no ha podido sostener el desarrollo en el turismo. Esta explicación, hacer volver a Fukuyama para comparar lo que explica en su teoría, al decir, se sabe que las sociedades creadas por el espacio individual no han ayudado al desarrollo del mercado, debilitando el desarrollo de lo social. Esta argumentación hace cuestionar que, posiblemente lo explicado por el autor se relativice y eso mismo ha pasado en Mazatlán. Se observa que históricamente se debilitan a las instituciones políticas y económicas, al hacer falta una cultura de la organización. Es decir, históricamente el bajo perfil del capital social de Mazatlán ha resultado de modelos de planeación y organización que no sostienen el desarrollo social. Este vacío en la cultura de la asociatividad, que históricamente se ha mantenido en Mazatlán, no sostiene las variantes del desarrollo económico. Ya que, como dice el entrevistado existe y se observa en Mazatlán una pésima y mala organización de sus habitantes. En apoyo a esto se reitera a lo que dice el presidente de la CANIRAC Abelardo Juárez (2011), al señalar de manera enfática lo siguiente.

Te voy a poner un ejemplo, en Durango, su centro histórico quedó así porque todos jalaron, cuanto tiene el nuestro 20 años de trabajo y no ha crecido, que pasó ahí, ¡todos jalaron! Me voy 18 años, y veo más atrasado a Mazatlán, vuelvo y no encuentro puntos de organización (8, 11, 2011).

La entrevista es clara, ilustra sobre el problema de la falta de una cultura de la asociación en Mazatlán, por ello, los principios pueden estar marcados por el individualismo. Este último concepto, se utilizará para reconocer que no existe un trabajo de organización en Mazatlán y que los esfuerzos en cuanto al desarrollo han sido individuales. Esto se explica muy bien en los trabajos de Fukuyama (1999). El autor nota como ejemplo que, en ciertas sociedades, se observa que viven en el individualismo desenfrenado, en el cual, se busca el romper con las reglas, lo que se convierte en cierto modo en la única



regla existente, esto ocasiona serios problemas. El primero de ellos tiene que ver con los valores morales y sociales o la suma de valores compartidos por una sociedad. Es decir, aparecen formas de transgresión y violencia ante la falta de una sociedad vacía de capital social.

Cuando aparece la individualidad, desaparece la comunidad que se basa en el apoyo a la libertad y el compromiso. Al no existir compromiso con la comunidad en Mazatlán no existen organizaciones que ayuden a revertir los problemas del desarrollo y la formación de nuevos valores particularmente en los jóvenes, en tanto, no existe organización de la sociedad civil. Para Serrano (2015), esto hace más débil a la sociedad y las instituciones. Un ejemplo cotidiano de las colonias de la periferia y de la zona turística del Malecón puede ser: ante el temor de ser asaltado, se ha perdido la libertad de transitar libremente en la calle a diferentes horas del día. Las personas en Mazatlán, tienen temor de ser asaltados, de que les quiten su carro o el dinero con mano armada en toda la ciudad. Según, datos de la Secretaria de Seguridad Pública Municipal el año 2010 ha sido el más violento.

En el 2010, se realizaron 271 robos con violencia, según datos oficiales, con este ejemplo se responde al porqué los mazatlecos temen salir a las calles. Además, se publicó en el portal del Consejo Ciudadano para la Seguridad Pública y Justicia Social ONG (14, 01, 2011), que Mazatlán se incluía entre las 8 ciudades más violentas del mundo por los números de homicidios y hechos violentos. Estos ejemplos, sirven para ilustrar que se han creado nuevas formas de capital social y uno de ellos es el hecho de que, en ocasiones, el capital social pueda ser utilizado para fines destructivos o volverse obsoleto. Aunque, esto no niega la premisa ampliamente compartida de que constituye, en general, un aspecto negativo de la sociedad. Por ello la disfuncionalidad que históricamente ha significado en Mazatlán.

### **Algunas reflexiones culturales y de la historia. El por qué la falta de una actitud de la asociatividad en Mazatlán**

Es difícil hablar de una cultura de la asociatividad en Mazatlán ya que desde el momento de que existe una polémica sobre su fundación (Schobert y Hernández, 2006). Se observan diversos puntos de explicar, en el desarrollo social de la ciudad. Esto también se observa en las relaciones sociales, ya que, a través de diferentes fuentes de la historia existe una falta de organización entre los habitantes de Mazatlán. Posiblemente, esto se deba a la influencia cultural ya sea, porque es, la que más influye en las acciones





de los actores sociales de la región, o porque las memorias colectivas van confirmando los valores culturales de una región. Haciendo un análisis de los planteamientos de Nakayama (2006), es posible, encontrar orígenes multifactoriales de las identidades de los habitantes en Sinaloa. Pero, también, de las raíces en la falta de la asociación en los habitantes de Mazatlán.

Esta primera premisa sugiere reflexionar sobre el porqué se habla de dos o tres Sinaloas. Este estado, cuenta con 19 municipios, está dividido en tres zonas económicas que incluyen costas, valles y sierra. Representado en Los Mochis, Culiacán y Mazatlán con el 61 % de la Población. El norte representado por los Mochis, Ahome, Angostura, El Fuerte, Choix, Salvador Alvarado, Sinaloa y Guasave. El centro por Culiacán, Guamúchil, Mocorito, Baridaguato, Navolato, Elota y Cosalá y el sur por Mazatlán, que se incluye a San Ignacio, Rosario, Concordia y Escuinapa.

El del norte activo, de empuje, autónomo, emprendedor y del sur que espera los apoyos oficiales. Posiblemente en el centro se encuentre la frontera de las diferencias, o porque es la capital. Para algunos, inicia en parte desde el municipio de Elota. Según algunos comerciantes y empresarios, se observan diferencias económicas, de organización y de desarrollo, que van evolucionando conforme se avanza al norte del Estado. Esto lo señala un comerciante de tractores de la distribuidora McComick Licenciado e Ingeniero Patricio Kelly (2011), con más de 20 años de trabajo en la venta de instrumentos de la agroindustria. Cuenta con distribuidoras en Elota, Mazatlán y Escuinapa, del centro sur, y sur de Sinaloa.

Mira en Elota yo llevo la cotización para vender un tractor y me dicen cuanto es, e inmediatamente me lo pagan. De Elota para allá son deliberadamente organizados sobre lo que quieren. En el sur, desde que hago la cotización ya le están cobrando al campesino a través de diferentes formas, hasta un porcentaje por el financiamiento cuando es aprobado. Es que en el sur hay toda una cultura de inmigración hay gente de Michoacán y Nayarit. Estos ven las cosas diferentes, para todo requieren ayuda, no son autónomos como los del norte. (14-12-2011).

Considerando los comentarios de este comerciante, se puede hablar de diferencias culturales. Se puede interpretar, de lo que señala este empresario que en un espacio geográfico se diversifica la identidad. Las diferencias de la identidad, reclama diferencias regionales. Es así, que se reconoce, que las acciones culturales son resultados de las identidades regionales (Giménez, 2007). El reconocimiento de la región se identifica



también, con procesos económicos. En algunos de los 19 municipios, la pobreza se encuentra en las regiones de la sierra por su marginación y el difícil acceso. Pero, ¿cuál es la causa o factor que determina los niveles de desarrollo del sur? Una conjetura por comprobar se debe a que, la falta de organización se articula a la falta de desarrollo que se ha heredado culturalmente. Por tal motivo, pueden encontrarse diferentes acciones culturales en la región que identifica al estado de Sinaloa, que, además, se identifica como una cultura diferente a las del centro o sur del país.

Tratando de hacer comparaciones históricas con acciones culturales, considerando los estudios de Nakayama (2006), se pueden comparar con los del sentido empírico que encontramos en las entrevistas, del porqué son así los habitantes de Mazatlán. Es decir, los análisis de la historia con argumentos actuales que se van explicando con datos oficiales. Un dato empírico lo aporta el empresario Juárez (2011), dueño y administrador de los restaurantes Señor Frogs, 50 años de servir a Mazatlán en la rama restaurantera:

El mazatleco fue muy aislado, en los 80's teníamos una frecuencia de 45 vuelos diarios, no había acceso por carretera. Posiblemente, antes que Cancún y Los cabos era el destino más lejano, sólo llegabas en avión. Se mantuvo aislado, por una cultura que festejamos, creíamos que lo teníamos todo, que no nos hacía falta nadie, que nosotros éramos los mejores. Pero, además, en Monterrey solo tienes que comer cactus y eso no lo hace nadie. Allá trabajas y trabajas, aquí lo tienes todo pescado, camarones y mangos. Juntas, pescas y comes no te sacrificas. (8-11-2011).

Lo que el empresario restaurantera señala de la cultura del mazatleco, es que, un alto porcentaje de habitantes de la ciudad de Mazatlán, ha vivido en una cultura del conformismo. En una cultura donde encuentra todo y no hay que sacrificar nada. Es posible, que lo que plantea se sustente en las bases históricas del estado de Sinaloa. Posiblemente, esta cultura dejó de lado la organización y asociación. Es posible también, que lo aislado del puerto, haya generado una cultura del desarrollo individual, pero también, por su situación geográfica con influencias culturales diferentes a las de otras regiones del estado de Sinaloa.

### **Nuevas imágenes estéticas y tolerancia de nuevos valores.**

Uno de los factores culturales de Sinaloa es lo lejano del centro de la república. Posiblemente esto ha dado para hablar de los bárbaros del norte según Nakayama (2006). En ese sentido las construcciones culturales van tomando forma diferente entre centro y norte. Una de ellas son las formas de estéticas de los jóvenes. Quieren imitar



la forma de vestir de los líderes o carteles de las Mafias. Buscan llamar la atención con el modelo de la imagen del Buchón que define Alvarado (2011). Para analizar la función de los modelos de la estética juvenil y su relación con la violencia. Se explica la relación de la expresión de la imagen adoptada con la forma de vestir y las expresiones corporales que son símbolos significativos de la violencia. Se ha comprobado que la mediatización de la industria cultural colabora en la exaltación de la violencia que se realiza a través de nuevas imágenes estéticas. Por ello, se señala que la violencia es reforzada por las formas de organización del capital social perverso, particularmente el que se expresa en los nuevos modelos de organización de los jóvenes que se publicitan como mediatización de la estética. En ese sentido la articulación de la violencia con el consumo de nuevas expresiones estéticas, definen una relación muy estrecha entre el capital social perverso y la delincuencia.

El capital social se puede explicar también desde una norma de cooperación, arraigada en los vínculos que unen a un grupo de personas. Es entonces que la delincuencia representa lisa y llanamente, la ausencia de capital social positivo, puesto que significa la violación de una norma comunitaria, reconociendo de antemano su nivel de asociatividad. Esto lleva a otro esquema de comunidad, ya que debido a que se pueden encontrar vacíos de organización social entonces, ha sido evidente que la función del capital social perverso se ha visto en expansión con la estructura de los jóvenes como actores sociales en una sociedad como la mazatleca donde han aparecido diferentes formas de violencia.

Para Peñaloza (2015), lo anteriormente planteado, tiene que ver con las transformaciones sociales e influencias externas en el crecimiento de las ciudades. Existe un reconocimiento para algunas ciudades, que se convierten en laboratorios de multiculturalidad degradada entre globalización y urbanismo. Lo cual ha llevado a construir escenarios de tensión, encuentro y conflicto para entender las nuevas negociaciones simbólicas. En esta idea es posible reconocer que, las identidades ahora se configuran más bien por el consumo. Esto se va formando, en ese proceso de la creación de la imagen con la violencia, que se han dado a conocer de manera emergente con las expresiones conductuales. Se han mezclado estilos de vida rurales, que parecían haber desaparecido por los modelos urbanos, que influyen en las acciones sociales de la modernidad, la globalización y la transformación de la ciudad. La ciudad de Mazatlán, ha sufrido la influencia de la ruralización con los modelos que los altos de Sinaloa, la sierra y el narcotráfico han impuesto como contracultura.



Tres son las reflexiones que se utilizan para analizar la influencia de la narcocultura. Primero en la decisión por vestirse de manera diferente o singular, que expresa o comunica las relaciones con la violencia. Segundo, la búsqueda de un reconocimiento social que expresa respeto basado en la violencia y tercero la formación de una estética regional que distingue a algunos de los jóvenes en Sinaloa; a todo esto, se le agregan, también, la música y el mercado. La música ha sido la mejor expresión y escenario simbólico para la imaginación y acción de la delincuencia, el uso y tráfico de drogas. Por ello en la idea de Córdova (2011) al citar a Simonett, señala que la música no es un simple escapismo, sino en realidad una formulación simbólica que expresa fuerza y poder. Según este autor basado en la investigadora de la música, existe una correlación de modelos sociológicos entre conductas criminales y tensiones sociales.

Esto es lo que los jóvenes han construido en Mazatlán, ante la falta de alternativas culturales en esta ciudad, el buchón posiblemente, sea el mejor ejemplo de un modelo juvenil, que aparece ante las diferentes imágenes que socialmente se establecen en el medio urbano. La forma de vestir buchona, posiblemente sea parte, de la expresión de la violencia como espectáculo de la que algunos prefieren imitarla en lugar de analizar sus consecuencias.

Ante esto, la recepción comunicativa ha sido, eminentemente, de tipo emotivo y pasional. Para algunos investigadores como Córdova (2011), señalan que, se trata de un fenómeno que también se vive y se mira. Es decir, en la cotidianidad, en las relaciones y en los espacios comunes, además, de vivirlo se aceptan y en algunos casos hasta se admira. Esto se ha llevado al nivel real de la violencia, en el que algunos jóvenes tratan de imitar las acciones de la violencia con el fin de conseguir dinero, a cambio de que ofrecen sus servicios como por ejemplo reitera Córdova, que en algunos barrios céntricos mazatlecos cercanos a la colonia Reforma y los cerros de la Nevería y del Crestón, grupos delictivos conocidos como “Los cristos”, “Los vagos” y “Los cristaleros”; no tienen empacho en ofrecer sus servicios (“ya sabe que estamos para servirle”), hasta como sicarios de 500 a 1000 pesos por cliente, para este tipo de jóvenes lo indispensable es traer dinero.

Esto aparece en el contexto en el que funcionan las relaciones sociales que, sin darse cuenta, son transformaciones que sufren las ciudades como Mazatlán. Se manifiestan al configurar imágenes urbanas en los modelos de la posmodernidad, donde sin duda que el ejemplo que define la realidad de la integración de los jóvenes se manifiesta de



diferentes formas. Los jóvenes mazatlecos al no tener o contar con alternativas de inclusión social o de integración a la asociatividad, buscan diferentes formas de manifestación, una es la que se define como los modelos de estética buchona; la otra es, buscar reconocimiento y simplemente decir aquí estamos, somos y queremos que nos consideren. Lo que explica el porqué, se transforman las ciudades que expresan modelos e imágenes negociadas con otras nuevas imágenes que se explican en la dinámica del globalismo versus reconocimiento local. En Sinaloa, uno de estos reconocimientos locales es la expresión regional buchona, imagen que se convierte en medio de comunicación, a través, de la violencia y el narcotráfico.

### **Las políticas públicas y los jóvenes**

De entrada, se define el capital social no como leyes formales, sino, como normas informales que fomentan una conducta de cooperación mutua. Esto para reconocer que posiblemente, los jóvenes son el sector donde se acumule un mayor capital social pasivo, por ello, algunos de los problemas urbanos, particularmente en las acciones y conductas de estos, mantengan una relación con el desarrollo urbano. Un cuestionamiento que aparece es, que, cuando el estado no toma interés en las críticas realizadas por la religión, la cultura y en este caso los jóvenes, va perdiendo fuerza ante factores de riesgo que se pueden imponer al contar con una débil organización integral. Se van perdiendo los valores éticos y morales que buscan mejorar el bien social. Tal y como se plantea al inicio, los jóvenes son el sector más olvidado por los modelos de desarrollo político, social y económico. Se sostiene para reforzar esta aseveración, que no existen políticas públicas que tengan como meta aplicar nuevos modelos de socialización. No son reconocidos como sector integrado al desarrollo, existe poca participación de ellos en las tomas de decisiones, cuando son los afectados directamente por el modelo de creencia adulta.

Entre otros existen muchos problemas en los jóvenes, otros escenarios como el de represión, exclusión y marginación que han ayudado a los jóvenes a crear nuevas formas de expresión y lenguajes de comunicación. Estas divergencias han producido un vacío en el que no existe un puente de unión entre los lenguajes generacionales y los valores adoptados por la sociedad. Paradójicamente en el plano de la posmodernidad y particularmente en el uso de las tecnologías de la información se adoptan nuevos códigos que los adultos poco saben descifrar y valores que estos han adoptado. Ante tales escenarios y modelos de comunicación, posiblemente los jóvenes ya excluyeron a los adultos de los nuevos códigos de comunicación.



El acceso a los modelos de comunicación de los adultos, las políticas públicas que estos deciden y las barreras que imponen para acceder a nuevos espacios de decisiones se expresan como escenarios de exclusión. Los escenarios de exclusión hacia los jóvenes se mantienen en estos momentos, señala Nussban (2006) que, a pesar, de que la modernidad reconoció y aceptó diferentes formas de convivencias y democracias de la vida social. Es significativo, replantear que en la posmodernidad los escenarios globales, influyen para reconocer que se han olvidado las garantías universales de la justicia social universal. No obstante, los reconocimientos, la integración de los jóvenes a las políticas de la asociatividad, ha sido nula. Se conocen muy pocos ejemplos en Mazatlán sobre la creación o políticas que ayuden en la solución de sus problemas.

Durante el trienio de la administración municipal del Alcalde Jorge Abel López Sánchez (2008 a 2010), se creó el Instituto Municipal de la Juventud cuyos propósitos fueron. La necesidad de promover, fomentar e instrumentar políticas integrales de mediano y largo plazo en favor de la juventud, considerando sus necesidades en materia de empleo, capacitación para el trabajo, salud, sexualidad, educación, cultura y recreación, en virtud de que la población mazatleca está constituida por jóvenes que requieren desarrollar a plenitud sus capacidades, para una formación completa que les permita una mayor intervención en la vida productiva de nuestro Estado. (Documento de creación 2008).

En este documento se observa de manera formal que aparecen algunas políticas de integración y asociación, pero las acciones dicen otra cosa. Aparecen expresiones y afirmaciones de que es necesario brindarles oportunidad a los jóvenes. Se habla hasta de oportunidades para mantener una estructura organizacional de la sociedad, además, que, con la creación de tal Instituto, se suponía que se articularían las acciones del gobierno con las organizaciones sociales. Pero en realidad solo juegan el papel de proyectos o planes personales de la administración en turno. Esto último, puede comprobarse ya que, en la administración del 2011-2013 se ha manifestó la función del instituto, debido a que no se conocen nuevas actividades, los medios poco publicitan sus acciones. Poco o relativamente casi nada se ha hecho, para esta nueva administración, se cambiaron los objetivos mostrándolos de manera modesta de la siguiente forma según el Director del Instituto, José Roberto González Gutiérrez (2011):

*Las funciones de este instituto son promover, fomentar e instrumentar políticas integrales de mediano y largo plazo en favor de la juventud, considerando sus necesidades en materia de empleo, capacitación para el trabajo, salud, sexualidad, educación, cultura y recreación, en virtud de que la población mazatleca está constituida por jóvenes que*



*requieren desarrollar a plenitud sus capacidades, para una formación completa que les permita una mayor intervención en la vida productiva de nuestro Estado, buscando fomentar la “Libertad con Responsabilidad” en nuestros jóvenes mazatlecos (Plan Municipal del Instituto Municipal de la Juventud, 2010-2013).*

Como se observa en este plan, se siguen señalando la instrumentación de políticas públicas de integración. En el plano de los modelos de desarrollo si existen planes, proyectos y planteamientos, pero en el plano de la realidad, se muestra que no existen acciones de integración a los jóvenes en la toma de decisiones de las políticas públicas. Al no observarse acciones precisas, vale la pena preguntar, ¿para qué fue creado, porqué fue creado, ¿cuáles son los verdaderos alcances, de este instituto, funciona en realidad o cuáles son sus acciones?, a continuación, se expone el informe del ex director del instituto, Mahatma Millán Gamiño, (2011), señala además que no se observa en algunos de los puntos que busquen o incorporen a los jóvenes a un proyecto de asociatividad.

Mira, desde el momento que teníamos un sueldo del municipio, él Jorge Abel no sabía lo que tenía, el Instituto fue una palanca política, yo no sé cómo va a sobrevivir, sin dinero, sin presupuesto propio y sin personalidad jurídica. Fue una ocurrencia del Jorge Abel, él todo lo hace político (22,11, 2011).

Entonces, ante una respuesta como la que expresa el exfuncionario y ante situaciones como lo que viven algunos de los jóvenes en Mazatlán, es pertinente preguntar, ¿con qué apoyos institucionales cuentan los jóvenes?, de lo cual se deriva otra pregunta, ante la falta de apoyos, políticas, y orientaciones sociales, ¿cuáles son sus manifestaciones como sector social?, posiblemente, la única salida y la más fácil de acceder a ella es, buscar formas de hacerse notar, tal y como se observó durante el mes de julio de 2011. Los jóvenes se manifestaron para solicitar, exigir y pedir a la autoridad permiso o tolerancia para poder tomar bebidas alcohólicas en la vía pública. Es posible que una manifestación como el pedir que los dejen tomar cerveza en vía pública, sea mal vista, o, deje un cuestionamiento sobre el tipo de jóvenes que construyen una cultura. Así lo manifiesta el presidente de la CANIRAC, Leobardo Juárez:

*Imagínate el tipo de cultura de los jóvenes en Mazatlán hacen una manifestación para pedir que los dejen tomar cerveza en el malecón, con qué tipo de cultura cuentan los jóvenes en Mazatlán (8,11, 2011).*



Es posible, además, que la manifestación sea un mal ejemplo para cierto sector social, posiblemente es, una nueva forma de buscar alternativas a la represión social, a la falta de espacios y apoyos institucionales. Las manifestaciones, son polémicas e incluso disgustan a las personas. Particularmente porque distorsionan la paz social, pero, en cambio se debe reconocer su creatividad como sector para integrarse y manifestarse. Ya que, a través del uso de las nuevas tecnologías, en particular de las redes sociales, lograron desarrollar un amplio nivel de convocatoria, según lo narran los medios en Mazatlán particularmente el periódico el Noroeste le nota de Ceballos (2011) dice lo siguiente:

Bajo el lema "las ballenas no son asesinas, los cuernos de chivo sí", miles de jóvenes mazatlecos planean reunirse en Olas Altas para exigir un alto al operativo Cero Tolerancia. La protesta que lleva por nombre "Pistear todos juntos" y se ha promovido a través de una red social, cuenta con 10,500 invitados, de los cuales 3 600 habían confirmado su asistencia ayer por la noche. Los organizadores plantean que consumir alcohol en la vía pública no genera violencia, y proponen ingerir bebidas alcohólicas durante la manifestación. "Pistharemos todos aglomerados con el firme propósito de evitar que los policías sigan secuestrándonos de las calles por tomar en la vía pública, existen delincuentes en las calles que hacen peores cosas y no les dicen nada", se explica en la invitación al evento. La manifestación se llevará a cabo hoy, a partir de las 20:00 horas; los organizadores recomiendan llevar cartulinas con proclamas, y no olvidar acudir con envases de cerveza. "Beber en la vía pública no genera violencia, al contrario, genera un ambiente de fiesta y convivencia, ¿acaso los turistas no buscan ese tipo de cosas? (Noroeste, 2011).

El resultado no pudo ser mejor para los jóvenes, lograron su objetivo, pudieron organizarse y reunirse en torno a una idea. Al margen de que fueron detenidos alrededor de 100 jóvenes. No se puede señalar como bueno o malo, pero si se puede decir y valorar sobre su capacidad de organización. Se reunieron y se manifestaron los señala Ceballos (2011).

Con más de 5000 asistentes confirmados en las redes sociales, hoy se llevará a cabo, por segunda ocasión, una protesta contra el operativo Cero Tolerancia. A pesar de la advertencia del Alcalde de utilizar la fuerza pública para dirimir manifestaciones que violen el Bando de Policía y Buen Gobierno, la convocatoria lanzada a través de Internet se mantiene. "Los jóvenes al fin pudieron organizarse y llevar un acto de protesta en





contra de lo que ellos creen; es un acto arbitrario y abusivo por parte de las autoridades", señala la invitación. "El tema en sí es polémico, siempre habrá quien se oponga a que haya bebedores y habrá otros, como buen mazatleco, que lleven esta práctica común que por generaciones se ha practicado, no se puede ser mazatleco sin presumir que nos gusta la cerveza, hasta una fábrica tenemos aquí y todo mundo la presume".

Como se observa en la nota del periódico para los jóvenes el resultado, cualquiera que haya sido, fue un éxito, es decir lograron su objetivo, que es el de reunirse. Pero, cómo lo lograron, cual fue el éxito de su organización, cuáles fueron los medios que utilizaron. Se hace impostergable decir que ni los partidos políticos, los medios de comunicación, la radio y la televisión han podido reunir un número de personas tan alto en tan poco tiempo, sin recursos y sin la mediatización que hace la publicidad. Fue mal vista por muchos y reprendida por la autoridad, pero no se valora el nivel de organización, medios, recursos y creatividad para organizarse. Los jóvenes lograron su objetivo reunirse y manifestarse, lo realizaron a través de los medios que dan las nuevas tecnologías y una de estas son las redes sociales. El uso de las redes ha dado un poder de comunicación a los jóvenes que no se ha valorado como tal.

#### **El municipio y la participación social: Lo que dice la sociedad.**

La debilidad del capital social en Mazatlán, se muestra en dos acciones del rumor y la falta de organización. Dos acciones, es decir, factores débiles del capital social que se expresan como factores de contención o factores de riesgo que poco se analiza en una sociedad como la mazatleca. Particularmente, donde se encuentran sus debilidades como sociedad participativa. Por ejemplo, las acciones de las nuevas influencias en los jóvenes, las inclinaciones hacia gustos por la violencia, el gusto por modelos de sociedad que orientan los medios. La falta de apoyo a los jóvenes y la falta de una cultura y educación en la participación ciudadana.

Culturalmente se divide en dos niveles la cultura de la participación en Mazatlán, exponemos lo que dicen algunos de los actores y responsables de organizaciones, empresas y un caso de un funcionario público. En primer término, para Figueroa Cancino, Presidente de la Asociación de Organizaciones de la Sociedad Civil de Sinaloa, el problema radica en la falta de apoyo del gobierno. El ayuntamiento y sus representantes no se preocupan por ello.



La señal que no los apoyan es la siguiente: si te das cuenta tenemos un año pidiendo audiencia en el municipio y que ha pasado, no nos hacen caso, prefieren ver el problema de un poste de la luz, que el problema de la asociación en Mazatlán (16,12, 2011.)

Según Figueroa Cancino (2011), el problema se encuentra en los espacios de la función pública, al no permitir un reconocimiento a las asociaciones. En este sentido, para Teresa Topete (2011), presidenta del organismo no gubernamental Instituto de protección a la Familia, el gobierno no se preocupa por la cultura de la denuncia o apoyo para mejorar la cultura de la asociación.

Al no haber cultura de la asociación en Mazatlán, no hay cultura ni conciencia de la denuncia, no se denuncian los delitos intrafamiliares, los delitos de violencia contra la mujer sólo se denuncian 30 por ciento. Pero ese no es el problema, vamos al DIF y tardan tres días para levantar la denuncia, tú crees que alguien quiera llevar su caso a las instancias oficiales o públicas, el gobierno no hace nada por apoyar (14,12, 2011.)

El empresario reconoce que históricamente en Mazatlán falta apoyo, el gobierno no apoya y por lo tanto, no se puede hacer nada cuando no hay unión y organización de la sociedad para los problemas que afectan a todos desde la urbanización hasta problemas de violencia.

Lo dice con conocimiento de causa ya que su familia ha sido dueña de muchos terrenos donde se ha urbanizado la ciudad.

Mira, falta organización de todos, dejemos de politiquería si trabajamos en conjunto, ten la seguridad de que a todos nos iría mejor. Mazatlán tiene mucho que dar, mi familia históricamente ha sido protagonista en el desarrollo de la misma. Mi padre era dueño de muchos de los terrenos de playa y urbanos de la ciudad, eso ha faltado, gente que ayude y se una para mejorar la ciudad (14,11, 2011).

El médico Contreras (2011), menciona que la falta de organización afecta a todos, él señala que, si todos se organizaran, la sociedad mazatleca construiría una cultura de la asociatividad.

Por qué estoy yo en esta asociación o colegio de profesionistas de otorrinogaringólogos, porque nos apoyamos y si no estoy no existo, no me actualizo, esto me sirve para brindar un mejor servicio, para ofrecer un trabajo profesional. Es lo que debe de haber en la sociedad mayor integración para vivir más relajado, más seguro, eso te haría vivir en



organización y respetar todas normas establecidas, parece que en Mazatlán no se quiere vivir así y eso ayuda a la inseguridad, el maltrato y la violencia (14,12, 2011).

Se integra al final la opinión de Paulino Joya (2012), director del deporte, se expone así para comparar lo que dicen los demás representantes de diferentes sectores. Por lo que menciona, también, que él está expuesto a los problemas de la falta de organización.

Mazatlán no puede crecer en muchos ámbitos y uno de ellos es el deporte, no crece, porque no hay recursos propios para el deporte y el inversionista o empresario si no ve ganancia no invierte (12,12, 2011).

Haciendo una evaluación de la exposición de los entrevistados, se puede observar, que no se quieren responsabilizar cada uno de los representantes de su función. Se observa en las respuestas que exponen. Se observa que, cada uno de los actores toma el problema en su dimensión de manera poco responsable. Lo que los actores sociales de diferentes sectores, opinan que es importante ya que lo hacen considerando un punto de vista de su posición como ciudadano. Al interpretar entonces, tal y como se plantea en el enfoque interpretativo. Las repuestas exponen los argumentos de la falta de una sociedad participativa en la ciudad para prevenir diferentes tipos de violencia y reforzar las potencialidades del capital social en particular de los jóvenes.

### **Conclusiones**

La cultura que presentan los jóvenes, es resultado de lo que le han heredado los adultos. Posiblemente, los jóvenes saben resolver los problemas de la asociación de diferente forma, pero no se ha evaluado por los siguientes elementos. No existen canales de comunicación entre los adultos y los jóvenes, no se promueven acciones de apoyo a las inquietudes de los jóvenes. Por lo tanto, el municipio o los órganos de gobierno no pueden organizar ni orientar a los jóvenes para contrarrestar los factores de riesgo como la mediatización de la violencia o la violencia explicita. La integración de los jóvenes en procesos de asociación se muestra débil debido a la falta y existencia de un programa real de integración a los jóvenes.

Por lo tanto, son el sector más sensible a los factores de riesgo en torno a la violencia. Expone y retira que el capital social en Mazatlán es pobre. Esta aseveración responde al porqué falta capital social en Mazatlán, ya que como lo plantea en la hipótesis, es posible que la falta de la cultura de la asociatividad se manifieste en el conjunto de problemas que se han expuesto. La falta de la cultura en la asociación civil en Mazatlán,



se debe a procesos de construcción históricos, sociales, políticos y económicos. Por lo tanto, su capital social se encuentra vulnerable para enfrentar diferentes factores de riesgo y externos que se expresan en desarrollo social y se vinculan con las acciones de la violencia.

La falta de organización de la sociedad civil se debe a factores culturales e históricos, se debe a las manifestaciones culturales de la sociedad. A la falta de apoyo en la sociedad para integrar a los jóvenes en los modelos de desarrollo económico, a la de políticas públicas que los integre. La falta organización de la sociedad civil para construir una sociedad fuerte que enfrente los diferentes factores sociales y de violencia. Al final concluimos que haciendo una evaluación del capital social en el municipio estos son los resultados que los propios actores sociales exponen a través de diferentes opiniones y que las fuentes documentales ayudaron a complementar el trabajo. Se concluye que el capital social es pobre por no decir que no existe capital social en Mazatlán. Esta falta de responsabilidad es parte de la cultura de la asociación, es parte de un problema que es necesario evaluar de manera sistemática para construir una sociedad con un capital social fuerte y que ayude en la cultura del desarrollo.

Los problemas estarán en la evaluación de una sociedad democrática y participativa para el mejoramiento y reforzamiento del capital social, que considere al sector juvenil. De no considerar estos argumentos, la Cd. de Mazatlán estará vulnerable a diferentes factores que se convierten de riesgo al ser una sociedad con poco reconocimiento a potencialidades como sociedad civil.

### Referencias

- Alvarado-Vázquez, R. I. (2007). Estilos de vida e imágenes de la juventud. En Arenas, Revista de la Facultad de Ciencias Sociales. Mazatlán, México: UAS. 125 Pp.
- Alvarado-Vázquez, R.I (2012). Las nuevas imágenes urbanas. México, Universidad Autónoma de Sinaloa. 199 Pp.
- Astorga, L. (1995). Mitología del “narcotraficante” en México. México, UNAM: Plaza y Valdés. 150 Pp.
- Bauman, Z. (2004). La sociedad sitiada. Argentina: Fondo de Cultura Económica. 299 Pp.
- Bauman, Z. (2006). Ética posmoderna. México: Siglo XXI. 296 Pp.
- Bauman, Z. (2010). El arte de la vida. Argentina: Paidós. 173 Pp.



- Beck, U. (1998). *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. España, Paidós. 304 Pp.
- Beraud, J. (2009). *Ciudades sostenibles para el siglo XXI. El caso Mazatlán*. México: UAS. 386 Pp.
- Blair, E. (2009). Aproximación teórica al concepto de violencia, avatares de una definición. *Revista política y cultura*, Núm. 32. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. 186. Pp.
- Castells, M. (1999). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. La sociedad red. Volumen 1*. Madrid: siglo XXI. 590 Pp.
- Ceballos, N (2011). "Con más de cinco mil jóvenes" en *Noroeste*, 30 de junio del 2011, A1.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación Cualitativa*. España: Morata, Pp 321
- García, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México: Grijalbo. 214 Pp.
- Fukuyama, F. (1999). *La gran ruptura*. Argentina, Editorial Atlantida, 434 Pp.
- Geertz, C. (2005). *La interpretación de las culturas*. Barcelona, España: Gedisa. 387 Pp.
- Giddens, A., Bauman, Z., Luhmann, N. y Ulrich, B. (2007). *Las consecuencias perversas de la modernidad*. España: Anthropos. 283 Pp.
- Giménez, G. (2007). *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*. México: CONACULTA, ITESO. 477 Pp.
- Ibarra, G. (1993). *Sinaloa: tres siglos de economía*. México: UAS, Dirección de Investigación y Fomento a la Cultura Regional en Sinaloa. 180 Pp.
- INCIDE Social, *Nota Metodológica, para la elaboración de diagnósticos sobre violencias*. 2011.
- Kliksberg, B. y Tomassini L. (2000). *Capital social y cultural: Claves estratégicas para el desarrollo*. Argentina, Banco Interamericano de desarrollo, Fundación Felipe Herrera, Universidad de Maryland, FCE 397 Pp.
- Jeffrey, C. A. (2000). *Sociología cultural. Formas de clasificación en las sociedades complejas*. España: Edit. Anthropos. 271 Pp.
- Jiménez, R. y Ocampo, R. (2005). *Cultura política, participación ciudadana y democracia*. México: CEE, UAS. 375Pp.
- Jiménez R. y Ocampo, R. (2007). *Cultura de la violencia y desviación social*. Arenas. *Revista Sinaloense de Ciencias Sociales Vol 10*. México: FACISO-UAS. 148 Pp
- Kornblit, A.L. (Coordinadora) (2007). *Metodologías cualitativas en ciencias sociales*. Argentina, Biblos. 206 Pp.



- Lomnitz, C. (1995). *Las salidas del laberinto*. México: Planeta. 426 Pp.
- López, C. (1994). *La novela inconclusa de Bernardino Casablanca*. México: Universidad de Guadalajara. 296 Pp.
- Maffesoli, M. (2004). *El tiempo de las tribus. El ocaso del individualismo en las sociedades posmodernas*. México: Siglo XXI. 288 Pp.
- Mendoza, E. (2001). *El amante de Janis Joplin*. México: Tusquets. 250 Pp.
- Nakayama, A. (2006). *Sinaloa. Un bosquejo de su historia*. México: UAS. 278 Pp.
- Nussbaum, M. C. (2006). *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*. España, Paidós. 447 Pp.
- Osorno, D. (2009). *El cartel de Sinaloa. Una historia del uso político del narco*. México: Grijalvo. 328 Pp.
- Peñaloza, P. (2016) *Múltiples miradas de la criminalidad*. México, INACIPE. Pp. 215
- Prieto-Martín, Pedro, Ramírez-Alujas, Álvaro, *Caracterizando la participación ciudadana en el marco del Gobierno Abierto Revista del CLAD Reforma y Democracia [en línea] 2014, (Febrero-Sin mes) : [Fecha de consulta: 4 de marzo de 2017] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=357533690003>> ISSN 1315-2378*
- Venezuela.
- Putnam, R.D. (2003). *El declive del capital social: Un estudio internacional sobre las sociedades y el sentido comunitario*, promovido por Bertelsmann Stiftung España, Circulo de lectores. 665 Pp.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J y García Jiménez E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. España, Aljibe. 378 Pp.
- Santamaría, A. (2005). *Del alba al anochecer. El turismo en Mazatlán (1972-2004)*. México: UAS, Secretaría de Turismo en Sinaloa, Gobierno del estado de Sinaloa. 286 Pp.
- Santamaría, A., Brito, P. y Martínez, L. (2009). *Morir en Sinaloa. Violencia, Narco y cultura*. México: UAS. 237 Pp.
- Sassen, S. (2003). *Los espectros de la globalización*. México: FCE. 276 Pp.
- Scherer-García, J. (2008). *La reina del pacífico: es la hora de contar*. México, Grijalbo. 174 Pp.
- Schobert-Lizárraga, L. y Hernández-Norzagaray, E. (2006). *Raíces de Mazatlán: Fundación política, música y viajeros*. México, UAS. p.
- Serrano Rodríguez, S. (2015). *La participación ciudadana en México*. *Revista Estudios Políticos*, Num. 34. México, UNAM. Pp. 96-116



Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de Investigación. España: editorial Paidós. 343 Pp.

Valdez-Cárdenas, J. (2009). Miss Narco. Belleza, poder y violencia. Historias reales de mujeres en narcotráfico mexicano. México. Edit. Aguilar. 271 Pp.

Valdez-Cárdenas J. (2011). Los morros del narco. Historias reales de niños y jóvenes en el narcotráfico mexicano. México: Edit. Aguilar. 243 Pp.



## O genocídio juvenil brasileiro e as "mães da luta" <sup>1</sup>

Rita de Cássia Alves Oliveira

Os índices de violência contra as juventudes são alarmantes no Brasil e incidem especialmente sobre os jovens negros das periferias; a letalidade das forças policiais é muito alta e os crimes, no geral, não são investigados e os processos são arquivados. Há um genocídio juvenil em curso. A partir de 2006, mães e familiares desses jovens vitimados pelas forças estatais começam a se organizar de forma mais concreta para enfrentar a situação e surge o Movimento Independente Mães de Maio, as Mães Mogianas, as Mães de Osasco e as Mães em Luto da Zona Leste, as Mães do Curió, entre muitos outros. Estes novos movimentos sociais organizam-se em rede, inspiram-se no tradicional movimento da Madres argentinas e relacionam-se com grupos de mães colombianas e mexicanas. O objetivo principal deste trabalho é identificar, meio de uma perspectiva intergeracional, como estas mulheres “da luta” percebem os/as jovens e as juventudes em seus bairros e periferias. A partir do mapeamento dos principais grupos de São Paulo e do Brasil que compõem a rede de atuação dessas mães e familiares dos/das jovens assassinados/as, foram realizadas entrevistas em profundidade com 11 mães-ativistas, além de observações etnográficas em eventos e atividades organizadas ou protagonizadas por elas.

**Palavras chave:** genocídio juvenil, trabalho, periferias.

### Introdução

O Brasil é o país que mais mata seus jovens. As estatísticas são alarmantes e o poder público pouco tem feito para enfrentar essa situação. Nos anos 2000 começam a emergir incontáveis grupos e movimentos de mães e familiares das vítimas da violência do Estado protagonizados por mulheres que tiveram seus filhos assassinados pelas forças do Estado e que, após longo período de dor e sofrimento, transformaram-se em mãe da luta”, como elas mesmas falam. O objetivo principal deste trabalho é identificar, meio de uma perspectiva intergeracional, como estas mulheres “da luta” percebem os/as jovens e as juventudes em seus bairros e periferias.

### Fundamentação do problema: o genocídio juvenil

Genocídio da juventude negra: esse é o termo que os movimentos sociais brasileiros têm utilizado no enfrentamento da violência cotidiana que vivenciam.





Relatório elaborado pela ONU (2016) indica que cerca de 23.000 jovens negros morrem, por ano, no Brasil, evidenciando a “dimensão racial da violência”<sup>2</sup>. A Anistia Internacional do Brasil aponta que, em 2012, foram assassinadas 56.000 pessoas no país; destas, 30.000 são jovens entre 15 a 29 anos e 77% são negros. A maioria dos homicídios é praticada por armas de fogo, e menos de 8% dos casos chegam a ser julgados. O órgão, que lançou a campanha “Jovem negro vivo”, considera que

*apesar dos altíssimos índices de homicídio de jovens negros, o tema é em geral tratado com indiferença na agenda pública nacional. As consequências do preconceito e dos estereótipos negativos associados a estes jovens e aos territórios das favelas e das periferias devem ser amplamente debatidas e repudiadas.*<sup>3</sup>

O *Mapa da Violência 2014: os jovens do Brasil* sugere que uma das causas dessa desigualdade da vulnerabilidade de jovens negros e brancos estaria no próprio sistema de segurança do país, que promove a “culpabilização da vítima”, ao justificar

*[...] a violência dirigida, principalmente, a setores subalternos ou particularmente vulneráveis que demandam proteção específica, como mulheres, crianças e adolescentes, idosos, negros etc. Os mecanismos dessa culpabilização são variados: a estuprada foi quem provocou ou ela se vestia como uma “vadia”; o adolescente vira marginal, delinquente, drogado, traficante; aceitabilidade de castigos físicos ou punições morais com função “disciplinadora” por parte das famílias ou instituições, moreno de boné e bermudão é automaticamente suspeito.* (Waiselfisz, 2014: 168).

A mortalidade juvenil à violência atrela-se, em boa medida, à ação da Polícia Militar nas periferias das grandes cidades. Especificamente no Estado de São Paulo observa-se um cenário de genocídio juvenil protagonizado pelas forças estatais. Recentemente, o Instituto Sou da Paz fez um levantamento das mortes registradas em confronto com a Polícia Militar do Estado de São Paulo, entre 2001 e 2010. Os resultados apontaram que 93% dos mortos pela Polícia do Estado eram moradores de baixa renda das periferias da cidade; 60% eram jovens entre 15 e 25 anos; 54% eram negros e pardos; 95% eram homens e 5% mulheres<sup>4</sup>. Esses dados evidenciaram que a política pública de segurança de São Paulo impacta significativamente na mortalidade dos jovens negros das periferias de São Paulo.



### Dos Crimes de Maio ao Movimento Independente Mães de Maio

Os Crimes de Maio, de 2006, estão na base de emergência do Movimento Independente Mães de Maio, o principal movimento de mães e familiares de vítimas da violência do Estado no Brasil, conforme já apontaram vários autores e autoras (Graça, 2014; Amoedo, 2019; Matos Junior, 2014). Durante quinze dias a cidade de São Paulo foi palco de intensos confrontos entre a Polícia Militar e uma organização criminosa. Cerca de 25 policiais morreram nos confrontos. Centenas de civis perderam suas vidas. Segundo Sergio Adorno e Fernando Salla (2007), entre 12 e 20 de maio de 2006 foram mortas 439 pessoas no estado de São Paulo, todas vítimas de arma de fogo. Nos “Crimes de maio”, como o episódio ficou conhecido, 70% dos mortos foram identificados como jovens e adolescentes com idades entre 11 e 29 anos. Segundo os autores, comparando a anos anteriores, bem como às semanas anteriores e posteriores a esse período, o volume de mortes é bastante elevado, o que sugere um cenário de excepcionalidade que envolveu execuções, ocultação de cadáveres, falsificação de laudos e arquivamento de processos. De acordo com Ignacio Cano e Alberto Alvadia (2008, p. 27),

*[...] as mortes de civis não aconteceram fundamentalmente durante os ataques a policiais, como consequência da defesa destes últimos, mas em intervenções posteriores, que poderíamos qualificar como represálias. Estas intervenções são protagonizadas tanto por policiais, nos mesmos dias, como por grupos encapuzados. Esse resultado reforça a suspeita de que agentes públicos possam ter participado em grupos de extermínio para vingar a morte dos companheiros. (Cano e Alvadia, 2008: 27).*

Liderado por “mulheres que tiveram seus filhos assassinados pelas forças estatais desde 2006 e que têm na “busca por justiça sua razão de viver”<sup>5</sup>, o Movimento Independente Mães de Maio denuncia e dá visibilidade ao “genocídio da juventude preta das periferias”.

As Mães de Maio inspiram-se e articulam-se à dois grupos que as antecederam. Por um lado, temos as *Madres de la Plaza de Mayo* argentinas (1977). No país vizinho as mães e familiares dos mortos e desaparecidos durante a ditadura civil-militar, em sua maioria jovens, lutaram por décadas pelo reconhecimento e reparação dos danos causados pelo Estado durante aquele período; no Brasil, as Mães de Maio travam a mesma luta, mas no contexto da democracia e do século XXI (Gonçalves, 2012). De outro lado, o Movimento Independente Mães de Maio também remete-se às Mães de Acari, inclusive em relação às ações voltadas ao campo internacional como forma de luta e visibilização.



As Mães de Acari foi um emblemático movimento surgido em 1990, no Rio de Janeiro, após o desaparecimento de 11 jovens que tentavam escapar da extorsão policial em um sítio no município de Magé; as mães procuraram a Anistia Internacional para ajudá-las nas denúncias, investigações e julgamentos. As Mães de Acari repercutiram intensamente nos movimentos posteriores, como no caso do movimento “Posso me identificar?”, protagonizado pelos moradores do Morro do Borel, no Rio de Janeiro, em 2003, quando quatro rapazes trabalhadores foram mortos durante uma operação policial sem ao menos conseguirem se identificar à polícia (Freire, Farias e Araújo, 2009: 23).

Com surgimento do Movimento Independente Mães de Maio, em 2006, começaram a emergir inúmeros outros grupos de mães e familiares de vítimas da violência do Estado:

*Por todo o Brasil os movimentos de mães em luto tiram das famílias a sensação de espera e impotência diante do Sistema Judiciário. São grupos que acolhem, orientam e dão razão a essas mães. Em uma verdadeira demonstração de força as mães e familiares que perderam seus filhos nas mãos do estado se organizam com dois objetivos: justiça e memória. Suas principais reivindicações são que o governo assuma os crimes que cometeu, que os responsáveis sejam punidos e que as informações não sejam arquivadas nem ocultadas. Há, portanto, uma extrema consciência e afirmação de que o luto é elaborado e se renova com a luta. É um luto-resistência, um luto que induz à ação potente. E elas perdem o medo de transformarem-se em novas vítimas dos grupos de extermínio, perdem a timidez diante de juízes e promotores, falam à imprensa e à universidade, emocionam e ampliam suas redes de apoio e proteção. Praticam afetos, formam redes e estendem as mãos a outras mães na mesma situação. Ganham visibilidade, estão em muitos lugares e eventos exibindo seu luto, sua luta e, por que não, também suas alegrias das pequenas conquistas. Essas mães enterram seus filhos e experimentam a subversão da ordem natural da morte, elas sentem que deveriam ser enterradas por seus meninos, mas na verdade eles viram sementes do luto-luta dessas mulheres em busca de justiça, verdade e reparação. (Amaral e Oliveira, 2018: 17)*

Freitas (2002), por sua vez, identifica que “as ações dessas mães lutadoras paridas por seus filhos” são extremamente potentes e transformadoras, pois trazem para o debate questões que:

*[...] podem subsidiar a formatação de um novo padrão de cidadania, novas formas de sociabilidade. Entendo que das experiências (sociais, históricas, singulares) que elas vêm acumulando pode estar sendo gerada uma nova maternagem, um novo modelo de mãe e, por implicação, uma outra imagem, uma nova prática social para*



*as mulheres - que terá repercussões na família, nas relações de afeto e vizinhança. Chegamos, assim, à imagem das mães em luta. (Freitas, 2002: 20).*

### Metodologia

2018 e 2019 foram mapeados os grupos e movimentos de mães e familiares de vítimas da violência do estado atuantes no Brasil. Este mapeamento foi elaborado a partir da bibliografia já produzida sobre o tema, assim como do intenso acompanhamento das redes sociais online em busca pelas *funcões* dos grupos e movimentos de mães. Foram identificados 27 grupos brasileiros, dos quais 11 foram selecionados para as entrevistas em profundidade:

Movimento	Estado/região
Mães em Luto da Zona Leste	São Paulo
Mães Mogianas	São Paulo
Mães de Osasco e Barueri	São Paulo
Mães pela Diversidade, Mães em Luto da Zona Leste	São Paulo
Por que o senhor atirou em mim?	São Paulo
Mães da Maré	Rio de Janeiro
Mães de Mangueiras	Rio de Janeiro
Mães da Maré, Rede Nacional de Mães e Familiares de Vítimas, Mães da Maré	Rio de Janeiro
Mães do Cerrado	Goiás
Nossos Filhos Têm Voz	Amazonas
Coletivo Mães da Comunidade de Curio	Ceará

#### *Grupos e movimentos das 11 entrevistadas*

Todas as 11 entrevistadas são lideranças reconhecidas e ativas em nível regional e/ou nacional e tiveram seus filhos assassinados pelas forças do Estado, em alguns casos com ampla cobertura midiática nacional e/ou regional. Dez delas vivem em regiões periféricas de grandes cidades, com infraestrutura urbana deficiente, altos índices de violência e precários serviços públicos. Em 10 casos as forças do Estado agiram e mataram sem que houvesse delito por parte do jovem assassinado ou mesmo situação



de confronto armado. As vítimas são 10 homens jovens e uma jovem mulher trans.

As entrevistas, com duração média de 70 minutos, foram realizadas nos territórios de atuação e vivência das mães ativistas. Os nomes das entrevistadas foram suprimidos em respeito às normas do Comitê de Ética da PUC-SP, em projeto identificado pelo Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) com o número 88968818.9.0000.5482.

Além das entrevistas e do mapeamento dos grupos e movimentos, também foram realizadas observações etnográficas em eventos e atividades organizadas ou protagonizadas por elas e pelos seus grupos em São Paulo, entre agosto de 2018 e julho de 2019.

### **Resultados: as juventudes na percepção das mães-ativistas**

A sociedade constroi representações sobre as juventudes. As juventudes têm sido pensadas, por um lado, como problema social (criminalidade, violência, desemprego, desajustes escolares, sexualidade incontrolável, desinteresse pela política etc.) ou, por outro, como potência para a sociedade futura: serão pessoas melhores que as da geração atual e se encarregarão do desenvolvimento da sociedade. Neste último caso, espera-se muito dos e das jovens; cobra-se que transformem a sociedade, que tenham práticas e valores éticos, que saibam discernir o bem do mal e que no futuro sejam responsáveis pela sociedade. Nesse processo, é o mundo adultocêntrico que detém o poder de dizer o que é ser jovem e qual o papel das juventudes.

A análise do material empírico obtido no trabalho de campo resultou na identificação de algumas categorias analíticas que condensam as percepções das mães-ativistas sobre as juventudes a partir de seus territórios e experiências cotidianas, a saber:

#### **a) A juventude envolta no consumo de drogas**

*“Nossa juventude é uma juventude perdida” (entrevistada das Mães da Maré, Rio de Janeiro) “De uns tempos para cá a juventude está muito rebelde, essa questão da droga tomou muito a conta da molecada, eles não têm noção nem limite.” (Mães de Osasco e Barueri)*

O mundo das drogas tem especificidades entre jovens periféricos:

*“O Estado quando entra na favela, dizem eles, é problema tráfico [de drogas]. Mas nós sabemos que aqui dentro não tem traficante, só varejista. Aqui nós não plantamos*



*drogas, não temos pé de armas, como que essas armas entram aqui?” (Mães da Maré, Rio de Janeiro)*

*“os policiais passam [no ponto de venda de drogas] e quando vem uma viatura fica um aqui, o outro lá e o outro em outra esquina e vai, nisso quando vem uma viatura eles têm o sinal deles e somem todos, você não vê mais ninguém. Você acha que eles querem pegar os meninos chegando de viatura e fardados? Lógico que não! Até eu que sou leiga sei que não. Sabe o que eles fazem? Eles ficam rindo dos meninos que correram. Passam dando risada. E também tem aqueles que vêm buscar dinheiro, na viatura, contam o dinheiro e se vão.” (sem identificação para preservar a segurança da entrevistada)*

*“Hoje o Estado não entra com o que tem que entrar dentro das comunidades o tráfico está fazendo. Como eles dizem, os varejistas estão fazendo porque isso se tornou uma empresa, que emprega esses meninos e você ver que são os jovens” (Mães da Maré)*

### **b) Juventude e a cultura de consumo**

*“Está aí a televisão o tempo todo, as redes sociais fazendo propagandas, que pra você ser respeitado preciso ter um celular bacana, tem que ter uma moto, um tênis de marca” (Mães de Manguinhos, Rio de Janeiro)*

No caso das juventudes das camadas populares, a cultura de consumo atrela-se à falta de direitos:

*“Eles são oprimidos pelo Estado. Eles não têm direito a nada. Nem mesmo de colocar uma roupa de marca” (Mães em Luto da Zona Leste, São Paulo)*

### **c) Falta de direitos: o Estado ausente em relação ao lazer, estudo, trabalho, direito de circular pela cidade**

*“é colocado que essa juventude não tem direito à vida, não tem direito à liberdade, não tem direito à um estudo de qualidade, uma saúde de qualidade” (Mães de Manguinhos, Rio de Janeiro)*

*“Não vejo apoio nenhum para esses meninos e juventude; a região que vivemos é realmente uma região esquecida não tem apoio do Estado e de nenhum governo” (Mães do Cerrado, Goiás)*

A falta de lazer, estudo e esporte é vista como base no envolvimento com as drogas:



*“vejo os jovens sentados em uma arquibancada com turminha todos usando drogas, eles não foram para fazer cursos, praticar algum tipo de esporte” (Coletivo Mães da Comunidade de Curió, Ceará)*

#### **d) Juventude ameaçada pela violência policial e vitimizada pelas forças do Estado**

*“Porque quando os policiais quando é para abordar eles já descem com a arma no punho e o dedo no gatilho, um vacilo ali, tchau. e depois eles alegam que a arma disparou sozinha, estava com defeito, então eles são oprimidos. Os jovens vêm uma viatura e saem correndo, sem dever nada, mas saem correndo por medo” (Mães em Luto da Zona Leste, São Paulo)*

*“não são respeitados, por que a abordagem que eles sofrem é abordagem violentas, são tapas na cara o tempo todo vemos os direitos dessa juventude violada” (Mães de Manguinhos, Rio de Janeiro)*

#### **e) Jovens das periferias, das “regiões esquecidas”**

*“A juventude das favelas, das periferias é uma juventude linda, potente, uma juventude inteligente, tem uma criatividade, tem uma vida, uma vontade de viver, mas que infelizmente eles são vedados, é colocado que essa juventude não tem direito a vida, não tem direito a liberdade, não tem direito a um estudo de qualidade, uma saúde de qualidade” (Mães de Manguinhos, Rio de Janeiro)*

*“Se eles [jovens] vêm uma viatura de polícia, entram correndo, por medo. Vejo o jovem da periferia assim: infelizmente o menino negro sabe que na madrugada o risco dele é maior” (Mães em Luto da Zona Leste, São Paulo)*

*“Nós vivemos em uma cidade de partida. Quando chega o verão, quem é da favela não pode ir à praia. Fizaram essas bostas desses tais de piscinão nos lugares que eram de milícia. É um nojo é aquilo: um lugar que não tem água correte, não é igual a uma praia. Já fazem isso que é para você ficar ali, no seu território. A cidade partida, para você não sair daqui e ir lá na zona sul, onde mora a burguesia.” (Mães da Maré, Rio de Janeiro)*

#### **f) Futuro, entre a esperança e a desesperança**

*“a gente olha e está vendo, são jovens que não estão vivendo muito tempo. São jovens que não tem futuro, só morte decretada mesmo” (Mães da Maré)*

*“Não vejo futuro para juventude se não tivermos uma postura diferentes dos nossos governantes. Teremos, no futuro, um País todo só de adultos, porque não vamos mais*



*ter jovens, infelizmente” (Coletivo Mães da Comunidade de Curió, Ceará)*

*“ainda tenho esperança, porque moro perto de uma feira e às vezes passo lá e escuto cada coisa bonita deles, tem tantos planos e vontade, então ainda tenho esperança.”  
(Mães do Cerrado, Goiás)*

### **Considerações finais**

Como vimos, as pesquisas apontam que os assassinatos de jovens têm endereço, cor e raça: são jovens negros das periferias das grandes cidades as principais vítimas; as forças estatais de segurança protagonizam parte considerável (e impune) desses crimes. E na liderança no enfrentamento dessa trágica situação estão os muitos grupos e movimentos de mães familiares de vítimas da violência do Estado.

Apesar da constante tensão presente em categorias socialmente construídas - como por exemplo “juventude, “velhice” ou “infância” -, não se pode esperar que as ativistas desses movimentos nos apontem representações e percepções sobre as juventudes totalmente distintas daquelas da sociedade como um todo, final de contas elas fazem parte nossa complexidade social e cultural e tendem, em certa medida, à reproduzi-las. Entretanto, a partir da especificidade de suas experiências traumáticas, do constante e diário enfrentamento do Estado violento e, principalmente, de verem suas vidas transformadas pela dor e pela adesão intensa à luta coletiva por justiça, verdade e reparação, suas percepções das juventudes de seus territórios e espaços de convivência apontam a complexidade da teia social, cultural e política que envolve as juventudes periféricas brasileiras. As categorias analíticas emergentes (identificadas a partir das percepções e pontos de vista esboçados nas narrativas das entrevistadas) articulam-se e reforçam-se mutuamente e de forma complexa.

Se, por um lado, as juventudes são percebidas criticamente (envolvimento com drogas e valorização do consumo), por outro as entrevistadas apontam que a violência contra as juventudes tem a ver com a criminalização da pobreza e dos moradores das periferias e favelas: esse processo justifica-se por meio da ineficiente e prolongada “guerra às drogas” na qual se considera ser possível combater o narcotráfico eliminando os jovens negros das periferias, mas sem se ocupar, muitas vezes, com a “narcopolítica” que se estende aos condomínios de luxo e à setores poderosos da sociedade.

As mães entrevistadas reconhecem que as juventudes das periferias são privadas dos direitos sociais, culturais e políticos à que os/as jovens deveriam ter acesso. Percebem que o Estado brasileiro, que deveria prover empregos, educação, lazer e saúde nas





pontas das cidades, de fato está promovendo o extermínio das juventudes seja por meio da “morte social” que desidrata as esperanças juvenis enfraquece os suportes institucionais que fundamentariam a construção social desses sujeitos jovens, seja por meio da “morte matada” propriamente dita.

Com isso, as mães-ativistas não têm muita esperança em relação às juventudes com as quais convivem em seus territórios. Entretanto, elas continuam na luta, e não apenas por seus filhos assassinados pelas forças do Estado, mas, como sempre afirmam, pelas juventudes que ainda estão aí, vivas. Os movimentos de mães e familiares de vítimas da violência do Estado lutam para evitar que os jovens negros das periferias continuem sendo assassinados impunemente e que famílias, como as das entrevistadas, não sejam destruídas por conta da perda dolorosa, injusta e criminosa de um filho pelas mãos do Estado (que deveria protegê-lo).

### Notas

<sup>1</sup> Este trabalho apresenta os resultados parciais da investigação “Genocídio juvenil e os movimentos de resistência: as mães do luto à luta” desenvolvida na PUC-SP pela seguinte equipe: Profa. Dra. Rita de Cássia Alves Oliveira (coord.), Caroline Matias Souza (bolsista)

<sup>2</sup> Cf.: ONUBR. Disponível em: <[https://documents-dds.ny.un.org/doc/ UNDO C /G EN/G16/021/38/ PDF/G1602138.pdf?OpenElement](https://documents-dds.ny.un.org/doc/UNDO C /G EN/G16/021/38/PDF/G1602138.pdf?OpenElement)>. Acesso em: 05 jun. 2016..

<sup>3</sup> Cf.: Anistia Internacional Brasil: <<https://anistia.org.br/campanhas/jovemnegrovivo/>>. Acesso em: 15 jun. 2016.

<sup>4</sup>Cf.: Reportagem sobre a pesquisa do Instituto Sou da Paz: <<http://www.estadao.com.br/noticias/geral,confrontos-com-pm-93-morrem-na-periferia,907560,0.htm>>. Acesso em: 20 jun. 2016.

<sup>5</sup>Cf.: Blog do Movimento Independente Mães de Maio:<<http://www.maesdemaio.blogspot.com.br/>>; Site:<<http://www.maesdemaio.com/>>. Acesso em 20 jun 2016.

### Referências bibliográficas

Adorno, Sergio; Salla, Fernando. “Criminalidade organizada nas prisões e os ataques do PCC”. *Revista Estudos Avançados*, n. 61 (21), USP, p. 7-29, 2007.

Amaral, Isabella S.; Oliveira, Rita de Cássia Alves. “O Olhar e a Dor do Outro: as representações de violência sobre os jovens no Brasil e os movimentos de familiares em luto”. Trabalho apresentado no GP Comunicações e Culturas Urbanas, XVIII



Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do 41o Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Joinville, Santa Catarina, 2 a 8 de set. de 2018.

Brasil. *Índice de Vulnerabilidade Juvenil à Violência e Desigualdade 2014*. Brasília: Secretaria Geral da Presidência da República / Ministério da Justiça / Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2014.

Cano, Ignácio A. "Análise dos impactos dos ataques do PCC em São Paulo em maio de 2006". *Laboratório de Análise da Violência (LAV-UERJ)*, 2008. Disponível em: <<http://www.conectas.org/arquivos/editor/files/Relat%C3%B3rio%20Conectas%20Cano.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2016.

Gonçalves, Renata. "De antigas e novas loucas: Madres e Mães de Maio contra a Violência de Estado". Revista *Lutas Sociais*, São Paulo, n.29, p.130-143, jul./dez. 2012, pp. 130-143.

Graça, Alice Marta Belinello. *Da casa às ruas: o movimento de mães de São Paulo*. Dissertação de Mestrado, Programa de Ciências Sociais, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade Federal de São Paulo, 2014.

Freire, Jussara; Farias, Juliana; Araújo, Fábio. As gramáticas políticas da dor e do amor em coletivos de "familiares de vítimas de violência". Artigo apresentado no XIV Congresso Brasileiro de Sociologia. Grupo de Trabalho 31: Violência e Sociedade. Rio de Janeiro, julho de 2009.

Freitas, Rita de Cássia Santos. "Famílias e violência: reflexões sobre as Mães de Acari". *Revista Psicologia USP*, v. 13, n. 2, p. 69-103, 1 jan. 2002

Matos Junior, Clodomir Cordeiro de. *Vítimas da violência: ressonâncias sociais da criminalidade no Brasil*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade de São Paulo, 2014.

Waiselfisz, Julio Jacobo. *Mapa da violência 2014: os jovens do Brasil*. Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2014.



## Perspectiva de vida de los niños y adolescentes víctimas de violencia familiar, registrados en la DEMUNA de Mariano Melgar.

Amparo Elizabeth Yto

### Resumen

En este documento se analizan las características socioeconómicas y familiares de los niños y adolescentes víctimas de violencia familiar entre los 10 y 17 años, registrados en la Defensoría Municipal del Niño, Niña y Adolescente del Distrito Mariano Melgar de Arequipa-Perú (2012); así como si es que sus aspiraciones se ven afectadas por su situación; para ello se realizó una entrevista tanto a los a los menores como a sus tutores. Se obtuvo que las principales víctimas de violencia eran mujeres (70.6%), siendo maltratados física y psicológicamente en un 71.0%, por otro lado, los menores se hallan expuestos a otros peligros, resultado de su situación económica, teniendo que trabajar para poder cubrir con los gastos familiares. Respecto a su proyección futura, a nivel familiar los menores deseaban tener en un 61.3% pareja; sin embargo, la cifra se redujo ante la posibilidad de tener hijos (58.1%), manifestando en algunos casos su deseo de no tenerlos con la finalidad de desarrollarse académica y profesionalmente, además de evitar repetir su misma situación (los cuales se asumen como gastos familiares). La investigación reflejó que estos menores eran conscientes de que las características socioeconómicas y la violencia de la que son víctimas, se constituían en factores limitantes para su futuro desarrollo personal futuro.

**Palabras clave:** DEMUNA, violencia, niños, adolescentes.

### Introducción

La niñez y adolescencia constituyen uno de los sectores más vulnerables y lo son aún más, si quienes deberían garantizar su seguridad, son quienes los exponen a situaciones de peligro o conflicto. Con la finalidad de proteger, promover, atender y vigilar el cumplimiento estricto de los derechos humanos de los niños, niñas y adolescentes, el Estado peruano brinda el servicio gratuito denominado Defensoría Municipal del Niño, Niña y Adolescente-DEMUNA, las cuales tienen entre una de sus tantas funciones, las denuncias de violencia familiar de las que son víctimas estos menores.

Instituciones, programas y leyes en defensa de los derechos de las poblaciones más vulnerables, a pesar de sus esfuerzos por cambiar esta realidad no han podido asegurar



su bienestar; y es que la dependencia económica y emocional a la que están expuestas sus víctimas resulta determinante para seguir viviendo junto a su agresor y “protector”, el cual, en muchos hogares, es el principal sustento del hogar, ostentando para él y solo para él la superioridad de poder.

Por otro lado, los procesos ideológicos-culturales adquiridos en el proceso de socialización y aprendizaje de roles y status, son los que han facilitado e introducido en nuestras identidades las condiciones para que surjan y sean aceptados los episodios de violencia. De allí que el recibir golpes e insultos, cuando una conducta resulta ser “mala” para nuestros padres, pareja, docentes, u otros agresores, se entienda como una actitud protectora y de corrección, no de abuso. Y si es que el menor, por la influencia de su entorno, se da cuenta de lo que dentro de su hogar se presenta, se encuentra entre el dilema de denunciar o no, al hombre y/o mujer, que lo alimenta viste y sobre todo dio la vida, denunciar a aquella persona que en teoría debería asegurarle refugio y amor, resultando este hecho más doloroso que los golpes que recibe.

Por tanto, con la finalidad de conocer además de su situación y lo anteriormente descrito es que se abordara su perspectiva de vida, para lo cual se trabajó con los siguientes objetivos: a. Identificar las características socioeconómicas y familiares de los niños y adolescentes de la DEMUNA de Mariano Melgar, en el año 2012. b. Determinar la relación entre las características familiares y violencia familiar de los niños y adolescentes registrados en la DEMUNA de Mariano Melgar, en el año 2012. c. Establecer si existe relación entre la perspectiva de vida futura de los niños y adolescentes, y su situación actual. Los cuales fueron abordados a través de una entrevista a los afectados por este fenómeno, previa coordinación con el Defensor y los tutores de los menores.

### **Fundamentación del problema**

La violencia familiar es un problema social que afecta a las familias sin distinción de niveles económicos, culturales, otros; es una realidad que se expresa en las relaciones que implican abuso de poder; sean estos emocionales, físicos y/o sexuales, los cuales son pocas veces puestos en evidencia, por cuanto este fenómeno se desarrolla en el ámbito privado.

### ***Tipos de violencia familiar***

La violencia ofrece modalidades diversas, siendo las más comunes: la física, psicológica y sexual.



1. Física: Según Arón, A. (1995), entendida como “toda agresión física, no accidental, que provoque daño físico, lesión o enfermedad”. Las cuales pueden causar lesiones físicas graves o menores, ya sea con el uso de objetos o sin ellos.
2. Psicológica: Definida por Ayvar (s/f.), como “toda acción u omisión cuyo propósito sea degradar o controlar las acciones, comportamientos, creencias y decisiones de la persona, por medio de la intimidación, manipulación, amenaza directa o indirecto, humillación, aislamiento, encierro o cualquier otra conducta que implique un perjuicio en la salud psicológica, el desarrollo integral o la autodeterminación del ser humano”.
3. Sexual: Gansenmüller, R. (1999), la conceptualiza como “cualquier actividad sexual no consentida”.

### **Características de la violencia familiar**

Los actos violentos al interior de nuestros hogares afectan directamente el núcleo familiar y trascienden a la sociedad, entre sus características se observa que:

1. Es Progresiva: Las formas de expresión de la violencia suelen progresar de la verbal a la física, para culminar en ciertos casos en asesinato.
2. Aumentan su intensidad, repercusión y complejidad: A medida que la situación se extiende en el tiempo es más severa, las intensidades de las agresiones pasan de roces al uso de armas u objetos al momento de la agresión.
3. Afectan negativamente la salud física y/o psicológica de los niños y adolescentes.
4. No discrimina: Afecta a diferentes estratos sociales, niveles educacionales, grupos etarios y étnicos.
5. Es Cíclica: Las víctimas entran en un círculo vicioso, basado en el afecto, miedo y dependencia hacia el agresor. Hallándose el menor no solo sometido por la fuerza, sino por amor a quien le da un techo, alimenta, viste y protege.

### **Causas de la violencia familiar en los niños y adolescentes**

La violencia familiar, según el Centro Flora Tristan (2003), es “un fenómeno de alta complejidad y de naturaleza multicausal”; a grandes rasgos podemos clasificarlos de la siguiente manera, según Ayvar, C. (2007):

- a. Factores Individuales: Se refiere a aquellos rasgos de la personalidad o de la experiencia de un individuo que determina sus respuestas a los estímulos estresantes de su entorno familiar y factores externos que le son difíciles de abordar,



como lo son: la comunicación, indiferenciación, autoestima, experiencias infantiles entre otros.

- b. Factores micro o del microsistema: Constituidos por hechos que se dan en el entorno familiar, socialización, y modelos parentales, experiencia temprana de maltrato, violencia entre padres, y principalmente el consumo de alcohol.
- c. Factores del nivel meso o denominados también exosistema: Referido a las estructuras sociales, tanto informales como formales, que inciden en los ámbitos más importantes de la persona, de tal modo que influyen, delimitan o determinan lo que allí pasa.
- d. Factores del macrosistema: Se refiere a los valores culturales y creencias que penetran e informan a las otras tres capas de la ecología social. Los factores del macrosistema y estructuras más bajas del sistema, entre los más resaltantes tenemos: las relaciones de poder, violencia estructural, aspectos culturales, desigualdad social, anomia, otros

#### **Consecuencias de la violencia familiar en los niños y adolescente.**

- a. Área Cognitiva: Menor desarrollo cognitivo, se muestran más impulsivos, menos creativos, más destruibles y su persistencia en las tareas de enseñanza aprendizaje es menor.
- b. Área Social: Presentan patrones distorsionados de interacción tanto con sus pares, como con los otros; son distantes, retraídos, frívolos, agresivos, dependiendo de la personalidad del menor.
- c. Área de Autonomía Funcional: Hace referencias a las conductas de cuidado personal: aseo, vestido, nutrición, etc.; que en condiciones normales deben ser atendidas en el seno familiar, y las habilidades de la vida en comunidad. Los niños maltratados tienden a ser menos obedientes a sus padres y educadores, presentaban menor autocontrol.

#### **Violencia intergeneracional**

La familia es la institución de mayor influencia en la socialización del ser humano, la primera escuela de aprendizaje emocional y cognoscitiva a la que se enfrenta el niño; el núcleo dónde recibe el primer modelo de conducta; y como agente de socialización primario, tiene la responsabilidad de proveer a sus integrantes el desarrollo de actitudes y comportamientos apropiados para la sociedad. Pero si ella se ve inmersa dentro del



fenómeno de la violencia, existe mayor probabilidad de que los comportamientos agresivos y sumisos sean para ellos hechos normales.

Buvinic, M. (1999), plantea que la transmisión de la violencia intrafamiliar, coincide con los factores que la generan, como son los factores genéticos y biológicos; la situación laboral; nivel socioeconómico; grado de educación, uso de alcohol y drogas; el haber sido víctima o testigo de violencia en el hogar; etc. Factores que al igual que la violencia se transmiten de generación en generación, si no se produce dentro de ella la ruptura del círculo vicioso.

En tanto que Kalmuss, D. (2007), considera que la transmisión intergeneracional de la violencia y la reproducción del ciclo de violencia se manifiesta más por “haber observado violencia entre los padres (...), que haber sido golpeado por los padres cuando niño”. No obstante, también sostiene que cuando el maltrato sufrido en la infancia por parte de los padres es severo, se convierte en un predictor fuerte de violencia en la siguiente generación.

Por su parte Pollak, R. (2002), sostiene que las exposiciones a la violencia dentro de la familia dependen únicamente de la predisposición a la violencia de los individuos, sin contemplar la elección racional de los individuos; lo que quiere decir, que la violencia se transmite por aprendizaje o por imitación, fundamentalmente por tres supuestos básicos:

1. Que una familia sea violenta depende de si crecieron en un hogar violento o no violento;
2. Que se rompa con el ciclo depende de si se creció en un hogar violento o no, y
3. Los individuos que crecieron en hogares violentos tienden a unirse con individuos que crecieron en hogares violentos.

### **Invisibilización y naturalización**

Según Corsi, K.; el proceso de invisibilización y naturalización, es:

- a. *Invisible: En tanto depende de una serie de factores que determinan su percepción social, existiendo para el autor dos condiciones fundamentales:*
  1. *Que el objeto tenga inscripciones materiales que lo hagan perceptible; y*
  2. *Que el observador disponga de las herramientas o instrumentos necesarios para percibirlo.*



- b. *Natural: Concibiéndose como proceso complementario que naturaliza la violencia familiar, en base a construcciones culturales, tales como las concepciones acerca de la infancia y del poder adulto, los estereotipos de género, la homofobia cultural y la concepción maniquea acerca de “lo bueno” (nosotros) y “lo malo” (los otros).*

### **Metodología**

El diseño que se maneja es el método científico, enfoque cuantitativo, y es de carácter descriptivo-correlacional, de tipo transversal.

### **Participantes**

Nuestro universo lo constituyen 31 niños y adolescentes entre 10 y 17 años, hijos de 25 familias (tutores a los cuales también se entrevistó), quienes aceptaron voluntariamente formar parte del estudio.

### **Resultado**

La violencia en contra de niños y adolescentes se presenta en la familia, la escuela, el barrio, entre otros; pero es la violencia que se desarrolla en el seno de la familia la más extendida, grave y frecuente generando consecuencias físicas, psicológicas y sociales que afectan su normal y óptimo desarrollo.

### **Características socioeconómicas y familiares**

Los niños y adolescentes de este estudio poseen como edad media 13.6 años, el rango predominante de edad se encuentra entre los 10 a 12 años (41.9%) y en menor medida los adolescentes entre 16 y 17 años (19.4%). Entorno al lugar de procedencia, tanto agresores como víctimas nacieron y residen en Arequipa en un 76.0% y 87.1% respectivamente.

El 72.0% de familias son nucleares, el número de miembros en promedio es 3.96, con una media y moda de 3 integrantes por hogar (44.0%). Siendo el mínimo de integrantes de dos miembros (16.0%), y máximo de ocho (4.0%). El promedio de hijos por familia es de 1.76, con una media y moda de 1 hijo por hogar (44.0%), siendo el máximo de 5 hijos (4.0%).

Respecto a la jefatura del hogar, en un 64.0% es la madre quien se encarga de su familia; en cuanto a su estado civil, el 52.0% son solteros y en menor cuantía convivientes (20.0%).





En torno a su nivel de instrucción, estos poseen dos de todos los niveles educativos, primaria (32.0%) y secundaria (68.0%), repercutiendo negativamente en los de menor nivel educativo a la hora de obtener un trabajo bien remunerado. Por su parte, los agresores tienen como nivel predominante el primario en un 40.0%, seguido del secundario (32.0%) y en menor porcentaje el superior (8.0%).

A nivel laboral, los jefes de hogar y en relación a su nivel educativo presentan trabajos que por lo general no son bien remunerados, situación que desencadena la violencia en sus hogares.

*“El dinero es por lo único que se pelean mis padres (...). Mi mamá le reclama, diciéndole: que haces con el dinero, entonces mi papá se enoja, discuten y paran enojados (...).”*  
(Juan, 13 años)

*“Mis padres siempre buscan motivos para discutir, pero en especial lo hacen cada fin de semana, a mi papá le gusta tomar los sábados por la tarde y domingos por la mañana. Mi mamá por eso cuando llega borracho le reclama, entonces él nos pega, nos dice que somos mal agradecidas, bueno nos dice de todo”* (Elizabeth, 15 años)

El tipo de actividad realizada por los jefes se concentra en ventas (40.0%), ventas y servicios en igual porcentaje y solo servicios en un 20.0%; siendo las ocupaciones más comunes: vendedor ambulante, de comidas y abarrotes, cobradores y choferes, entre otros menos frecuentes. Respecto a lo referido por los tutores de los menores, manifestaron que en promedio ganaban entre quinientos y ochocientos soles mensuales (80.0%), siendo pocos los que gozan de una mejor situación económica (8.0%).

### **Características del hogar**

Del total de las familias, se obtuvo que el 68.0% de estos hogares pueden brindarle seguridad y disfrute a sus hijos mediante la seguridad de una casa propia, la cual según refieren los jefes, inicialmente fueron adquiridas mediante lo que comúnmente denominamos invasiones; sin embargo, un 28.0% de estas familias viven en hogares alquilados, los cuales cambian constantemente, ya sea por la incomodidad generada en los dueños por los constantes conflictos familiares o la presencia de los niños.

Respecto a la infraestructura de las viviendas, las moradas completamente construidas representan el 56.0%, seguida de las que están en construcción (40.0%), siendo mínimo el número de viviendas improvisadas (4.0%); del total de estas viviendas, el 96.0% son paredes de ladrillo, piso de cemento (88.0%) y techo de concreto (76.0%). Por otro lado,



entorno a los servicios el 84.0% posee agua y desagüe de red pública dentro de la vivienda y en 100.0% el servicio eléctrico.

### Nivel educativo

Los niños y adolescentes, respecto a su nivel educativo manifestaron que su desempeño era regular en un 61.3% y malo en un 9.7%, al respecto se les consulto, si es que ellos consideraban que su situación familiar los había afectado, considerando los mismos que NO, en un 81.3%; manifestando:

*“Tengo amigos que tienen las mismas notas que yo, y sus papas no le pegan” (Angie, 11 años)*

*“Yo creo que no, desde que recuerdo mis padres se llevan como perro y gato, y se desquitan conmigo, así que no lo creo; además mis notas son normales” (Laura, 12 años)*

Situación que podría reflejar el proceso de interiorización, naturalización e invisibilización de la violencia, puesto que, a pesar de no estar a gusto con su situación escolar, minimizan las consecuencias que este fenómeno acarrea consigo.

Por su parte, los niños que sí creen les afecto, refieren:

*“El año pasado cuando estaba en el colegio, a veces me venían recuerdos a la cabeza, y me ponía triste, quería salir de clases, pero no me dejan y se burlaban de mí porque lloraba” (Mily, 10 años)*

*“Yo creo que sí. En mi casa estudio, hago mis tareas y cumplo con todo, pero mis notas no son buenas” (Alex, 12 años)*

### Trabajo infantil

Los niños y adolescentes, refieren que trabajan en un 35.5%, manifestando que lo hacen para ayudar a su familia en un 72.7%, siendo solo un 27.3% los que lo hacían primordialmente para poder cubrir sus propios gastos.

El 96.8% trabaja para otra persona, siendo sus jefes conocidos de sus padres u otros familiares; en tanto que el 3.2% trabajan para sí mismos o en compañía de su madre.

Las actividades se concentraron en ventas (54.5%), principalmente: locutorios móviles, ayudantes de cocina, reparación de autos, entre otros; laborando el 36.4% entre 2 y 3 días por semana, los menores refirieron que este hecho no interfería con sus estudios, ya que por lo general trabajaban los días viernes, sábado y domingo, laborando 12 horas



el 36.0%. No obstante, el 45.5% de niños y adolescentes que trabajaba 6 días a la semana, con un promedio de 3 a 5 horas diarias, ya sea en la atención de tiendas, limpieza o entrega de almuerzos manifestó que si sentía que su desempeño escolar podría ser mejor si no se hallasen en esa situación.

### **Violencia familiar**

El Distrito Mariano Melgar, está dividido en tres zonas: alta, media y baja, siendo la parte baja y media las que mejor se ubican en cuanto a infraestructura y disponibilidad de servicios. Las familias de la zona alta registran el 44.0% de las denuncias, seguida de la media (32.0%); si bien no todos los hogares de bajo nivel socioeconómico emplean la fuerza y gritos para corregir, este grupo tiene como uno de sus principales factores estresores el nivel económico, según ENDES (2010) se encontró que las madres de los estratos más pobres eran quienes más emplean la violencia física para castigar a sus hijos en un 50.0%, en comparación a las madres de mejor situación económica.

Para el año 2010, 2011 y 2012, la DEMUNA de Mariano Melgar registró 28, 43 y 52 casos de violencia familiar respectivamente, lo que denota el incremento de los mismos; para el 2012, el tipo de violencia predominantemente era la física y psicológica (71.0%), seguido de solo psicológico (16.1%) y solo físico (12.9%).

La modalidad de violencia física a la que son expuestos por sus agresores son generalmente las bofetadas, jalones de pelo, pellizcos, entre otros golpes menores (56.8%); siendo el uso de objetos (5.4%) el menos frecuente. Este tipo de agresión suele estar en su mayoría acompañado de gritos descalificativos.

Las agresiones psicológicas más comunes son los insultos en un 66.5%, seguido por el rechazo y amenazas en un 23.8%, terminando con la indiferencia y hasta echarlos de casa (9.7%).

Los menores en su mayoría sufrieron de agresiones -sean físicas o psicológicas- en un 52.0% desde hace más de 7 años, empero solo el 36.0% realizó más de una denuncia, continuando con el proceso solo el 40.0%, justificando el resto que desistieron por falta de tiempo (53.3%), la situación familiar empeoro (20.0%) y las denuncias no sirven de nada (26.7%). Sobre los motivos para denunciar o no seguir con el proceso, algunas madres, manifestaron:



*“Ya no aguantaba más, a mí que me pegue, que haga lo que quiera conmigo, pero a mis hijos no. Antes les gritaba, los insultaba, los amenazaba; pero cuando ya les empezó a pegar, dije: ya no más”. (Magdalena, 45 años).*

*“Lo denuncie otra vez (al padre de sus hijos) cuando yo ya estaba embarazada de mi tercer hijo porque sin compasión me pego en el estómago, sin importarle si le iba a pasar algo al bebito, entonces agarre a mis hijos, así como estaban y me los traje a Arequipa, desde entonces estoy denuncia tras denuncia, pero todo sigue igual” (Justina, 34 años)*

Situación que refleja que solo efectúan las denuncias cuando sienten que el padre u otro familiar se excedió en los golpes e insultos; retirando o dejando inconclusa la misma, en cuanto el agresor regresa a su estado de pasividad; en tanto que otro grupo no denuncia por segunda vez, al notar que la agresividad del agresor aumenta, e igualmente retira o deja que el proceso iniciado se archive.

Las agresiones se presentaron entre 1 y 3 veces al mes (77.4 %) siendo las mujeres las que más se hallaron expuestas a estos maltratos (61.3%), principalmente entre los 10 y 12 años (42.1%). Los cuales fueron ejercidos principalmente por el padre (90.3%), padrastro y otros familiares (9.7%), en estado de sobriedad en un 71.0% de los casos.

### **Perspectiva de vida futura**

#### ***Deseos de continuar con sus estudios***

El 96.8% de estos niños y adolescentes consideran seguir estudiando al culminar su secundaria; sean estas carreras universitarias o no; pero tienen presente que sus anhelos están condicionados al apoyo que puedan tener de sus padres, la carga familiar que asuman, su esfuerzo, entre otros.

*“Me gustaría estudiar sistemas cuando salga del cole, pero dicen que es caro y difícil” (Jorge, 15 años)*

*“Yo quisiera estudiar medicina para ayudar a las personas que tienen la misma enfermedad que mi mamá –diabetes-, pero no creo que pueda porque no tenemos plata ni soy muy inteligente que digamos” (Lily, 13 años)*

*“De querer estudiar quiero, pero quien sabe si podre, la vida no es fácil” (Carlos, 14 años)*

Respecto a la carrera que desean seguir, se pudo apreciar que las mujeres señalan preferencia por profesiones u oficios que a lo largo de la historia se le han asignado como propias, siendo estas ocupaciones las de enfermeras, profesoras, fisioterapeutas, psicólogas, entre otros; en tanto que los hombres manifiestan sus deseos de estudiar



ingenierías, programación y diseño, maquinaria pesada, entre otras carreras que por largo tiempo se han definido en base al sexo de los mismos. Respecto a la influencia sobre la elección de la carrera, son los amigos (33.3%) y familia (30.0) quienes pesan más sobre los padres.

### **Deseos de tener a futuro una familia**

El 61.3% desea tener una pareja en su futuro, principalmente entre los 25 y 30 años (84.2%).

*“Me gustaría casarme y tener mi pareja, vivir los dos junto, pero bien lejos, sin que nadie nos moleste”. (Mily, 10 años)*

*“El matrimonio es algo en lo que aún no he pensado, pero creo que sería bacán tener mi mujer y mis hijos” (Felipe, 14 años)*

*“No es prioridad en mi vida, pero siento que no sería feliz estando solo por siempre, uno necesita sentirse querido” (Mario, 13 años)*

Por su parte el 38.7% de niños y adolescentes que no idealizan dentro de sus vidas la convivencia en pareja, señalaron en un 38.5% que prefieren estar solos, seguido de los factores económicos y no me permitiría desarrollarme. Situación que refleja la realidad a la que están expuestos.

*“No quiero tener familia (...) quien me asegura que no me va tocar como marido un loco pegalón, no me pienso arriesgar a sufrir lo mismo que mi madre” (Lily, 13 años)*

*“No, si tienes pareja, la mujer te dice: dame dinero, tú hijo se porta mal, por qué llegas tan tarde, por qué tomas, por qué, por qué y por qué. Mejor es ser soltero, haces lo que quieras y nadie te dice nada”. (Héctor, 10 años)*

*“Tener familia es gasto de tiempo y dinero. Más importante que tener carga familiar, es estudiar para ser alguien en la vida”. (Sergio, 12 años)*

En torno a la tenencia de pareja futura por tipo de maltrato, se tiene que los niños y adolescentes expuestos solo a agresiones físicas son quienes en mayor cuantía (25.0%), no sentían la necesidad de una pareja; en tanto la idea del matrimonio o convivencia les pareció más atractiva a los que se hallan expuestos únicamente a agresiones psicológicas (21.1%).



### **Hijos en un futuro**

Antes de comenzar a detallar las respuestas de los menores, al jefe de hogar se le realizó la siguiente consulta: ¿De niño, usted fue víctima de violencia familiar? Pregunta a la cual el 88,0% respondió que sí, de esta respuesta y en vista de que más del 80.0% de padres reprodujo esta situación, lo que reflejaría la proclividad de estos menores a seguir formando parte del mismo círculo.

Los hijos son deseados para un 58,1%, cifra que resulta llamativa, dado que el 61,3% desearían tener una pareja a futuro.

*“Los niños necesitan tiempo, plata, amor y mucho más; mi meta es lograr cosas que nunca se han visto en mi familia, no me quiero quedar a cuidar hijos y solo ser madre”.  
(Mayra, 12 años)*

*“Si fuera madre, ya no estudiaría, me conozco y sé que estaría al pendiente de lo que le pasaría a mi hijo, por eso prefiero no tener hijos y crecer profesionalmente”. (Liz, 16 años)*

Dicha percepción se explica, en gran medida, por las características socioeconómicas y familiares en el que se desenvuelven estos niños y adolescentes.

En torno a la cantidad de hijos que ellos desearían dentro de su familia, éstos manifestaron querer tener dos hijos en un 72.2%, siendo atípico encontrar a niños y adolescentes con deseos de tener hasta 4 hijos (3,2%).

Respecto al tipo de castigo o llamadas de atención que ellos utilizarían si la conducta de su hijo no fuera la correcta, el 86.7% considero que solo hablaría con ellos; sin embargo, un 13.3% considera como necesario el uso de castigos físicos y gritos.

### **Conclusiones finales**

Se infiere que los niños y adolescentes víctimas de este fenómeno, según la data proporcionada, están inmersos dentro del proceso de naturalización e invisibilización de la violencia, por cuanto sienten que su situación no los ha afectado en el desarrollo normal de sus actividades; a pesar de considerar tener un desempeño escolar regular (61.3%), encontrarse trabajando (35.5%) y no desear tener hijos en un futuro para evitar repetir el círculo del que sus padres también formaron parte en su niñez (80.0%).

Los menores que sufren de maltratos físicos y psicológicos son conscientes de su situación en un 71.2%; sin embargo, y a pesar de ser víctimas por más de 7 años



(52.0%), los afectados no logran concluir con el proceso de denuncia por la falta de credibilidad en las autoridades y miedo a su agresor, el cual los agrede en estado de sobriedad (71.0%).

La violencia familiar en su expresión hacia los niños y adolescentes, si bien no distingue ni discrimina, se centra principalmente en la mujer (61.3%); disminuyendo conforme el menor pasa de niño a adolescente, hecho que no solamente se debe al cese de la violencia (tras la separación de la familia de su agresor), sino que también se condiciona al retiro de los menores del seno familiar, como a la independencia que adquieren a través de su trabajo.

El nivel educativo; propiedad del hogar (68.0%), empleo, ingreso familiar -tanto de la madre como del hijo (35.5%)-, entre otros factores son determinantes en la ruptura del círculo de la violencia. Hecho que se desarrolla de manera progresiva, puesto que el retiro del agresor no significa el termino de los maltratos, pero si la disminución gradual de este fenómeno.

Los niños y adolescentes son conscientes que sus anhelos se sujetan a su realidad.

### **Bibliografía**

- Miranda Reynoso, J. (2010): *Sociología de la Familia*. Arequipa-Perú.
- Larios Velásquez, R. (2002). *Caracterización de niños sometidos a trabajo infantil en la ciudad de León*. Nicaragua: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.
- Fernández, J. (2005). *Estudio de las características de los niños, niñas y adolescentes trabajadores y sus familias*. Uruguay, 2005
- Quintanilla Barba, C. (s/f). *Análisis sociológico de la violencia doméstica. de un problema individual a un problema social, la violencia doméstica como problema estructural*. España.
- Rodríguez Montalván, J. (2003). *Violencia familiar, violencia doméstica*. Madrid.
- Rodríguez Nossa, J. y Tunarosa, R, (2005). *Prevención del Maltrato Infantil*. Bogotá.
- Asociación de Desarrollo Comunitario en Áreas de Aragón (2002). *El Maltrato infantil. Propuesta de actuación para su detección desde el ámbito escolar*. Zaragoza-España.
- Centro Comunitario de Salud Mental de Villa El Salvador (1999). *Familia y Cambio Social*. Lima-Perú: CESOCAM.
- Sanz, D. y Molina, A. (1999). *Violencia y abuso en la familia*. Argentina: Ed. LUMEN.
- Clavijo Portiles, A. (2011). *Familia, crisis y psicoterapia*. Habana: Ed. ECIMED.
- Flores Guevara, I. (2000). *Los niños y el trabajo*. Lima-Perú: Ed. Visual Service.



- Sevilla Pimentel, C. (1995): *Violencia, Familia y Niñez*. Perú: Ed. CECOSAM.
- Arón, A.: (1995). *Violencia intrafamiliar*. Chile: Escuela de Psicología de la Universidad de Chile.
- Ayvar Roldan, C. (2007). *Violencia Intrafamiliar*. Arequipa-Perú: Ed. ADRUS.
- Vargas Trepaud, R. (2005). *Proyecto de vida y planeamiento estratégico personal*. Perú. UNICEF (2011). *El Estado de la niñez en el Perú*. Perú: INEI-UNICEF.
- Nieves Rico, M. (1999). *Familia y Cambio Social*. Lima-Perú: Ed. CECOSAM.
- Salas Bahamón, L. (2005). *Transmisión intergeneracional de la violencia intrafamiliar*. Colombia: Revista desarrollo y sociedad.
- Cabrillo, F. (2000). *La economía y la familia: Un tema olvidado en el tiempo*. Universidad de Madrid: Cuadernos de CC. EE. Y EE., N° 38.
- Morante Sánchez C., Kanashiro Irakawa C.. (2009). *El odontólogo frente al maltrato infantil* Lima-Perú: Rev Estomatol Herediana.
- Medrano García, G. y Perona Miguel de Priego, G. (2010). *Maltrato Infantil: una realidad muy cercana, ¿Cómo debemos actuar los odontólogos?* Lima-Perú: Odontol Pediatr Vol 9. 2010
- CEPLAN: "Plan Bicentenario. El Perú hacia el 2021". Perú.
- UNICEF (2009). *Informe sobre la Violencia de género en la Educación Básica*. México.
- CMP Flora Tristán (2003). Informe: *violencia familiar, violencia sexual, aborto, derechos reproductivos*. Lima-Perú.
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2012). *Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia 2012- 2021- PNAIA 2021*". Perú.
- Municipalidad Distrital Mariano Melgar (2008). *Plan de Desarrollo Municipal Concertado Distrito de Mariano Melgar 2008 – 2018*. Arequipa-Perú.





## Os projetos de formação das juventudes no contexto da política de Ensino Médio de Pernambuco.

Mirthis Yammilit da Conceição Almeida

### Resumo

O texto emerge de inquietações acerca do processo de transformação do ensino médio de Pernambuco nos últimos anos, partindo da seguinte problemática: qual(is) o(s) projeto(s) de formação das juventudes no Ensino Médio assumido(s) pelo Governo do Estado de Pernambuco?. Problema que evidencia como a educação pública tem sido efetivada sob forma e conteúdo. Assumimos como marco de nossa investigação a transição do Programa de Centros de Ensino em Tempo Integral (Procentro) para o Programa de Educação Integral (PEI) por meio da lei complementar nº125 de 10 de julho de 2008 instituída como uma política pública. Para responder nossa problemática alinhamos nosso objetivo geral de “Conhecer o(s) projeto(s) de formação das juventudes no Ensino Médio assumido(s) pelo Governo do Estado de Pernambuco.” A abordagem assumida no texto é de cunho qualitativo segundo Minayo (2008) entendendo nosso objeto de forma histórica e dialética, nossa perspectiva de análise é a Análise de Conteúdo de Bardin (2004) com a técnica de análise categorial. Os resultados esperados caminham por desvelar a orientação do(s) projeto(s) de formação da juventude assumidos na atualidade.

### Introdução

Na dimensão da superestrutura, o Estado brasileiro possui dispositivos legais que atestam as obrigações dos entes federados sob o regime de colaboração. Para garantir o direito a educação básica pública e gratuita, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios mediante a ausência do Sistema Nacional de Educação articulam-se em redes de ensino. Em vista disso, o Art. 211 da Constituição Cidadã define enquanto incumbência da União a organização e financiamento do sistema federal de ensino, assim como a função redistributiva e supletiva, por meio de assistência técnica e financeira aos demais entes, na tentativa de equalizar as oportunidades e o padrão mínimo de qualidade em todo território nacional.

Por conseguinte, aos Municípios competem a atuação na educação infantil e no ensino fundamental, em vista disso, os Estados e o Distrito federal responsabilizam-se pelo ensino fundamental e médio. Com efeito essas responsabilidades entre os entes federados em suas respectivas redes de ensino. Em 2007 o cenário da rede pública



estadual evidenciava a segunda maior taxa de abandono escolar do Brasil com o percentual de 24% segundo o Inep, ao mesmo tempo que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) classificou o Ensino Médio de Pernambuco na 21ª posição das 26 posições existentes e com uma média de 2,7 situando-se entre as piores colocações. Dez anos depois a taxa de abandono caiu para 1,5%, o menor percentual do Brasil em 2017, a média no Ideb foi 4,0 ocupando a 3ª posição entre os melhores resultados alcançados.

O mencionando salto nos índices do Ensino Médio de Pernambuco em dez anos, põe em evidência a agenda educacional experienciada, sobretudo no que tange o atendimento da dupla demanda de aperfeiçoar para prosseguimento dos estudos e da preparação básica para o trabalho contidas na LDB (1996) a serem executadas na escola. A LDB representa uma tentativa conciliatória de interesses antagônicos de classe, e revelou-se “compatível com o Estado mínimo” (Saviani, 1997, p.200) de concepção neoliberal e totalmente distinta da proposta original, progressista. Inevitavelmente essa dupla função de formação para o trabalho e para continuidade dos estudos que estão previstas na LDB (1996) evidenciam mudanças educativas com base nas mudanças da matriz produtiva a fim de incorporar os valores e sentidos do mundo de trabalho flexível.

Desde que os modelos taylorista e fordista mediante outra fase do capitalismo tornaram-se obsoletos, uma nova formulação do sistema produtivo foi demandada com a mobilização de valores e da cultura necessária ao modelo produtivo, frente o processo de reestruturação produtiva do sistema capitalista (Harvey, 1992) cuja centralidade é a flexibilização concebida no toyotismo diante da incorporação do neoliberalismo enquanto sistema econômico, ideológico e político.

Por isso, acredita-se que as políticas educacionais para o ensino médio em Pernambuco exprimem projetos de formação para juventude com distintas propostas pedagógicas a fim de cumprir as demandas produtivas e intelectuais da sociedade capitalista, mediante um leque de possibilidades educativas com as Escolas Regulares, o Projeto Travessia, a EJA Médio, as Escolas de Referência em Ensino Médio e as Escolas Técnicas Estaduais. Levando-nos a refletir sobre a pedagogia da hegemonia que objetivamente possibilitou um leque de opções hierarquizadas de formação no fim da educação básica.



Aqui, nos cabe compreender as estratégias do esforço estadual em reestruturar um novo modelo de Ensino Médio com jornada ampliada, mas sem finalizar com a oferta e manutenção do modelo de Escola regular. É evidente que os investimentos na educação integral, a nível de ensino médio, tenham iniciado com o Programa dos Centros de Ensino em Tempo Integral (Procentro) sob regime público-privado, entre 2004 e 2007, sendo maior que o financiamento da escola regular, mesmo que a prioridade legal devido o regime de colaboração deva ser a do ensino regular, em Pernambuco isso foi invertido.

O projeto “piloto” foi a experimentação do modelo estadunidense de Charter Schools no Brasil que, ao passar por reformulações da proposta inicial, culminou na criação do Programa de Educação Integral (PEI), instituída como uma política de educação integral, através da lei complementar nº 125 de 10 de julho, de 2008, que criam as Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM). Como as Escolas Técnicas já existiam no estado, estas passaram a ser reestruturadas para formar uma rede de Educação integrada, denominando-se Escolas Técnicas Estaduais (ETE), com vinculação ao PEI.

Problemático é como tem se dado a compreensão da formação da juventude da classe trabalhadora no contexto da política educacional de Pernambuco, e os papéis societários que estes precisariam assumir ao decorrer de suas vidas, atrelado a isso, qual seria o intuito de incorporar o *ethos* empresarial nessa política por meio de estratégias que estabelecem a qualificação profissional, o projeto de vida, o modelo de cidadania e o empreendedorismo como elementos principais na vida desses jovens.

### **Fundamentação do problema**

Mas o que é ser jovem, o que é juventude? Corroboramos com a compreensão de juventude apresentada por Mørch, (1996, apud LEÓN, 2005) onde não dá pra conceituar juventude deslocada do enquadramento histórico, de modo que, esta é uma categorial social cuja construção é histórica repleta de especificidades que “ortogou o denominado espaço simbólico que tornou possível o surgimento da juventude. (Mørch, 1996, apud LEÓN, 2005 p.12). Tendo, sinalizado a compreensão da juventude enquanto categoria social considera-se o processo educativo formal enquanto um processo histórico.

O projeto burguês tem papel fundamental no estabelecimento da sociabilidade por coordenar o processo hegemônico da sociedade capitalista. Suas formas de regular a sociedade vão além do aporte coercitivo, violento e repressor, estas se manifestam de



forma diretiva por meio de políticas públicas, de campanhas midiáticas, da produção de textos, da escola, de eventos culturais etc. Algebaile (2005) afirma que os mecanismos regulatórios do Estado Burguês são elementos constitutivos da pedagogia da hegemonia e regulam a relação entre Estado e sociedade civil. Entende-se aqui a formação da juventude enquanto o processo de instrução formativa focada na juventude capaz de mobilizar conhecimentos, promover valores, construir competências e habilidades por via educativa. Desse modo, as relações pedagógicas são ponto chave para concebermos os projetos de formação da juventude

O Estado diante disso, assume também um papel educador por “criar novos e mais elevados tipos de civilização, de adequar a “civilização” e a moralidade das mais amplas massas populares às necessidades do contínuo desenvolvimento do aparelho econômico de produção e, portanto, de elaborar também fisicamente tipos novos de humanidade”. (GRAMSCI, 2000, p.23). A mentalidade que tem sido formada no Ensino Médio é a identidade expressa na historicidade real sob a juventude, atendendo a demanda educativa dos jovens.

A exemplo disso, Sardinha (2013), em sua dissertação, busca fazer o percurso histórico que culminou na experiência piloto do Procentro, chegando a conclusão de que “as ações privatizantes na escola pública no Brasil difundem um *ethos* contrastante com as bases do ensino público, laico e universal conquistados pelos trabalhadores da educação e pela sociedade como um todo, num longo processo de construção democrática” (Sardinha, 2013, p. 08).

A autora sinaliza que as parcerias público-privadas se tornaram estratégias prioritárias para efetivação da hegemonia de uma fração de classe diretamente ligada ao mercado financeiro, que buscou realizar intervenções no interior da escola pública. Para ela, a aplicabilidade desse modelo no Brasil é desastrosa, pois, representa um retrocesso ao aprofundar a situação de capitalismo dependente no País.

Pesquisas apontam que a política de educação integral de Pernambuco é criada “seguindo as exigências dos empresários mediados por organismos internacionais, com o objetivo de atender ao novo padrão de acumulação, que exige um trabalhador polivalente e capaz de se adaptar às instabilidades da vida” (MORAIS, 2013, p. 08). A autora desvela as utilizações do programa, no sentido de desmobilização do professorado, bem como, no controle do governo, que insere setores privados por meio de parcerias. Outra utilização apontada vai no sentido do controle da juventude pobre,



haja vista que a educação integral passa a ser tida como solução para os problemas de violência, superficializando a discussão estrutural da sociedade. Nesse sentido, a educação integral, conforme a autora, irá contemplar as orientações do Banco Mundial buscando a integração juvenil no mercado de trabalho como estratégia de contenção da pobreza.

Adiante, Bennites (2014), ao analisar os nexos e contradições do PEI e do Programa de Modernização da Gestão Pública (PMGP-ME) nos indica que a Política de Ensino Médio de Pernambuco, quando articulou os objetivos PMGP-ME com os objetivos do PEI, passou a inverter os fins pelos meios, ocasionando no deslocamento das finalidades educativas da formação integral em detrimento da mensuração em excesso, correspondente aos modelos administrativos de organizações privadas. A autora argumenta que o nexo se dá “entre o hibridismo de concepções educacionais propostas no PEI - sob o signo da “educação integral” - (Educação Interdimensional, Protagonismo Juvenil e Empreendedorismo) e a valoração demasiada da quantificação de indicadores de êxito proposta pelo PMGP-ME (gestão educacional por resultados)” (Bennites, 2014, p. 105) [Grifo da autora].

No mesmo ano, Santiago (2014), ao analisar os nexos da relação entre educação e desenvolvimento a partir do PEI, afirma que a implementação do programa aprofunda uma visão empresarial de educação, através de parcerias. A partir do PEI o governo passou a efetivar um “rejuvenescimento dos pressupostos da Teoria do Capital Humano” (p.10) por meio de uma metamorfose conceitual intimamente relacionada com a reestruturação produtiva no seu período de acumulação flexível de capital. Santiago (2014) demonstra o dano dessa relação, ao afirmar que esse “rejuvenescimento” desqualifica a escola por simplificar a formação escolar em detrimento das imediatas relações de produção. O Estado, nesse sentido, passou a assumir o papel de mediador da relação educação e desenvolvimento, atendendo a perspectiva da Terceira Via , ao institucionalizar diretrizes advindas da agenda empresarial.

De modo mais recente, a pesquisa de Santos (2016), ao investigar os impactos das políticas de avaliação educacional para melhoria da qualidade na educação, no contexto da rede estadual de ensino médio de Pernambuco, aponta que a maior parte dos resultados nos índices educacionais advém das EREM's e ETE's, que correspondem, conjuntamente, a mais de 52% das matrículas os 48% restantes são da Escola regular,



do EJA Médio e da Travessia e esta não estão contempladas como exemplos de escolas com qualidade. Assim tem crescido um espaço uma pedagogia excludente.

Ao selecionar os melhores alunos e excluir os piores, com vistas a manutenção dos índices - em termos de números - essas instituições atingem os resultados esperados pelo governo, mas isso não é a melhoria da qualidade, mas uma forma de fraudar os índices. O que Freitas (2007) denomina de “eliminação adiada”. Fica assim a seguinte problemática: qual(is) o(s) projeto(s) de formação das juventudes no Ensino Médio assumido(s) pelo Governo do Estado de Pernambuco?

### **Metodologia**

O percurso metodológico que seguiremos tem por base a dialética, no nosso caso a dialética marxista considerada nova dialética. As leis da dialética são, por conseguinte, extraídas da história da sociedade humana.

*Não são elas outras senão as leis mais gerais de ambas essas fases do desenvolvimento histórico, bem como do pensamento humano. Reduzem-se elas, principalmente, a três: 1) a lei da transformação da quantidade em qualidade e vice-versa; 2) a lei da interpenetração dos contrários; 3) a lei da negação da negação (Engels, 1976, p. 34).*

Engels já nos sinaliza as bases do método que, categoricamente, são a totalidade, contradição e mediação. Nesse sentido, a pesquisa assume um cunho qualitativo e se liga aos processos históricos dos movimentos da sociedade em sua consolidação hegemônica.

Dito isso, alinhamos nosso objetivo geral de “Conhecer o(s) projeto(s) de formação das juventudes no Ensino Médio assumido(s) pelo Governo do Estado de Pernambuco”. Nossa perspectiva de análise foi a Análise de Conteúdo de Bardin (2004) com a técnica de análise categorial. Os critérios de escolha dos documentos foram: 1- documentos de orientação pedagógica; 2- aparatos legais que dão suporte jurídico às orientações; e 3- relatórios educacionais da SEE. Acreditamos que esses documentos são instrumentos de legitimação do sentido hegemônico que a política de educação integral tem tomado.

### **Resultados e discussão**

É perceptível que as políticas públicas para juventude assumem uma lógica, que segundo Frigotto (2011) é individualista, onde vai caber ao jovem a responsabilidade de ser empregável ou não, essa lógica vai na via da desresponsabilização do Estado e escamoteia a perversidade do processo de exploração e exclusão das pessoas, ou até,



promove uma inclusão excludente, uma artimanha do capital em forjar nos sujeitos o ideário de que com “criatividade” é possível ter soluções ao problema do desemprego. Para Ramos (2014), o discurso do capital dentro da lógica meritocrática e individualista, demanda um sentido explícito para educação, no intuito de “resgatar” os jovens e adultos excluídos e torna-los novamente atrativos ao mercado e incluídos na sociedade. Nesse contexto, foram implementadas diversas estratégias para dar amplo alcance a direção empresarial da política pública de Pernambuco e conseqüentemente. Entre as ações assumidas estão: O programa Travessia, o Programa de Educação Integral; Programa de Modernização da Gestão da Escola Pública; Programa Ganhe o Mundo (também nas modalidades musical e de esporte); Programa de Formação de Conselheiros Escolares – PROCEPE; Programa Professor Conectado; Programa de Formação de Gestor Escolar – PROGEPE; Programa de Formação Continuada de Técnicos Educacionais – PROTEPE; Programa Alunos Conectados; Política de Responsabilização Educacional; Política de Reestruturação do Ensino Médio, com a Implantação de Escolas de Alta Qualidade: Pacto pela educação; e o Projeto de Desenvolvimento da Educação e Gestão Pública no Estado de Pernambuco (Projeto EDUCAR).

Entre as finalidades do PEI podemos localizar a necessidade de inovações pedagógicas gerenciais (Art.2, inciso II); a adequação da capacitação da mão de obra, de acordo com a vocação econômica (art.2, inciso III); a consolidação do modelo de gestão para resultados, aprimorando os instrumentos gerenciais de planejamento, acompanhamento e avaliação (Art.2, inciso VI); tornar viável parcerias públicas ou privadas (Art2, inciso VIII). Expressas como finalidades da lei, essas ações assumem interesses empresariais.

Ao longo de cada leitura que fizemos acerca dos programas, projetos e leis, esteve presente o apelo pelo desempenho, a busca por resultados e o discurso gerencial como sinônimo de qualidade e eficiência da rede de ensino. Damos destaque às menções feitas no PEI: gerencialismo (citado no Art. 2º, inciso II, VI Art. 3º, inciso I, II, III, X); gestão por resultados (Art. 2º, inciso VI); meritocracia (Art. 2º, inciso VI, Art. 3º, inciso V); Parceria Público-Privada (Art. 2º, inciso VIII, Art. 3º, inciso XI); Bonificação (Art. 5º, parágrafo 4º, caput do Art. 6º e caput do Art. 7º). A incidência dessas terminologias nos faz acreditar na ideia de que a proposta pedagógica esteja vinculada a um projeto específico de sociedade.



Nesse viés, a educação integral passa a assumir concepções pedagógicas nessa perspectiva, de modo a responder ao projeto de sociedade em curso adotado pelo Estado. Na lei complementar nº 125, de 10 de julho de 2008, em seu Art. 1º, a educação integral está ligada ao objetivo de desenvolver políticas para melhorar a qualidade do ensino médio, possibilitando também a qualificação profissional. O que revela uma preocupação da educação em detrimento ao desenvolvimento econômico, bem como, o seu dever de formar para o mercado.

A partir do que a secretaria de educação aponta, a formação integral do ser humano estaria ligada a educação em suas múltiplas dimensões – educação interdimensional-, atrelada a ela, tem-se o protagonismo juvenil como estratégia pedagógica para formar a juventude de forma autônoma e produtiva. A secretaria aponta ainda três saídas para o concludente do ensino médio da educação integral: a primeira é a graduação, a segunda a formação técnica e a terceira o mercado de trabalho.

Especificamente, no material do curso de aperfeiçoamento dos gestores e técnicos educacionais do serviço público estadual, constatamos o estrito treinamento acerca dos programas e concepções adotadas. Outro elemento que chama a atenção é o TEAR, como método de gestão cujo referencial está ancorada a Tecnologia Empresarial Odebrecht – TEO e os Quatro Pilares da Educação contidos no Relatório da UNESCO: Educação para o século XXI, mais conhecido como Relatório Jacques Delors.

Sobretudo as demandas de formação para o trabalho simples no contexto das reformas neoliberais para educação no Estado brasileiro durante o momento de reestruturação produtiva do Capital. Demanda reformulações nos modelos educativos para que se possa incutir mais cedo e de forma mais profunda a ideologia dominante. Diante disso foi possível classificar os tipos de projetos de formação da juventude enquanto os vivenciados na escola pública regular, a Escola de Referência, na Escola Técnica. Cujos tipos formativos são: Educação propedêutica, propedêutica em tempo ampliado, propedêutica integrada a educação profissional em tempo ampliado, educação de Jovens e Adultos (EJA Médio) e Travessia.

Esses projetos de formação da juventude ocorrem a fim de implementar a visão e a vontade burguesa para atender as demandas do capital. Para Gruppi (2000, p. 78), o filósofo italiano Gramsci “jamais deixa de sublinhar que a relação de hegemonia sempre aparece também como uma relação pedagógica”. Neves & Sant’Anna (2005, p. 27) concluem que “na condição de educador, o Estado capitalista desenvolveu e desenvolve





uma pedagogia da hegemonia, com ações concretas na aparelhagem estatal e na sociedade civil". Nesse sentido, a pedagogia da hegemonia passou a empreender diversas estratégias para educar o consenso, uma delas foi a teoria do capital humano.

Nesse contexto, o Estado assume uma difícil tarefa: a de educar as massas para legitimar a hegemonia. Para Gramsci (2000, p. 23), o Estado irá reorganizar suas práticas tornando-se educador. Sua tarefa será de criar novas formas de civilização mais elevadas e adequar

*a moralidade das mais amplas massas populares às necessidades do contínuo desenvolvimento do aparelho econômico de produção e, portanto, de elaborar também fisicamente tipos novos de humanidade. Teremos uma educação do corpo e da mente, necessárias para atender as demandas do capital sem ser uma ameaça a classe expropriadora. O que temos presenciado é a ascensão da "nova burguesia de serviços", beneficiária direta do recuo do Estado na área dos serviços básicos. (Boito Jr, 2007, p. 61).*

Pressupõe-se aqui que as mudanças na oferta e no direcionamento formativo dessa etapa da educação básica exprimem perspectivas políticas, econômicas, pedagógicas, sociais e culturais cuja expressão a dupla função de formação para o trabalho e para continuidade dos estudos agem para incorporar os valores e sentidos do mundo de trabalho no processo de formação da juventude trabalhadora, mediante a necessidade sociometabólica do capital para encampar o consenso em torno de seu projeto de sociabilidade humana.

### **Conclusão**

Nossas considerações caminham para evidenciar a implementação do projeto societário da nova burguesia de serviços, descaracterizando a educação pública, gratuita e de qualidade social para emancipação humana, por uma educação pública de organização privada, baseada no assédio por resultados, na desqualificação do magistério, na crença salvacionista da escola como meio de ascensão social para a cidadania. Essa perspectiva está ligada a importância da educação no processo de acumulação do capital e, ao estabelecer um consenso na reprodução injusta da sociedade de classes, defende que a vitória e o fracasso seja questão de merecimento.

Portanto, o que tem existido atualmente é a utilização da escola para funções além da relação de ensino-aprendizagem e da socialização do conhecimento socialmente acumulado a fim de preparar a mentalidade culturalmente necessária ao nosso tempo.



Questões intimamente ligadas à formação de um sujeito que pense e aja segundo a demanda do capital e da sociedade, servindo como espaço de alimentação, de lazer, de cultura, e também de contenção da pobreza. O conjunto dos apontamentos que sintetizamos aqui revelam o fardo do subdesenvolvimento permanente, condicionando o Brasil a uma posição subalterna de capitalismo dependente. Essa relação tem determinado a qualidade da educação, da ciência e da tecnologia. Para além disso, tem determinado como a educação, a ciência e a tecnologia tem sido pensada e qual a sua utilidade.

Compreendemos, dessa maneira, que o Ensino Médio de Pernambuco tem abarcado a lógica de mercado em seu interior, dando ênfase ao processo de pedagogia excludente por meio da eliminação adiada. Embora exista o discurso das diferenças, da interculturalidade, das dimensões educacionais e até do protagonismo dos atores sociais como discursos historicamente ligados ao setor progressistas da sociedade, sua incorporação ao modelo empresarial expressa uma sofisticação da dominação burguesa na educação, que desqualificam a classe trabalhadora ao não contemplar uma formação científica elevada, mas sim uma formação aligeirada, fragmentada e superficial, como via de legitimação da desigualdade social e a contenção da pobreza.

### Referências

- Algebaile, Maria Emilia Bertino. Mecanismos regulatórios como elementos constitutivos da nova pedagogia da hegemonia. IN: Neves, Lúcia. M. W. org. A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã 2005Bardin (2004
- Bennites, Valéria Lima Andrioni. A política de ensino médio no estado de Pernambuco: um protótipo de gestão da educação em tempo integral. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco no Campus Agreste. Caruaru, 2014.
- Boito JR, Armando. Política neoliberal e sindicalismo no Brasil. São Paulo: Xamã, 1999.
- Engels, F. A dialética da natureza. Rio de Janeiro, Paz e terra. (1976)
- Freitas, Luiz Carlos de. Eliminação Adiada: o caso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 965-987, out. 2007 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1628100.pdf> Acesso em: 27-01-2017.



Frigotto, Gaudêncio. Juventude, trabalho e educação: o presente e o futuro interditados ou em suspenso. In: TIBIRA, Lia; Ciavatta, Maria (Org.). Trabalho e educação de jovens e adultos. Brasília: Liber Livro e editora UFF. 2011.

Gramsci, Antônio. Cadernos do cárcere v.2. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira. 2000

Gruppi, Luciano. O conceito de Hegemonia em Gramsci. 4ª ed. Rio de Janeiro, edições Grall, 2000.

Harvey, David. Condição pós-moderna. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1992. 349 p.

León, Oscar Dávila. Adolescência e juventude: das noções as abordagens. In: Freitas, Maria Virgínia de. Juventude e a adolescência no Brasil, 2005. disponível em: <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/05623.pdf> Acesso: 25/01/2018

Minayo, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

Morais, Edima Verônica de. Utilizações das Escolas de Referência em Ensino Médio pelo governo do estado de Pernambuco: uma análise do Programa de Educação Integral. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco no Campus Agreste. Caruaru, 2013.

Neves, Lucia Maria Wanderley; Sant'anna, Ronaldo. Introdução: Gramsci, o Estado Educador e a nova pedagogia da Hegemonia. IN: Neves, Lúcia Maria Wanderley (org.), A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã. 2005 p. 19-40.

Ramos, Antonia Marcia Meireles. Projovem urbano como política pública de educação: escolarização e inserção profissional dos egressos no município de Imperatriz- MA / 2014. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, Belém-PA, 2014.

Santiago, Frederico Márcio Leandro. Educação e desenvolvimento em pernambuco entre 2004 e 2014: Desvelando os nexos do Programa de Educação Integral com o rejuvenescimento da Teoria do Capital Humano. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco no Campus Agreste. Caruaru, 2014.

Santos, Maria Lucivânia Souza dos. Políticas de avaliação educacional no estado de Pernambuco: contra números, há argumentos! Dissertação apresentada ao Programa



de Pós-Graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco no Campus Agreste. Caruaru, 2016.

Sardinha, Rafaela Campos. O Projeto Procentro e as escolas charter: investigação de um modelo educacional defendido pela Fundação Itaú Social. Rio de Janeiro, 2013. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013 disponível: <http://www.educacao.ufrj.br/drafaelasardinha.pdf> acesso 19 de março de 2016.



## Ofensiva conservadora e a anulação da participação de jovens na vida pública

Ricardo Gonçalves Severo

Leonardo Dorneles Gonçalves

### Resumo

Discute-se os aspectos da ofensiva liberal-conservadora sobre a formação dos jovens no Brasil, especificamente na escola, a partir do projeto Escola sem Partido (ESP). Problematizam-se os fundamentos que orientam o ESP a partir de abordagem de Karl Mannheim, a qual permite a compreensão sobre a participação e formação dos jovens. O trabalho evidencia os limites da articulação entre liberais e conservadores como estratégia de disputa social e educacional, demonstrando que a formação política dos jovens se efetiva em diferentes círculos de socialização, inclusive na escola, a qual tem atuado, no contexto brasileiro, nos limites da institucionalidade democrática e capitalista.

**Palavras-chave:** Sociologia do Conhecimento, Juventude, Conservadorismo; (Thesaurus de Ciências Sociais da UNESCO)

### Resumen

Se discute los aspectos de la ofensiva liberal-conservadora sobre la formación de los jóvenes en Brasil, específicamente en la escuela, a partir del proyecto Escuela sin Partido (ESP). Se plantean los fundamentos que orientan el ESP a partir del enfoque de Karl Mannheim, que permite la comprensión sobre la participación política y formación de los jóvenes. El trabajo evidencia los límites de la articulación entre liberales y conservadores como estrategia de disputa social y educativa, demostrando que la formación política de los jóvenes se efectúa en diferentes círculos de socialización, incluso en la escuela, la cual ha actuado, en el contexto brasileño, institucionalidad democrática y capitalista.

**Palabras clave:** Sociología del Conocimiento, Juventud, Conservadurismo; (Tesauro de Ciencias Sociales de la Unesco).

### Introdução

A conjuntura política brasileira contemporânea caracteriza-se pela ascensão de pautas conservadoras em termos morais, assim como por propostas liberais na economia. Compreendem-se tais pautas como pertencentes a grupos que constituem visões de



mundo ou estilos de pensamento (Mannheim, 1986), relacionados aos contextos sociais de referência e que são marcados por formas de pertencimento que consideram classe, religião, geração e demais marcadores significativos aos grupos em análise.

Estes estilos de pensamento expressam relações de coexistência antagônicas em que há, via de regra, diferença de poder, traduzindo-se na constituição de grupos dominantes, que tendem a impor seus valores e impedem a formação de uma consciência autônoma por parte dos dominados, que por esta relação de poder desigual tende a sublimar suas expressões políticas e culturais (Mannheim, 2013, p. 76). Esta inter-relação antagônica está inclinada a tornar apenas latente a oposição em ambientes democráticos formais, sendo possível aos dominados expressar algumas contradições e opressões vivenciadas. No entanto, ambas as visões de mundo desenvolvem interpretações próprias da realidade, sem que haja, necessariamente, uma comunicação consensual, mas disputam a interpretação válida sobre a realidade. Para Mannheim:

*Esta é também a razão do conhecido mas pouco explicado fenômeno de que a democratização, em sua primeira etapa, não produz igualdade nem unidade universal de pensamento, mas acentua as divergências entre grupos (Mannheim, 2013, pp. 76-77).*

Tal fenômeno é resultado da impossibilidade de constituir um entendimento comum entre ambas as visões de mundo, que podemos resumir numa diferença entre progressistas e conservadores, pois seus fundamentos são ontologicamente distintos e, por isso, não são passíveis de produzir uma síntese. Ainda, em termos históricos, o polo ideológico conservador tem sido dominante, considerando aí os arranjos conjunturais que expressam características singulares a cada situação observada.

Exemplificando este estilo de pensamento, em termos gerais, a visão conservadora busca valorizar o passado, considerando o presente como processo de degeneração de valores tidos por estes como ideais e, via de regra, com base na defesa da instituição “família”, modelo único e idealizado constituído por pai, mãe e filhos. É próprio desta ideologia a busca da construção política do presente orientando-se por um passado idealizado, enraizado em relações estruturadas no exercício do poder patriarcal, patrimonial, reafirmado pelos fundamentos religiosos (cristãos).

No que tange à visão econômica liberal, ressalta a prioridade ao indivíduo, considerando a influência do Estado como algo que coíbe a liberdade de “empreender”, partindo do



princípio formal de igualdade, tendo como lema a meritocracia e não considerando diferenças que existam em oportunidades. É, em síntese, uma visão que vê como benéfica, ou ainda, como natural, a diferença entre as pessoas.

Não é uma regra que ambas as visões andem em conjunto, mas nos grupos que têm crescente expressão pública, é uma característica marcante a junção destas perspectivas, principalmente por não se tratar de visões de mundo antagônicas em sua essência. Desta forma, considerando a atual polarização política no país entre esquerda e direita, referências que muitas vezes são utilizadas de maneira extremamente vaga<sup>1</sup>, os exemplos citados constituem um campo sociopolítico distinto mas pertencente ao mesmo conjunto de valores que coexistem e adaptam-se à conjuntura, resultando na junção de pautas e organizações com objetivos em comum (Remmling, 1975, pp. 47-48). Assim, um dos reflexos que podem ser sentidos na mudança de orientação pública com este perfil ocorre nos espaços escolares, considerando tanto a gestão do poder público quanto o engajamento em organizações e movimentos sociais. Nos interessa também que o perfil ideológico dos gestores governamentais orienta as políticas públicas, as quais, por sua vez, impactam nos diversos serviços públicos à disposição à população e, conseqüentemente, influenciam nas características geracionais (Win e Woodman, 2006; Win 2012; Woodman e Win, 2013).

Como exemplo, o projeto Escola sem partido (ESP<sup>2</sup>), surgido em 2004 e a partir de 2015 passa a ter maior repercussão, passa a ser publicamente defendido por organizações tais como o Movimento Brasil Livre (MBL), majoritariamente composto por jovens que, inicialmente defendia propostas liberais, mas que, passa a utilizar também pautas conservadoras próximo ao período eleitoral de 2018, sendo expressão típica da combinação de ideologias mencionadas acima. Esta organização faz parte de uma rede liberal<sup>3</sup> apoiada pelo *think tank* norte-americano Atlas Network, o qual apoia e subsidia pautas liberais (Baggio, 2016) e, não raro, a derrubada de governos democraticamente eleitos na América Latina.

Assim, o ESP tem sido referência para ocupantes de cargos públicos de viés conservador e organizações religiosas cristãs (em especial neopentecostais), de juventude, entre outras. É também uma dos movimentos que auxilia no processo brasileiro de “desdemocratização” próprio das organizações conservadoras contemporâneas do país, servindo como defensores de diversas candidaturas de direita, muitos dos quais eleitos, e também da articulação de mais de 150 projetos (nos



níveis estadual e municipal) com base no original do ESP (Salles; Silva, 2018, p. 153-154). Neste cenário, uma das críticas feitas ao ambiente escolar e em especial à categoria dos (as) professores (as) é a de politizar os estudantes, geralmente representados como *tabula rasa*, com pautas sobre política, sexualidade, religião e outros temas que possam suscitar debate e, por consequência, conflitos entre os valores expressos na síntese entre tendências liberais e conservadoras.

Tal caracterização sobre a juventude influencia diretamente no entendimento do papel da escola, a qual é tratada e instrumentalizada pelo poder público e por parte significativa da sociedade unicamente como espaço para treinamento para a vida adulta, especialmente no que diz respeito a preparação para o trabalho. Esta visão não se restringe ao momento atual e tampouco ao Brasil, mas constitui, em nosso entendimento, numa constante imposição de qual deve ser o papel da escola considerando o modelo societal em que vivemos que, conjunturalmente, apresenta maior aderência à visão (neo) liberal e conservadora. Em um exemplo, sobre a socialização política em escolas francesas na década de 1970, demonstra-se que esta visão não se restringe ao Brasil e tampouco ao período recente:

*Em estudos empíricos de agentes de socialização política, as escolas são muitas vezes consideradas apenas como um provedor privilegiado de informação e conhecimento formais. Está negligenciando sua função, talvez a mais essencial, de aprender a fazer e a dizer regras e normas que mais tarde influenciarão atitudes e comportamentos políticos [tradução dos autores] (Dehan; Percheron; Barthélémy-Thomas, 1980, p. 379).*

As autoras compreendem o ambiente escolar como espaço fundamental para o aprendizado político, considerando, por exemplo, a escolha do líder de classe, o que gera familiaridade com o processo de escolhas de representantes, componente essencial do sistema eleitoral (Dehan; Percheron; Barthélémy-Thomas, 1980, p. 380).

Assim, parte-se do entendimento, o qual concordamos, de que a escola é, via de regra, o primeiro contato com ambiente público e que tem como um dos objetivos instigar a participação política e debate, compreendido com ferramenta fundamental para a construção de ambientes democráticos. Este espaço, por si, não constitui, como a proposta do ESP sugere, uma concepção “doutrinária” sobre a sociedade. É preciso considerar quais são as variáveis pertinentes (contexto sociopolítico, histórico familiar, raça, gênero, classe, religião, etc.) para construção das visões de mundo da juventude contemporânea, o que constitui uma lacuna nos estudos sobre o tema (Weller, 2007, p.





11) e que, em nosso entendimento, leva à reprodução da visão restrita de que jovens não produzem suas percepções do mundo com base em experiências variadas, sendo a escola um dos espaços em que é percebida em razão de seu caráter público.

Desta forma, o objetivo do artigo é apresentar a compreensão do que é a juventude e suas formas de socialização política, considerando a escola como espaço significativo e plural para a construção de uma visão de mundo que não é produzida exclusivamente neste espaço, mas como *locus* de produção de debates como espaço em interação com a sociedade. Para tanto, utilizamos em especial as contribuições de Karl Mannheim sobre juventude e escola. Também, nos valem para este debate uma perspectiva que se origina na sociologia do conhecimento em interação com a perspectiva histórica do marxismo, o qual rejeita existência de fatores supra-históricos e o economicismo dogmático do marxismo vulgar (Remmling, 1967, p. 23-27). É importante ainda considerar que o aspecto geracional, com enfoque nas juventudes, pode possibilitar a análise das “transformações sociais, a renovação das sociedades e sua relação com as juventudes em diversos contextos (Valdés, 2018, p. 43). Em síntese, a partir da perspectiva histórico-sociológica sobre juventudes e sua relação com a conjuntura cultural e política, buscamos compreender quais são os possíveis cenários futuros para a participação política na sociedade brasileira, dado que “...se puede inferir que las generaciones, se diferencian por el cambio em las condiciones estructurales y por el modo de enfrentarla por parte de los jóvenes (Valdés, 2018, p. 53)”.

### **Juventude enquanto Geração: produção de experiências e possibilidades do ambiente escolar**

Há no senso comum um entendimento de que a socialização de crianças e jovens restringe-se à transmissão e não de um processo de construção de quadro de experiências (Castro, 2009) capazes de gerar formas de compreensão, atuação e participação no meio social de maneira não tutelada e, mais importante, como participantes do presente no que diz respeito à construção política. Nega-se, muitas vezes, a possibilidade de participação política aos jovens em razão do entendimento de que este é um período de transição<sup>4</sup>, portanto incompleto (Batallán, 2011, p. 16) e que a política cabe à fase adulta:

*Mesmo considerando que uma visão mais recente sobre a socialização reconheça o papel ativo e produtor que as crianças e os jovens assumem nos processos de transmissão cultural, de forma geral, a ênfase do conceito permanece nas aptidões que devem aparecer no final do processo [...], e como essa aptidão corresponde ao*



*funcionamento do que já está instituído - a sociedade dos adultos e suas instituições* (Castro, 2009, p.482).

Esta concepção sobre o processo de socialização e juventude tem implicações diretas na compreensão do papel do espaço escolar e pode ser verificado atualmente, nas tentativas de implementação do projeto ESP que, ao apontar os riscos de “influenciar” a juventude com valores alheios aos familiares,<sup>5</sup> por mero contato com tais perspectivas, expressa o ideal de tratamento desta fase da vida dos (as) estudantes como uma tábula rasa. Tal visão se fundamenta para este grupo dado a rejeição da política como prática cotidiana, compreendendo a democracia, quando muito, somente em seus aspectos formais, ou seja, representativos. Daí, muitas vezes, a insistência de que há “partidarização” e sendo este um dos elementos que constituem a *desdemocratização* (Salles, Silva, 2018).

Considerando a premissa de Mannheim, que a juventude, compreendida na sua dimensão sociológica, é responsável pela produção de novas interpretações e propostas sociais em razão de ter como característica fundamental estabelecer novo contato com estruturas sociais tidas como certezas pelas gerações mais velhas e em dada conjuntura sócio histórica (Mannheim, s/d), torna-se compreensível que a escola, ambiente em que essa geração passa majoritariamente a expressar-se publicamente, seja eleita como prioridade política de grupos conservadores. Neste sentido, é fundamental compreender também o papel de políticas públicas como elemento estrutural que influencia na produção de características geracionais.

Desta forma, no caso do Brasil na atual conjuntura em que o Estado é gerido por grupos autoritários, nega-se a autonomia das juventudes na participação política. Tais conformações socio-históricas influenciam diretamente na constituição de visões de mundo. Também é preciso considerar a construção ideológica produzida sobre os/as profissionais da educação. O governo, apoiado pelo ESP, reproduz a imagem da categoria profissional docente como ‘doutrinadora’, num golpe duplo ao criminalizar a profissão e, conseqüentemente a escola, justifica ou coloca em segundo plano as carências estruturais visualizadas na falta de recursos, pauta levantada por estudantes nos processos de ocupação das escolas a partir do ano de 2015 iniciado em São Paulo (Campos, Medeiros e Ribeiro, 2016) e depois espalhado por vários estados do país. Estas mobilizações, da mesma forma, muitas vezes são tratadas como “partidárias” ou como alheias à escola<sup>6</sup> quando, de fato, trata-se de um processo de experimentação que consiste em troca de experiências, sendo o componente geracional fundamental:



*[...] a relação professor-aluno não é a mesma do que a relação entre um representante da “consciência em geral” e outro, mais semelhante à relação entre um centro subjetivo possível de orientação vital e outro que lhe seja subsequente. Esta tensão parece insusceptível de solução mas apresenta um fator compensador: não só o professor educa o aluno, como também o aluno educa o professor. As gerações estão num estado de constante interação (Mannheim, s/d, p. 149-150).*

Mesmo parecendo contraditório, a expressão e crescimento de organizações de jovens que se auto identificam como conservadores ou de direita tem aumentado. Isto ocorre em razão do contexto político em que vivemos atualmente, e sendo a estrutura política em dada conjuntura um elemento importante para a construção da opinião política de jovens, em especial quando não há, *a priori*, uma auto identificação ideológica (Percheron, 1982). Estes jovens conservadores, por sua vez, não são tratados como doutrinados por organizações como MBL ou ESP justamente por defenderem os valores já estabelecidos e, conseqüentemente, na operação de desconstrução política e social do antagonista, não são tratados como ideológicos, sinônimo de falso na compreensão do senso comum.

Articula-se a isto a estrutura social desigual do país, a qual se apresenta vulgarmente nos meios de comunicação e por parte do meio acadêmico como faixas de renda (A, B, C, D e E), negando assim implicações políticas que as classes sociais tem na divisão da sociedade e restringindo a apenas um aspecto econômico, e mesmo este, desconsiderando as ocupações (Souza, 2017, p. 85). Aparece assim como um discurso de princípio de igualdade de oportunidades que mascara, de fato, como se dão, por exemplo, as relações produtivas:

*Assim, todas as escolhas individuais obedeceriam uma espécie de cálculo de chances e oportunidades universalmente compartilhado. Todas as pessoas são percebidas como produto de uma série rigorosamente igual, diferenciando-se unicamente pelo que possui no bolso. Ninguém se escandaliza com tamanha pobreza analítica porque um leitor de classe média percebe apenas a homogeneidade de sua própria classe. Melhor, de sua própria fração de classe (Souza, 2017, p. 86).*

Tal padrão de compreensão do senso comum de igualdade em princípio das oportunidades gera uma distorção sobre os limites impostos a determinados segmentos da população, tanto no que diz respeito ao acesso a melhores condições de vida via mercado de trabalho, quanto pelo acesso aos serviços públicos. É nossa interpretação que ambos caminhos passam pela escola, considerando tanto a noção funcional dela



de preparação para o trabalho quanto para a socialização, incluindo a política em sentido amplo. Nas camadas populares, em especial, há expectativa que a escola auxilie na socialização de seus filhos (Paixão, 2007, p. 222), o que, em geral, deve acontecer pelo acesso ao conhecimento, prioritariamente, para que haja condições de inserção social nos marcos formais que regem a organização da sociedade atual. Por isso, a compreensão de socialização desejada pelas populações excluídas das benesses produzidas pela forma capitalista é de alguma forma, participar daquilo que lhes é negado ao longo da história.

Porém, entende-se que tal intento pode ser qualificado quando esta tarefa articula-se ao entendimento de construção democrática da sociedade, o que ocorre quando a escola oferece oportunidades de participação política aos jovens. Para tanto, compreende-se que o processo de ensino deve se dar considerando o contexto dos educandos (Mannheim e Stewart, 1969, p. 50) e num processo de interação dialógica, pelo qual a participação e construção do papel da escola ocorre coletivamente independente se a forma escolar atual tem ou não controle do processo coletivo de socialização, uma vez que as relações sociais internas à escola ocorrem ainda que não sejam previstas em programas ou projetos pedagógicos. Não deixa de ser verdade, também, que o planejamento e execução de ações coletivas no âmbito escolar potencializa o processo de politização dos sujeitos.

O que tem ocorrido, via de regra, dada a compreensão reacionária de que jovens são “manipuláveis”, sendo este o entendimento quando se tratam de pautas progressistas, é que eles serviriam como expressão fenomênica da noção do senso comum de que são vítimas de discursos ideológicos, o que é apresentado como característica imanente do antagonista e interpretado como forma de falsificação da realidade. Trata-se, portanto, de uma construção social que busca apagar o oponente (ou sua visão de mundo) da totalidade, compreendida como construção daquele(s) que acusa(m) o(s) outro(s) de ideólogo(s) (Mannheim, 1952).

Distanciando-se de tais interpretações, busca-se, nesta perspectiva, dar centralidade aos jovens para compreensão de fenômenos sociais de grande envergadura no que diz respeito às transformações sociais que são levadas adiante pela formação desta identificação coletiva, e que cria uma interpretação levando em conta a “demarcação geracional”. Isto é, como essa juventude vivencia um fenômeno e como é criado um prognóstico com base no potencial da “colisão do tempo histórico com o tempo



biográfico”, construindo a marcação sociotemporal de um antes e depois de evento (Feixa e Lecardi, 2010, p. 189) e que toma significados específicos de acordo com a geração a que se pertence e que o vivenciou. Ainda, há variação interna à geração de acordo com as formas de participação, seja como simples espectadores ou como engajados, distinguindo-se aí as unidades geracionais, abordadas a seguir.

São as experiências, portanto, que constroem as visões de mundo e são compreendidas na observação da conjuntura sociopolítica e dos grupos de pertencimento, os quais, conseqüentemente, constroem trajetos biográficos que se relacionam com identidades coletivas. Estes trajetos geram processualmente a interpretação e produção da realidade, o que se dá, mesmo quando se imagina ser fenômeno individualizado, num processo relacional:

*[...]de longe a maior parte dos contextos de experiência do indivíduo (mesmo quando ele aparece isolado) avança por trilhas que são características de um grupo ou de uma idade específica como um todo. Mesmo quando um indivíduo se afasta da assembleia política e experimenta as últimas construções da existência externa por si mesmo, ele experimenta de longe a maior parte de um modo típico, isto é, como continuação das situações, constelações, conjuntos de problemas, atitudes emocionais que também eram características durante a experiência coletiva [tradução nossa] (Mannheim, 1982, p. 73-74).*

Nesse processo de socialização que considera a escola, o contato com colegas, professores, grupos de amigos, além do grupo primário, se toma conhecimento das diversas visões de mundo e como se relacionam, conflitam e antagonizam, alterando-se histórica e contextualmente. É, em suma, no contato com as diversas perspectivas que se forma aquilo que é denominado de personalidade:

*[...]nem a integração nem a organização da personalidade resultam unicamente de um crescimento nuclear; elas são o produto final da participação múltipla de uma pessoa. Em quase todas as culturas, o indivíduo é membro de uma variedade de grupos. É esse envolvimento múltiplo que geralmente impede a preponderância de um único atributo. Essa ideia pode explicar o fato já bem conhecido de que a personalidade de um indivíduo envolvido em apenas algumas situações é mais fácil de descrever do que a personalidade de um homem intensamente participante, cujo ego se constitui a partir de tipos mais variados de relações tais como a família, o grupo político, amizades, ocupação, salões [etc] (Mannheim, 2013, p. 30).*



Resulta que a formação da personalidade se dá em relação às formas de pertencimento a grupo(s) de referência, sendo num mesmo sujeito, em geral, mais plural quanto mais “aberta” for uma sociedade, no sentido da possibilidade de ter acesso à maior diversidade de perspectivas sobre o mundo. Portanto, para o conhecimento da visão de mundo, compreendida como “um estilo peculiar de pensamento graças a uma série interminável de reações a certas situações típicas, características de sua posição comum” (Mannheim, 1967, p. 03), o preferencial é tomar conhecimento das formas de interpretação do grupo de referência, o que ocorre pela apreensão de como se constitui e se apresenta o conhecimento conjuntivo. É daí que surgem as ideologias, por exemplo, que se constituem quando indivíduos diferentes realizam um mesmo caminho de experiências e dão o mesmo significado a estas, passando a agir não somente em nome próprio, mas em nome do grupo, resultado da percepção de que fazem parte de uma comunidade mas em nome do grupo, resultado da percepção de que fazem parte de uma comunidade (Mannheim, 1982), mas que pode ser contextual, estratégica ou internalizada na biografia do indivíduo de maneira durável, dependendo do processo de socialização.

Tal apreensão da visão de mundo dos jovens só será possível na medida em que identificada a totalidade de perspectivas, considerando assim os recortes ideológicos que se apresentam conforme o contexto de mudanças históricas, e que são apresentados - num sentido performativo e compreensivo - em cada período de uma maneira diferente (Kettler, Meja e Stehr, 1989), considerando as diferenças e relações dos grupos (Weller et al. 2002). Para tanto, é preciso compreender as formas de acesso à realidade, suas relações e, conseqüentemente, a possibilidade de formação de grupos, o que se apresenta nos conceitos de posição geracional, conexão geracional e unidade geracional:

*[...] posição geracional não é um estoque de experiências comuns, acumuladas de fato por um grupo de indivíduos, mas a possibilidade ou “potencialidade” de poder vir a adquiri-las. [...]...a conexão geracional [...] pressupõe um vínculo concreto, algo que vai além da simples presença circunscrita a uma determinada unidade temporal e histórico-social. Esse vínculo concreto Mannheim [...] define como uma participação no destino comum dessa unidade histórico-social. [...] As unidades de geração desenvolvem perspectivas, reações e posições políticas diferentes em relação a um mesmo problema dado (Weller, 2007, p. 08).*



Assim, a definição de geração utilizada é a sociológica (análise relacional e contextual), diferindo da noção exclusivamente biológica (idade). Parte-se do pressuposto que um dos elementos centrais para a construção da visão de mundo considera “uma série de vivências ou de experiências ligadas a uma mesma estrutura que, por sua vez, constitui-se como base comum das experiências que perpassam a vida de múltiplos indivíduos” (Weller et al., 2002, p. 378). Tal estrutura é a possibilidade de tomar parte ou conhecimento de situações abrangentes e interpretá-las em um mesmo quadro de entendimento, o que não quer dizer que seja homogêneo. Antes, que colocam os antagonismos com referência a símbolos que compreendem fazer parte de suas referências, conforme as suas visões de mundo que são traduzidos em símbolos contextuais.

*Indivíduos que crescem como contemporâneos experimentam nos anos de maior disposição à receptividade, mas também posteriormente, as mesmas influências condutoras tanto da cultura intelectual que os impressiona como a situação político-social. Eles constituem uma geração, uma contemporaneidade, porque esas influencias são homogêneas. Justamente por essa mudança – de que a contemporaneidade não significa uma data cronológica no histórico da humanidade, mas uma similaridade de influências existentes -, a questão colocada escapa de um plano que tendia a converter-se em uma aritmética mística, ao domínio da simples compreensão da temporalidade interior que pode ser percebida (Mannheim apud Weller, 2010, pp. 208-209).*

Por sua vez, o conceito de geração trata de como um grupo de idade (no caso, jovens) convivem com determinados problemas históricos em uma realidade social da qual fazem parte, diferindo a forma como abordam estas questões conforme a *unidade geracional* a qual se vinculam (Mannheim, s/d.), o que se aproxima mais de grupos concretos, mas não necessariamente os constituem. Estes, por sua vez, são oriundos de trajetórias sociais que participam de experiências sociais compartilhadas e que constituem parte significativa de suas biografias, produzindo assim um sentimento de pertencimento, ou melhor, uma identidade social com base nessa experiência comum, proporciona o *conhecimento conjuntivo* e, compreende-se, levará a determinadas tomadas de posição e ação. No entanto é preciso ressaltar:

*[...] não basta haver nascido em uma mesma época, ser jovem, adulto ou velho nesse período. O que caracteriza uma posição comum daqueles nascidos em um mesmo tempo cronológico é a potencialidade ou a possibilidade de presenciar os mesmos acontecimentos, de vivenciar experiências semelhantes, mas, sobretudo, de **processar***



**esses acontecimentos ou experiências de forma semelhante** [grifo nosso] (Weller, 2010, p. 212).

Considerando tal ressalva, entende-se que as experiências podem se tornar potencialmente comuns em razão de compartilharem características situacionais, tais como maior liberdade (em geral) no que diz respeito a compromissos laborais, familiares e por constituir-se como condição que leva a ter contatos novos (Mannheim, s/d.) e que gera o impulso à transcendência de sua realidade imediata. Não são, porém, homogêneas em razão da variação de processos de socialização que podem estar presentes.

*Os adolescentes e jovens adultos, particularmente os estudantes, frequentemente se envolvem em questões que ultrapassam seus interesses de carreira, afastando tais inclinações, uma vez passado o período de inquietação e tensão e estabelecendo-se uma profissão. [...] O repentino recesso de preocupação dos jovens pelas questões cruciais da época é talvez típico de sociedades que bloqueiam os contatos do jovem adulto tão logo inicie sua carreira. Mas que o impulso passe ou não, a adolescência enquanto tal apresenta o mais poderoso impulso para uma agitação intelectual. É uma idade de incertezas e dúvidas, durante a qual as perguntas extravasam o âmbito das respostas herdadas. Proponho chamar de impulso de transcendência a essa ânsia de atingir além do raio de ação e da situação imediata de uma pessoa, fundamental para todo processo intelectual (Mannheim, 2013, p. 132).*

Desta forma, a ação ou preocupação para além de sua própria biografia ou círculos próximos, ao perceber que existe um mundo de normas estabelecidas ou aquilo que lhes é apresentado como dado, o afastamento ou percepção de questões que extrapolam aquelas recebidas pela família, por exemplo, é mais forte na juventude em razão da forma como se dá o processo de socialização:

*Na medida em que o adolescente se distancia do grupo primário, o mundo já não lhe parece o mesmo. Quando não refreado, esse impulso de transcender assinala o início de um processo genuíno de educação. Mas quando situações adversas o paralisam, o adolescente abandona o distanciamento adquirido em relação ao grupo primário e deixa de questionar o horizonte dentro do qual se desenvolveu (Mannheim, 2013, p.133).*

Considerando tais características, também é na escola que o processo de educação ocorre, compreendido como um espaço privilegiado de socialização e de alteridade, para além da visão de mundo consolidada na socialização primária e que, conjuntamente no país, tende a moldar-se por valores conservadores.





### Considerações Finais

Consideramos que são as possibilidades de transcendência e construção de experiências comuns por parte dos jovens em um ambiente plural que vá além dos valores familiares, numa sociedade que é majoritariamente conservadora e atualmente adere aos valores dominantes que gera a atual perseguição ao debate e compreensão de que a escola é um ambiente de socialização política. Nesse sentido, não é forçoso expressar alguns argumentos que expressam, em primeiro lugar, o momento em que vivemos em sociedade e necessidade de refutar a crença ideológica do projeto ESP de que a formação escolar da juventude se caracteriza como doutrinação de setores reconhecidos como esquerda, bem como tal projeto objetiva inviabilizar a participação da juventude na vida pública – principalmente na escola pública - como condição de anular seu potencial socializador e politizado.

Um primeiro argumento nessa linha, em diálogo com os elementos teóricos com os quais dialogamos ao longo do texto, refere-se à articulação entre forças sociais liberais e conservadoras como estratégia de criar no senso comum o ideológico entendimento de que o papel da escola e do conhecimento escolar tem sido utilizado de forma a favorecer politicamente frações políticas a esquerda. É bom lembrar que tal articulação não é nova em nosso país, sobretudo quando há disputa em torno do direcionamento da política educacional e tem servido, historicamente, como instrumento para antever o avanço de forças sociais que, supostamente, colocariam sob suspeita os interesses dominantes na/da educação.

Embora antiga, a articulação entre liberais e conservadores ganha novas roupagens e usa de linguagens coadunadas com anseios vulgares, apresentados pelo senso comum e, em si, não logram novidade em prol da formação dos jovens, ainda que nos parâmetros da institucionalidade. Por isso, apesar dos reflexos que liberais e conservadores tem provocado no debate educacional, suas propostas tem limitadas ressonâncias na realidade social e, por tão extremadas, são de difícil implementação.

Articulado a isso, outro argumento considera a formação política da juventude como expressão de elementos que pode conservar aspectos advindos da socialização primária, os quais condensam princípios morais, mas, essencialmente, se efetivam na/pela relação social nos diversos e plurais círculos em que os jovens convivem e produzem. Significa dizer que, independente do nível de intencionalidade apresentado pelos jovens, à convivência nos espaços sociais, como é o caso da escola, produz determinado grau de participação política, o qual guarda relação com aspectos que



regem a institucionalidade social, bem como a convivência com os atributos presentes na instituição escolar, sobretudo no que tange ao acesso ao conhecimento. Com isso, queremos atentar que a formação política da juventude não se faz de forma unidirecional, uniforme, sem que os agentes exerçam influência sobre aquilo que lhes interessa, de acordo com o que lhe foi possível em termos de formação ao longo da sua biografia.

Daí, portanto, a insuficiência arguida pelo projeto ESP ao sustentar que a escola – sobretudo a escola pública – desenvolve formação política de único vetor ou, nos termos dos seus propositores, uso ideológico do seu poder de cátedra. A formação política dos jovens no âmbito escola, em nível relativamente amplo, independe daquilo que os professores realizam em sala de aula e as formas como apresentam o conhecimento, mas podem ser melhor respondidas pelas diversificadas formas de participação dos jovens naquele contexto, uma vez que a escola não pode ser resumida ao espaço de aula.

Por fim, é preciso enfatizar que o espaço escolar, principalmente a escola pública no Brasil, embora encontremos experiências de altíssima relevância em termos de preparação dos estudantes para o exercício político da cidadania, tem conduzido, ao longo da história da educação, a uma formação política extremamente vigiada pelos instrumentos legais que correspondem às relações de poder e de classe expressas no conjunto das ações de governos e estado. Não se trata de aprofundar a caracterização da política educacional e suas relações com a forma política brasileira, mas, em síntese, pode-se dizer que convivemos com mecanismos muito eficientes de controle, primeiramente, do acesso ao conhecimento e da limitação do acesso aos níveis mais elevados da escolarização, bem como, em determinados períodos históricos, controle político-jurídico dos agentes e instituições promotores de crítica à ordem.

Tal quadro nos permite dizer que a formação política dos jovens, temida pelos mentores do projeto ESP, quando ocorre, respeita e, em alguns casos, reproduz os limites da institucionalidade da democracia burguesa que caracteriza nossa sociedade, alicerçada nos princípios que reafirmam o capitalismo como modo de produção válido. Isto é, a formação política dos jovens no contexto escolar ocorre sem contrapor, essencialmente, os postulados que a aliança entre liberais e conservadores, mas dialoga com as possibilidades relacionais permitidas pela forma institucional que marca a escola pública.



Ao analisar as formas como a juventude é alvo de proposições como as que são apresentadas pelo projeto ESP, visualizamos uma tendência em questionar o papel da participação da juventude nos espaços públicos, cuja finalidade de tal questionamento, se entendida em diálogo com os grupos que a definem, é eliminar os círculos de socialização e politização dos jovens, tendo na escola o foco principal. Embora as proposições dessa natureza precisem de estudos específicos para compreensão dos seus impactos, entende-se que mecanismos de cerceamento da pluralidade dos espaços que competem para a vida e formação social dos jovens, em todas suas dimensões, é profundamente danoso ao conjunto da sociedade.

### Notas

<sup>1</sup>A título de exemplo do estilo de pensamento conservador, Miguel Nagib, proponente do projeto Escola sem Partido, interpreta como ditadura do Enem o fato de redações que tragam pautas que contrariem os Direitos Humanos serem zeradas (fala realizada no I fórum nacional a Direita e o Conservadorismo no Brasil. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=MTJyqFosnws>).

<sup>2</sup>Maiores informações sobre a organização em <https://www.programaescolasempartido.org/>. É, no entanto, em mídias sociais como o facebook que apresentam denúncias e campanhas, via de regra, conta a “doutrinação esquerdista”. É importante ressaltar que apoiaram a candidatura de Jair Bolsonaro e diversos de seus partidários.

<sup>3</sup>Uma das organizações que faz parte desta rede é o Instituto Millenium, do qual Miguel Nagib fez parte e que serviu como plataforma para a proposta de uma “educação liberal”.

<sup>4</sup>Ao retomar os postulados gregos no que tange a compreensão de participação política na *Polis*, autores clássicos da modernidade refundam tal entendimento e reorientam a negação da infância e juventude com períodos de preparação para a idade racional. Rousseau em “O Emílio” ao preparar seu aluno para a vida em sociedade, entende que há diversos estágio de natureza a ser superados até atingir a cidadania política, para a qual a escola cumpre função essencial.

<sup>5</sup>Prática comum do Presidente Jair Messias Bolsonaro é a de instigar seus apoiadores a perseguir, filmar e constranger aqueles que considera como “doutrinadores” e contra os “cidadãos de bem”. Em um vídeo publicado em 2018 após as eleições, sugere a estudante que filme a aula de professora (<https://bit.ly/2Mf3bVN>), mesma orientação do ESP.



<sup>6</sup>Como exemplo a fala do governador de São Paulo, Geraldo Alckmin, sobre um pedido de reintegração de posse de escola que havia sido negado pelo Tribunal de Justiça: “Você tem uma escola com 800 alunos, dez alunos vão lá e trancam a escola. E um professor às vezes e até MTST, pessoas que não têm nada a ver com a escola.” Disponível em <https://glo.bo/2YVQFvZ>.

## Referências

- Baggio, Kátia Gerab (2016). *Conexões ultraliberais nas Américas: o think tank norte-americano Atlas Network e suas vinculações com organizações latino-americanas*. Anais do XII Encontro Internacional da ANPHLAC. Campo Grande – MS.
- Batallán, G. (2011). *Introducción: la invisibilidad de los niños y jóvenes en el debate sobre la participación política. Puntos críticos desde una perspectiva histórico-etnográfica de investigación*. Em Batallán, G. Neufeld, M. R. *Discusiones sobre Infancia y Adolescencia: niños y jóvenes, dentro y fuera de la escuela*. Buenos Aires: Biblos.
- Campos, A. M., Medeiros, J. Ribeiro, M. M. (2016). *Escolas de luta*. São Paulo: Veneta.
- Castro, L. R. (2009). Juventude e Socialização Política: atualizando o debate. *Psicologia: teoria e pesquisa*. Vol. 25. n. 4, 479-487.
- Déhan, N. Percheron, A. Barthélémy-Thomas, M. (1980). La démocratie à l'école. *Revue française de Sociologie*, vol. 21, nº 3, 379-407.
- Feixa, C. Leccardi, C. (2013). O Conceito de geração nas teorias sobre juventude. *Revista Sociedade e Estado*. Vol. 25, n. 2, 185-204.
- Kettler, D. Meja, V. Stehr, N. (1989) *Karl Mannheim*. México: Fondo de Cultura.
- Mannheim, K. (1952) *Ideologia e Utopia: introdução à sociologia do conhecimento*. Porto Alegre: Editora Globo.
- Mannheim, K. (1967) *Sociologia do Conhecimento: Karl Mannheim, Robert K. Merton e C. Wright Mills*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Mannheim, K. Stewart. W. A. C. (1969). *Introdução à Sociologia da Educação*. São Paulo: Editora Cultrix.
- Mannheim, K. (s/d.). *Sociologia do Conhecimento*. Portugal: RÉS-Editora Mannheim, K. (1982). *Structures of Thinking*. Boston: Ed. Routledge & Kegan Paul.
- Mannheim, K. (1986). *O Pensamento Conservador*. Em MARTINS, J. S. *Introdução Crítica à Sociologia Rural*. São Paulo: Ed. Hucitec.
- Mannheim, Karl. (2013). *Sociologia da Cultura*. São Paulo: Perspectiva.
- Paixão, L. P. (2007). *Socialização na Escola*. Em Paixão, L. P. Zago, N. *Sociologia da Educação: pesquisa e realidade brasileira*. Rio de Janeiro: Vozes.



- Percheron, A. (1982). *The influence of the socio-political context on political socialization*. European Journal of Political Research, v.10, 53-69.
- Remmling, G. W. (1967). *Road to Suspicion: a study of modern mentality and the sociology of knowledge*. Nova Iorque: Appleton-Century-Crofts.
- Remmling, G. W. (1975). *The Sociology of Karl Mannheim: with a bibliographical guide to the sociology of knowledge, ideological analysis, and social planning*. Londres: Routledge & Kegan Paul Press.
- Rousseau, J.J. (1995). *O Emílio ou Da educação*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Salles, Diogo da Costa, Silva, Renata da C. A (2018). *O Escola sem Partido na desdemocratização brasileira*. Em Penna, Fernando, Queiroz, Felipe, Frigotto, Gaudêncio. *Educação Democrática: antídoto ao escola sem partido*. Rio de Janeiro: UERJ, LPP.
- Souza, J. (2017). *A Elite do Atraso: da escravidão à lava jato*. Rio de Janeiro: Leya.
- Valdés, Carolina Álvarez (2018). *La Perspectiva generacional em los estudios de juventude: enfoques, diálogos y desafíos*. Revista Última Década. vol. 26, no.50, Santiago.
- Weller, W. (2007). *Karl Mannheim: um pioneiro da sociologia da juventude*. Trabalho apresentado no XIII Congresso Brasileiro de Sociologia. GT 26: sociologia da infância e juventude.
- Weller, W. (2002). *Karl Mannheim e o método documentário de interpretação: uma forma de análise das visões de mundo*. Sociedade e Estado. V. XVIII, n. 2, 375-396.
- Weller, W. (2010). *A atualidade do conceito de gerações em Karl Mannheim*. Sociedade e Estado. Vol. 25. N. 2. 205-224.
- Win, Johanna, Woodman, Dan (2006). *Generation, Youth and Social Change in Australia*. IN: Journal of Youth Studies. Vol. 9, No. 5, pp. 495-514.
- Win, Johana (2012). *The making of a generation: policy and the lives and aspirations of Generation X*. Journal of Educational Administration and History, 44:3, 269-282.
- Win, Johanna, Woodman, Dan (2013). *Youth Policy and Generations: Why Youth Policy Needs to 'Rethink Youth'*. Social Policy and Society, No. 12, pp 265-275.



## Percepciones de lo político en los jóvenes huancaínos de hoy

Fredy Machicao Castañón

### Introducción

Antes de exponer el presente ensayo, quisiera explicarles que éste se inscribe en un marco de investigación iniciado en el año 2017 sobre “Ocio, sexualidad, jóvenes y ciudadanía en el valle del Mantaro - Junín”, trabajo en el que se está explorando las percepciones o creencias que los jóvenes poseen sobre el ser ciudadanos a partir de su experiencia con el Estado y sus instituciones, el ocio en nuestra sociedad, la sexualidad y sus inicios; lo que me permitirá en este ensayo, dar forma y contenido desde los jóvenes a la categoría ciudadanía<sup>1</sup>

Así pues, cada vez que nos referimos a la ciudadanía, el estudio del sistema político - entendido como parte del Estado, y a su vez como ente mediador y de representación de la sociedad ante el Estado- es obligadamente uno de los ámbitos más importantes a tener en cuenta. Además, este ensayo permitirá apreciar más directamente la imagen que el individuo tiene del Estado, como también la relación individuo-Estado íntimamente ligada a la idea de representación política. Hasta aquí he querido delimitar el marco en el cual se inscribe este ensayo.

En relación a la percepción de estos jóvenes sobre la política, se puede decir que ésta presenta matices. Por un lado, hay una percepción negativa o desencantada de la política “de ahora” y de los políticos “actuales”, pero en cuanto se trata de “el momento por el cual está pasando” la política. Sin embargo -y esto es sumamente importante- existe una percepción de la política por parte de estos jóvenes, como el campo de acción donde es posible lograr cambios o realizar acciones que repercutan en el ámbito social en general. La propensión a participar o no en política es relativa. Existen aquellos jóvenes que sí participarían porque portan ellos mismos cualidades importantes que desarrollar dentro de la política y con la intención de superar el mal momento que está atravesando la política. También están aquellos que no participarían porque encuentran a la política y a los políticos muy desgastados y sin alternativas de «realizar un cambio positivo». Por último, también están aquellos, los más jóvenes, para los cuales la política no interesa, pero son pocos.

Llama la atención la diferencia que se hace entre dos grupos o formas de hacer política: la tradicional y la independiente. La primera, manchada por los peores defectos de la



política; la segunda, que logra escapar de todo esto siendo más nueva, recién emergente y por lo mismo -según lo describen estos jóvenes- más transparente.

Por último, es importante mencionar lo inclusivos que son estos jóvenes con el problema de la política y sus posibles salidas. Es decir, las alternativas de superar las deficiencias de la política y de los políticos no sólo se queda en ellos mismos, sino que existe la tendencia a que estos jóvenes también se sientan llamados a hacer algo dentro de la política. Es así que para ellos el “estar mejor y bien informados” sobre política es la expresión más saltante de esta discusión.

## **Estado del arte**

### **Política**

Monsalve Upegui nos dice que, desde las primeras aproximaciones teóricas a la política como fenómeno social, la intención fue intentar definir tal fenómeno como un concepto, la "polis", como una referencia al estudio de la forma de organización de las sociedades precapitalista. Estos intentos vienen desde Platón, Aristóteles, pasan por Polibio, Cicerón, Maquiavelo, Hobbes, Lock, Montesquieu, Hume, Rousseau, Tocqueville, Comte, Marx, Pareto, Durheim, Weber, Dahl, Lipsetm, Sartori, Moore y Lijphart, Gramsci.

Lo que se puede sugerir hasta ahora como centro del estudio es las distintas formas de consolidación del poder y las relaciones sociales y el grado de cohesión social que se generan a partir de su ejercicio y control. Por supuesto, es de suponer que tal cohesión adopta y genera formas diferentes de organización social en múltiples niveles que son consecuentes con los distintos contextos sociales, culturales e históricos. Tal complejidad en el ejercicio y consolidación de las formas de poder y organización son motor y móvil de un continuo cambio cultural que la antropología no puede pasar inadvertido.

Es así que hoy, la aproximación de la antropología política busca mantener su atención en la reconstrucción tanto de los conceptos de poder y del Estado como en los conceptos mismos de la política de modo general, pero traslada y concentra su atención sobre la premisa que acepta la pluralidad de las culturas y discursos, esto quiere decir que, para la antropología política el Estado como aparato del ejercicio del poder pierde protagonismo para cederlo, en cierta medida, a la sociedad misma.

Espinosa y Betancourt (2016) dicen que, en cada pensador, las nociones sobre la naturaleza del ser humano tuvieron sus corolarios específicos. En el caso de



Maquiavelo, la famosa “economía de la violencia”; en el de Hobbes, la conocida “guerra de todos contra todos”. Quizás uno de los ejemplos más célebres sea la popularizada noción del “noble salvaje” de Rousseau. El pasaje del estado de naturaleza del ser humano a la sociedad política, descrito por Rousseau en el Discurso sobre el origen y fundamento de la desigualdad entre los hombres (1754), quizás sea uno de los momentos más antropológicos de la teoría política.

Como afirma Lapuente Giné (2016) la política es la discusión sobre las normas formales, las instituciones, que regulan el comportamiento de los miembros de una comunidad. Las sociedades que circunscriben el ámbito de la política a este terreno intermedio tienen más posibilidades de superar los problemas colectivos que aquellas, como la española, donde no existe un consenso mínimo sobre cuál es la esfera de actuación de la política. Según Arias-Cardona y Alvarado (2015) la noción de política precisa entonces el reconocimiento de su complejidad, resaltando el entramado entre conceptos tales como democracia, autonomía, diversidad, capacidad de agencia, responsabilidad, esfera pública, elección, marcos de acción colectiva, ética, movimientos sociales, equidad, etc.

### **Joven**

A menudo los jóvenes son excluidos o pasan por alto como candidatos políticos. La política suele considerarse como un espacio para hombres con experiencia política y, aunque a menudo las mujeres están en desventaja para acumular experiencia para presentarse a la presidencia, los jóvenes son sistemáticamente marginados debido a su corta edad, oportunidades limitadas y supuesta falta de experiencia. De igual modo que el aumento de la participación política de las mujeres beneficia a la sociedad en su conjunto, la presencia de jóvenes en puestos de toma de decisiones beneficia a todos los ciudadanos y no sólo a los jóvenes.

Sergio Balardini (1999) nos dice que «...en contraposición a otros campos del quehacer político, la ‘política de juventud’ no se ocupa de la solución de problemas específicos sino más bien de la representación de los intereses de los jóvenes en la sociedad...».

Arias-Cardona y Alvarado (2015) en el enfoque socio-histórico se centra en el análisis de lo individual pues se admite a los jóvenes y las jóvenes como actores sociales ubicados en un lugar y un tiempo específicos (En: Chaves, 2009). En el enfoque cultural-político, según Reguillo (2010, p. 396) plantea que “existen dos juventudes: una, mayoritaria, precarizada, desconectada de la sociedad de la información y desafiada





de las instituciones y servicios de seguridad (educación, salud, trabajo) y otra, minoritaria, incorporada a los círculos de seguridad, y en condiciones de elegir". Aquí son pertinentes los aportes de Bourdieu y Passeron (2006), acerca de que para comprender la juventud es necesario teorizar sobre la estructura social y su producción de sujetos. Es preciso resaltar la pluralidad y diversidad que caracteriza a la juventud, en la que intervienen aspectos temporales, espaciales y contextuales; implica un acercamiento desde una perspectiva transdisciplinar que posibilita el diálogo de discursos, y debatir sobre proscipciones sociales y morales para realizar cuestionamientos a la visión adulto-céntrica.

Al hablar de los jóvenes y las jóvenes se puede hablar entonces de sujetos políticos activos en la construcción de sus biografías e historias colectivas, que reconocen la diferencia y transforman conscientemente las condiciones -políticas, sociales, económicas y culturales- relacionadas con el ejercicio ciudadano.

### **Democracia**

Platón y Aristóteles, difundían la importancia que tenía la participación ciudadana en las decisiones políticas. Por un lado, Platón sugería que una ciudad-estado ideal debía tener cinco mil habitantes, por el otro, Aristóteles afirmaba que, con más de cien mil habitantes, las polis eran ingobernables. La democracia griega estaba muy influenciada por la religión, pero igualmente, los temas sociales y económicos, formaban parte de la toma de decisiones para lograr el bienestar común. En este sentido, las opiniones de la población eran escuchadas en la Asamblea de Ciudadanos, formándose un mecanismo de participación directa en los decretos emanados. La democracia griega centrada indiscutiblemente en su gente, fue la base fundamental para el sistema político de la actualidad, asentado en los derechos de libertad e igualdad ciudadana (<https://www.cultura10.org/griega/democracia/>).

El propio término "Estado" en su sentido moderno (con anterioridad designaba una situación o una condición cualquiera) no aparece hasta Maquiavelo, y su uso aún tarda en extenderse (no aparece, por ejemplo, en la Enciclopedia francesa). La democracia griega era una democracia sin estado y una política sin políticos. Desde el siglo XIX, el concepto de democracia se ha impuesto referido a las relaciones entre estado y sociedad. Se define como una forma de gobierno en que el poder político del Estado, la soberanía, pertenece por derecho a todo el pueblo, entendido como el conjunto (casi) universal de ciudadanos, sin exclusiones por razones de sexo o clase social, y no a un



grupo específico y limitado del mismo (<https://www.ugr.es/~pfg/001Tema1.pdf>).

La democracia representativa es un tipo de gobierno cuyos actos presentan una correspondencia relativamente estrecha con los deseos de relativamente muchos de los representados. La borrosa noción de “soberanía popular” se reformula en términos de las oportunidades que tienen los ciudadanos de expresar sus preferencias al gobierno. De este modo se consigue que las preferencias de los ciudadanos se tengan en cuenta en términos igualitarios, sin discriminación en cuanto a contenido y origen (<https://www.ugr.es/~pfg/001Tema1.pdf>).

Según González López, tres fundamentos que deben enmarcar cualquier aproximación sistemática al concepto: en primer lugar, que la democracia debe entenderse como un principio de legitimidad, en el cual la noción de participación viene a denominar una fuente de autoridad cuya connotación reconocida es la del “gobierno del pueblo”; vale decir, que se trata de una forma de organización en la que el poder no puede enraizarse en una auto- investidura, ni tampoco derivar de la fuerza. Segundo, que también la democracia es un sistema político, y como tal se caracteriza por hecho de que los procedimientos institucionales aseguran que el poder se transmita por mecanismos representativos- y no, por ejemplo, por medios violentos. Y finalmente –el que probablemente más complejiza la definición- que debe entenderse también como la aspiración hacia un ideal.

### **Los jóvenes y la política**

Más allá de desarrollar un discurso sobre los jóvenes y la política, en este ensayo expondré las ideas más resaltantes respecto a los jóvenes y la política derivadas de la sistematización y descripción de dinámicas -que se verán más adelante- realizadas con los propios jóvenes. En ese sentido, lo que hemos buscado es recoger y articular el conjunto de percepciones, creencias y valores que los jóvenes poseen de la política y los políticos.

Para lograr tales objetivos he utilizado la metodología de los grupos focales<sup>2</sup>, realizados en un total de tres sesiones, de los cuales sólo dos servirán para el presente trabajo. Trabajé con un total de 25 jóvenes entre hombres y mujeres, cuyas edades oscilan entre 15 y 22 años de edad y quienes presentan diversas características socioeconómicas y culturales.



En dichas dinámicas me serví de historias incompletas como motivadoras de la discusión e interacción de los jóvenes participantes. Estas historias incompletas consisten en breves historias sin final, en donde se expone una situación cotidiana en la cual está involucrada directa o tangencialmente la temática a investigar. Es a partir de estas breves historias que los jóvenes están llamados a completarlas, de tal forma que sean cada uno de ellos los que planteen las diversas posibilidades para cerrar las historias incompletas; y así poder exponer -y enfrentar también- entre sí sus opiniones, apreciaciones, etc.

Esto nos permitió conocer sus opiniones acerca de la presencia del Estado desde lo cotidiano, y también de su percepción de la política, y de la propensión a participar en ella, así como sus motivaciones.

Las dos historias que utilice fueron las siguientes:

*Historia A:*

*“Unos amigos le piden a Raúl una firmita para apoyar la lista de un movimiento independiente. Después de unas semanas vuelven a su casa invitándole a una reunión para que participe en el grupo, pero Raúl...”.*

*Historia B:*

*“Un taxista le dice a Martha: «Todos los políticos son iguales, cuando están arriba se olvidan de la gente” ... Y Martha piensa: «¿Verdad, ¿no?, qué honesto que era Julio hasta que salió elegido en el Municipio... ¿Qué será de él?”.*

### **¿Y los jóvenes que dicen?**

¿Qué es política?

Para términos prácticos, empezaré esta sección explorando lo que entienden estos jóvenes por política -aunque no sea éste el punto inicial de las dinámicas realizadas-; para lo cual quisiera exponer sus propias opiniones que aparecen al respecto.

Veamos. La relación de identidad que se utiliza con el peruanismo o el patriotismo, como este joven que hace un paralelo entre la política y el ser peruano:

*“...la persona que obvia la política, no?, o sea, la deja pasar por alto, no tiene un gran sentido de peruanismo, que es ser peruano nunca sabrá...”*



*Para otros la política implica pensar en el trabajo organizado o colectivo dentro de una comunidad o un grupo de gente; el cual es asumido como un valor ya que es “bueno” y “funciona realmente”.*

*“...y he visto que... la política al menos, en sí, en sus raíces más, más sencillas, es muy buena, llamémoslo los asentamientos humanos que se organizan mutuamente y... y que surgen, no? Justicia Paz y Vida por ejemplo, una comunidad que surge que no necesariamente tiene que involucrarse con los grandes grupos políticos, no? pero que surgen... allá hay una clase de política aunque no la conozco muy bien, no?... no, no la he estudiado pero que funciona realmente, ¿no? lo mismo en la parroquia, o sea hay una política, hay una dirección, hay alguien que dirige, pero que... que es algo que verdaderamente va a lo positivo”.*

La política también tiene una connotación de profesionalismo, de formación profesional que incorpora varios ámbitos a manera de “cursos” por aprobar; todo lo cual alude a la idea de “prepararse para” un trabajo o una determinada actividad a realizar (para eso está encaminada toda formación profesional).

*“Yo pienso que la política más bien es, es una, sería una profesión aparte de la que se está llevando hasta ahora, ¿no? o sea, ¿cómo te digo, yo pienso que la política es como el colegio, ¿no? como estar en tercero de media y aprobar todos los cursos, no descuidarse de uno por allí”.*

Así pues, resulta sumamente interesante encontrar jóvenes que conciben a la política como un valor, sea el del patriotismo, el trabajo colectivo o como una formación profesional. En general, se trata de una concepción de la política bastante positiva y responsable frente a la sociedad. En pocas palabras se puede decir que la política es entendida como una formación profesional dirigida hacia lo colectivo y donde se pueden “hacer cosas”<sup>3</sup> para conseguir el bien de nuestro país.

Sin embargo, cuando se trata de hablar sobre la política y los políticos que actualmente encontramos en el escenario público, las intervenciones sorprenden por tan opuesta percepción. Veamos:

*“Todos te buscan el mismo fin, no?, o sea, no son todos pero lamentablemente la gran mayoría, todos buscan el mismo fin de beneficiarse más bien ellos y no le interesa lo que piensa el pueblo, lo que dice el pueblo, no?”.*

*“No estoy... o sea, no estoy apoyando a PPK, no? pero pienso que a partir de los gobierno, a partir de Fujimori, Toledo quizás ya se ha visto un poco más la realidad de*



*la gente, no? Pero a partir de lo que yo puedo ver, no? porque yo veo en la televisión que Fujimori y Toledo han ido hasta el pueblo más recóndito de la serranía, pero qué se yo qué atrás de eso haya algo, así que...”*

*“Pero, bueno, al menos, yo pienso que ha hecho algo, no todo, sino, algo por nuestro Perú, el presidente actual...”*

En este caso se alude al beneficio individual, claramente opuesto al beneficio colectivo o del pueblo. Lo mismo se aprecia en las siguientes intervenciones, pero en donde además aparece otro elemento y es el de la temporalidad; es decir, se está hablando de “ahorita”, o sea, de los políticos de “ahora”.

*“...ahorita los políticos como yo veo, o sea, siempre tratan de buscar el beneficio propio, no?”*

*“...ahora, todo el mundo se ha hecho una idea de los políticos, en algunos podría decirse errónea, pero lamentablemente con el paso del tiempo, sigue poniéndose firme esa idea porque la gran mayoría de políticos hace lo que le conviene a su persona y no a los demás”.*

Otro joven percibe claramente el poco interés que su generación puede tener hacia la política, pero debido a la presencia de una política corrupta, interesada y sin garantías frente a lo que promete. Nuevamente en este caso tenemos la presencia de la temporalidad, cuando dice nuestra generación; lo cual sirve para precisar que se trata de la política que estamos viviendo ahora.

*“...creo que a pocos jóvenes les interesa la política o sea, son pocos los que le interesa eso... o sea nuestra generación está viviendo una..., se está viviendo en la política bastante corrupción, bastantes intereses, no? o sea, ya uno no sabe en qué político confiar o en quién está diciendo la verdad o está mintiendo”.*

En el siguiente caso, nuevamente, se utiliza el “ahora” para especificar que se está hablando de la política actual, la cual es vista como un “juego de poder”.

*“...lo que es la política en verdad, porque la mayoría de peruanos, no?, yo también, estamos convencidos de que ahora la política no es más que un juego de poder, que no hay seriedad...”*

Otra intervención que confirma la percepción negativa de la política, está ligada a la actitud de incredulidad de la gente frente a los partidos y movimientos políticos.



*“...ahora nadie cree en partidos políticos, muy pocos son las personas que creen en partidos políticos...”*

En conclusión, la mayoría de estos jóvenes comparten una visión negativa de la política actual y de los políticos que actualmente se encuentran en la escena política. Lo cual, a primera impresión, suena contradictorio con lo afirmado inicialmente sobre la percepción de la política. Sin embargo, esta supuesta contradicción no es tal, ya que en esta última parte los jóvenes hacían referencia - como ellos mismos lo hacen notar- a la política y a los políticos que actualmente existen en nuestra sociedad. Por otro lado, lo dicho inicialmente sobre la política se mueve en el nivel discursivo o conceptual, mientras que esto último está más por el lado de lo fáctico.

También es importante advertir en esta última parte, el uso constante del adjetivo “actual” y de los adverbios “actualmente” y “ahora” cada vez que se habla de la política y de los políticos, pues nos remite a una temporalidad de momento o de paso -y hasta cierto punto efímera- lo cual a su vez permite pensar que hubo un “antes” distinto y que puede haber un “mañana” o futuro distinto también. Esto último es sumamente importante ya que nos deja abierta la posibilidad de pensar en un mañana esperanzador o un futuro provisorio; algo así como darles otra oportunidad a la política y a los políticos.

### **La política y la mentira**

Cabe anotar que dentro de las características negativas que los jóvenes mencionan sobre la política y los políticos, la mentira y el uso de ella para conseguir cosas fue lo más reiterativo.

Por ejemplo, este joven habla de los candidatos presidenciales o los del Congreso como gente mentirosa en su mayoría.

*“...en la mayoría de la política, de los... de los que... cómo se dice? bueno, de los que se lanzan a la presidencia o a los cupos del Congreso o lo que sea, pues, ellos más que todo, pienso que mienten, en la mayoría hasta de donde yo tengo razón...”*

Otro joven opina que la política es “una gran mentira” y critica también del uso de la mentira para alcanzar una meta.

*“...la política es una gran mentira, no?, o sea, en la actualidad porque hay la necesidad de mentir para llegar a algo, no? Se mienta para llegar a una meta buena o mala, pero se miente y eso es lo que no estoy de acuerdo”*



## Los independientes vs los tradicionales

Es importante mencionar la distinción que apareció en la dinámica con estos jóvenes: la diferencia entre partido político tradicional o clásico y partido político independiente (hoy movimientos independientes). Al parecer son éstos últimos quienes poseen mejor imagen y reputación que los llamados partidos tradicionales; y lo mismo pasa con los políticos que participan en cada una de estas agrupaciones partidarias.

Así, por ejemplo, un joven define al partido político independiente como el que recién está empezando, y que tiene nuevas ideas. Estas a su vez se ligan a la idea de prosperidad del país:

*“...el partido (M = movimiento) independiente es el grupo que recién se inicia, un grupo que recién está comenzando, no? Y que trata de traer nuevas ideas y para mejorar el país”.*

Entonces, los partidos (M) políticos independientes serán diferentes a los tradicionales, quienes arrastran los defectos de la política y que vimos en el párrafo anterior. Así los jóvenes hacen mención al apego que hay por el beneficio propio antes que por el “del pueblo”:

*“Bueno, creo que los partidos (M) independientes tratan de buscar, no sé, un poco, un poco más lejano a los partidos tradicionales, tratan de buscar un poco más... no sé, no sé cómo decir, un poco más el beneficio del pueblo no tanto como el beneficio propio”.*

No sólo los partidos tradicionales están marcados por muchos defectos de la política tradicional, sino que además ésta es vista como contaminante o peligrosa para los movimientos políticos independientes. Todo lo cual alude también a la dificultad de supervivencia de “líneas puras” dentro de la política; es decir, de alguna manera se acepta el posible contacto o “contagio” entre los movimientos independientes y los tradicionales, descartando con esto la idea de espacios aislados en la política.

*“No, yo pienso que si es independiente debe ser independiente, no? pero si va a ser independiente por las puras como se dice; o sea, va a ser independiente para contagiarse de la política tradicional, entonces desde un principio no debió ser independiente”.*

Los partidos políticos tradicionales son también llamados “partidos políticos normales”, lo cual puede significar dos cosas: que son la generalidad de los partidos políticos o que son usualmente aceptados por la sociedad como algo natural. Este joven también hace



una diferencia entre los movimientos políticos independientes y los partidos tradicionales, donde estos últimos poseen historia aludiendo a la idea de “viejo” en contraposición a los movimientos independientes “sin historia” que serían los “nuevos”.

*“Si porque, o sea, los (partidos) tradicionales son, este... partido con historia, o sea, este... y los independientes no!, o sea los independientes son un grupo de personas que tienen una idea... diferente o no tan parecidas a las que tienen los partidos políticos normales”.*

Otro joven se refiere a los partidos políticos tradicionales como “no transparentes”, y donde la mentira se constituye como pilar para conseguir sus metas:

*“...la política tradicional es una política no transparente que tiene como base la mentira y que siempre va a llegar..., a lo más alto con la mentira, no?”.*

En conclusión, estos jóvenes hacen un deslinde entre la política tradicional y la política de los movimientos independientes; encuentran a la política tradicional como una enfermedad o plaga capaz de contagiar a los demás y del cual es aconsejable alejarse. Los movimientos independientes, en cambio, son los que recién emergen, los novatos; y por tanto parecieran ser los más transparentes, honestos y distintos que los otros.

Lo importante sería apreciar una tendencia a ligar la imagen de estos movimientos independientes con la de los jóvenes mismos, en tanto ambos recién aparecen, no tienen historia (o está por hacerse) y son novatos en este campo; y esto también puede ligarse con su honestidad, su transparencia, su limpieza, etc., que parecen tener frente a los adultos o a los partidos anteriores.

### **Propensión a la participación política**

En lo referente a la participación política -nos referimos directamente a la Historia A-, unos afirmaron que Raúl sí firmaría e iría a la reunión para participar en el grupo político. Sin embargo, es importante resaltar que esta participación -en las historias completadas- se liga a la madurez, preparación, capacidad de trabajo y decisión del personaje aludido en la historia.

Uno de los jóvenes afirmó que:

*“...finalmente Raúl acepta la oferta, puesto que es un joven bastante maduro y con muchas ganas de hacer algo por la sociedad donde vive. Además, está suficientemente capacitado en lo que a política se refiere y esto encanta”.*





Similar a lo anterior, otro joven dice así:

*“Raúl como buen estudiante está enterado de la realidad de nuestro país (...) y quiere tener una plena acción, o “meterse en el asunto» de ser dirigente social y poder contribuir a que el país y gente joven como él mejoren en expectativas y metas”.*

Todo esto se conecta a la posibilidad de cambio y superación del mal momento que está atravesando la política, como continuó diciendo el joven anterior:

*“...si bien es cierto que la política se puede decir que tiene... que es vista mal (...) bueno yo he pintado la figura de Raúl como alguien, algún líder; alguien que puede que tenga ganas, no? que tenga toda la capacidad suficiente de ser sincero, honesto, que pueda levantar la figura de la política, sobre todo la figura de la política de nuestro país...”.*

Es decir, de lo anterior se desprende la idea que la política está atravesando un mal momento y es en ese marco que el personaje de la historia participa e interviene.

En oposición a ellos están los más jóvenes o adolescentes del grupo (estudiantes de colegio de 15 años de edad), quienes afirmaron por ejemplo que Raúl no participaría en el grupo y sólo firmaría para “seguir la corriente” y sin ningún compromiso.

*“Raúl no quiere, ya que sólo firmó porque sus amigos estaban inscritos, por seguir la corriente, y pensó que esa firma realmente no implicaba ninguna clase de compromiso”.*

O bien Raúl iría a la reunión sólo “por curiosidad” y para convencerse de que todos los políticos son iguales.

*“...él acepta sólo por curiosidad no? luego de las palabras del presidente del partido él se queda plenamente convencido que todos los políticos son iguales. Y se dice a él mismo que ya tiene otro motivo más por qué no firmar”.*

Mientras que sólo un joven del grupo, de 22 años que estudia y trabaja a la vez, opinó que Raúl no participaría en el grupo porque no le interesa la política, y porque además:

*“...Raúl no acepta ir a esta invitación ya que tiene otras cosas que hacer, además la política no le interesa para nada ya que para él no es la mejor alternativa para realizar un cambio positivo dentro del país; Raúl cree más en el trabajo colectivo y fraterno de las personas, en una justicia social y el interés en el individualismo de las personas”.*

Si se aprecia bien, esta no-participación está más ligada a una visión negativa o pesimista de la política; es decir, no alude tanto a alguna cualidad del personaje que debe decidir ir o no, participar o no. No se trata de la apatía e indiferencia del personaje



de la historia -salvo en un caso- sino más bien que se proyecta y se refiere a una percepción negativa del sistema político y sus representantes que actualmente se ha asentado en nuestra sociedad. Y continúa diciendo:

*“Yo creo que ante todo Raúl es persona consciente que actualmente... está demasiado mezclada la política con intereses egoístas, para uno o para el otro y que francamente no le serviría de nada el hecho de estar de una o de otra manera involucrándose en eso”.*

Esto de alguna manera remite a una mirada crítica frente a la política; en otras palabras, se trata de una no-participación por cuestionamiento, distanciamiento o desacuerdo al sistema político imperante y no por pura apatía o desgano del personaje en mención.

### **Los políticos y el sistema**

Lo visto anteriormente, me remite a la aparente separación entre individuo y sistema, entre político y gente alrededor, que aparece en la discusión a propósito de la historia B cuando se habla del posible “cambio” o transformación que sufre Julio a partir de su elección en el Municipio. Veamos:

La mayoría afirma que Julio sí cambia, de ser una persona entregada a los demás, pasa a ser una persona individualista, arribista. Como lo dice este joven:

*“7.00 a.m., viaje en carro Toyota a todo volumen - él era radical- 7.30 a.m. Ahora es burócrata, arribista”.*

Se observa que los cambios que sufre Julio abarcan también el conjunto de objetos que le rodean; como por ejemplo un carro o el traje, como lo dice el que sigue:

*“Julio? Se cambió de traje y con él de personalidad. Con el dinero del municipio infló su desinflada vida”.*

Así pues, el cambio de Julio parece aludir a una fuerza o influencia que ejerce el medio en él:

*“Julio siempre fue un hombre honesto, abogaba por los derechos de los demás y luchaba por justicia, por eso se decidió a participar de una forma más seria en la política y se lanzó como candidato (...). Su entorno había cambiado y esto hizo que también cambiara su forma de pensar, olvidó quién era y se dejó atrapar por el medio, absorber por todo aquello que alguna vez anheló cambiar”.*



En este sentido, parece como que los que hacen política son seres atrapados y desarmados por el sistema que les rodea, llegando al punto de no poder hacer nada positivo por la gente salvo el bien de ellos mismos.

Es pues esta distinción entre hombre y entorno, la que deja ver una radical oposición entre el uno y el otro, entre lo bueno y lo malo. Esta luego se convierte en influencia casi ineludible y fatal de lo social a lo individual, de lo macro a lo micro. Como dice el que sigue:

*“... y se dejó atrapar por el medio...”.*

Otro joven hace alusión a “la corriente” como la fuerza o como el sistema, que puede ir contra nosotros:

*“... uno no puede luchar siempre contra la corriente...”.*

Otro joven reflexiona sobre la dificultad casi utópica que significa hacer respetar los ideales de una persona:

*“... es difícil, es muy ilusorio pensar eso, puede haber una persona que... que continúe con sus ideales, que siempre trabaje, que trate de hacer algo bueno, realmente bueno, pero es... es algo utópico, ¿no? no sucede... es difícil”.*

### **¿Es posible una salida?**

Frente a una generalizada visión negativa de la política actual en el país, se buscó indagar sobre las propuestas o posibles salidas y alternativas de estos jóvenes con respecto a esta percepción. Destacándose la carencia y por lo mismo la necesidad de una intensiva formación moral de los políticos, que permita encontrar la honestidad como principal cualidad en ellos.

Es importante apreciar que, frente a la política actual y sus defectos, estos jóvenes aspiren a salidas realizables y no ensoñadoras. Como lo dice este joven:

*“No vamos a pedir seres perfectos que nos gobiernen, ni marcianos, pero al menos en lo que está haciendo que sean honestos con nosotros”.*

La preparación moral y religiosa es también importante para tener en cuenta dentro de la posible superación de los defectos de la política y de los políticos. Así, este joven afirma:



*“... al menos yo pensaría en una alternativa un poco, una preparación a estas personas... más cristianas, bueno, porque estoy en la parroquia también, ¿no? O sea que estas personas vayan al aspecto humano, no tanto al aspecto de... de un juego de intereses; sino personas que de una u otra., les metan la moral por todos lados, pues no quedaría otra alternativa, o sea, ser personas más morales, que piensen más en... la justicia y no tanto en.... manipular a los demás”.*

Otros apuntan más bien hacia una formación o preparación profesional como indispensable para ser candidato político.

*“... más bien pienso que debe haber una escuela para ser político, no?, algo así como para evaluar a alguna persona, antes de ser candidato”.*

Por otro lado, y dentro de las posibles salidas frente a la situación en la que se encuentra la política en nuestro país, salió a luz la necesidad imperiosa de educar a los jóvenes sobre política, tema del cual dicen estar muy poco informados y que es muy poco tratado en los colegios y universidades. Se mencionó la creación de cursos electivos u obligatorios en los colegios, como una posible salida a este respecto.

*“... yo creo que sí es necesario que todos por lo menos sepamos un poquito de política, que nos enseñen en el colegio y en la universidad, ¿no?, para estar preparados en lo que nos viene en el futuro (...). Pero creo que generalmente deberíamos recibir ese curso, porque todos tenemos que tener algo y saber algo sobre lo que tenemos en el futuro que elegir a nuestro presidente, ¿no? y en el futuro tenemos que estar preparados para que no nos vuelvan a mentir como mintieron a las personas que pasaron antes que nosotros”.*

*“Yo creo de todas maneras debería haber un... debería enseñarse, ¿no? un, un curso de política básica, no? ya si a uno le interesa más profundamente, que lo haga, no? pero no la tradicional sino una política nueva, una política como estaba diciendo un poco más transparente, no? más preocupada en la dirección de las personas que tanto en el manejo de intereses, no? pero que todas manera tiene que hacerse, o sea, tiene que incentivarse dentro del colegio y las universidades, no?”.*

Esto confirma también que los jóvenes se sienten parte del problema, y por lo mismo, asumen parte de la solución. Si la mentira, la falta de honestidad y la corrupción son las características principales de la política actual y de sus políticos, cambiar o superar tales taras, es una tarea ardua y lenta, pero de todos, incluyéndolos.



*“Yo pienso que el cambio no sólo tiene que ser parte de los políticos, ¿no?, sino también de todos nosotros y de las demás personas, no? (...) o sea, las demás personas que están acostumbradas ya, porque el hecho es que estemos acostumbrados a la mentira y creemos en ella, pienso que también... volviendo a lo del curso de una, de política, no? que se debería impartir esto, empezar desde allí, para poder recién exigir un cambio a nivel general que sería de los demás políticos”.*

### **A manera de conclusiones**

A partir de esto se pueden extraer las siguientes conclusiones que nos permitan entender mejor a los jóvenes y sus percepciones sobre la política y los políticos; haciendo la salvedad, que no se trata de hacer generalizaciones ni de extrapolar a ámbitos inimaginados la presente experiencia.

Primero. En relación a la percepción de estos jóvenes sobre la política, se puede decir que ésta presenta matices. Por un lado, hay una percepción negativa o desencantada de la política “de ahora” y de los políticos “actuales”, pero en cuanto se trata de “el momento por el cual está pasando” la política. Sin embargo -y esto es sumamente importante- existe una percepción de la política por parte de estos jóvenes, como el campo de acción donde es posible lograr cambios o realizar acciones que repercutan en el ámbito social en general.

Segundo. La propensión a participar o no en política es relativa. Existen aquellos jóvenes que sí participarían porque portan ellos mismos cualidades importantes que desarrollar dentro de la política y con la intención de superar el mal momento que está atravesando la política. También están aquellos que no participarían porque encuentran a la política y a los políticos muy desgastados y sin alternativas de “realizar un cambio positivo”. Por último, también están aquellos, los más jóvenes, para los cuales la política no interesa, pero son pocos.

En cualquier caso, se puede decir en general que hay una intención de hacer las cosas bien y de alcanzar un estado óptimo de la política, ya sea participando con nuevos bríos o dejando de participar para no apoyar algo con lo cual no se está de acuerdo.

Tercero. Llama la atención la diferencia que se hace entre dos grupos o formas de hacer política: la tradicional y la independiente. La primera, manchada por los peores defectos de la política; la segunda, que logra escapar de todo esto siendo más nueva, recién emergente y por lo mismo -según lo describen estos jóvenes- más transparente.



Cuarto. Por último, es importante mencionar lo inclusivos que son estos jóvenes con el problema de la política y sus posibles salidas. Es decir, las alternativas de superar las deficiencias de la política y de los políticos no sólo se queda en ellos mismos, sino que existe la tendencia a que estos jóvenes también se sientan llamados a hacer algo dentro de la política. Es así que para ellos el “estar mejor y bien informados” sobre política es la expresión más saltante de esta discusión.

### Notas

<sup>1</sup>La ciudadanía la entiendo como el status de igualdad que tienen los individuos frente al Estado, que los hace sujetos de derechos y deberes para con el mismo. En este sentido considero que la ciudadanía se construye y verifica en las interacciones (prácticas concretas) vinculadas a esta relación y que se consolidan en percepciones, valores y creencias.

<sup>2</sup>Los grupos focales consisten básicamente en el estudio de un tema o punto específico —por eso lo de “focalizada”— que recorre toda la discusión grupal y en donde se intenciona la interacción o enfrentamiento de diversas posturas de aquellos que intervienen en la dinámica.

<sup>3</sup>A manera de hipótesis puede decirse que el presidente A. Fujimori es uno de los que ha contribuido en esta forma de percibir la política como un campo de acción donde es posible hacer algo o mucho por la sociedad. Esto aparece en las siguientes intervenciones.

### Bibliografía

Bourdieu, P., & Wacquant, L. (2005). "Una invitación a la sociología reflexiva". Buenos Aires: Siglo XXI, editor, Argentina.

Easton, D. (1968). "Política moderna". México DF: Editorial Letras.

Weber, M. (1980). "El político y el científico". México DF: Premia Editora.

Monsalve Upegui, María et. al. Antropología política. En: Historia de la antropología en el Cauca. Editorial: Universidad del Cauca. Edición: Primera, 2016, 300 páginas. <http://docencia.udea.edu.co/lms/moodle/course/info.php?id=1341>

Espinosa Arango, Mónica L. y Alex Betancourt (2014). "Introducción: La antropología, la teoría política y lo político". En: El poder en plural. Entre la antropología y la teoría política. M.L. Espinosa Arango y A. Betancourt eds: 1-20. Bogotá: Ediciones Uniandes. [http://sociales.uprrp.edu/wpcontent/uploads/sites/3/2016/02/Antropologia\\_y\\_Teoria\\_Politica.pdf](http://sociales.uprrp.edu/wpcontent/uploads/sites/3/2016/02/Antropologia_y_Teoria_Politica.pdf)

Lapiente Giné, Víctor (2016)



[https://elpais.com/elpais/2016/04/17/opinion/1460908839\\_095978.html](https://elpais.com/elpais/2016/04/17/opinion/1460908839_095978.html)

Balardini, Sergio (1999). Políticas de juventud: Conceptos y la experiencia argentina Última Década, núm. 10, mayo, 1999, p. 0. Centro de Estudios Sociales. Valparaíso, Chile. <http://www.redalyc.org/pdf/195/19501004.pdf>

Arias -Cardona, A. M. & Alvarado, S. V. (2015). Jóvenes y política: de la participación formal a la movilización informal. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 13 (2), pp. 581-594. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v13n2/v13n2a03.pdf>

Reguillo, R. (2010). Los jóvenes en México. México, D. F.: FCE/Conaculta. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v13n2/v13n2a03.pdf>

Bourdieu, P. & Passeron, J. (2006). Los herederos, los estudiantes y la cultura. Buenos Aires: Siglo XXI.

Filosofía Política II Apuntes de clase (B. Rodríguez y P. Francés) Tema 1 La democracia <https://www.ugr.es/~pfg/001Tema1.pdf>

González López, Felipe. La Democracia como concepto Sociopolítico. [https://www.kas.de/c/document\\_library/get\\_file?uuid=438bcf92-e508-f139-c503-e0e3e47a4741&groupId=252038](https://www.kas.de/c/document_library/get_file?uuid=438bcf92-e508-f139-c503-e0e3e47a4741&groupId=252038)

Tanaka, M. (2007). La participación ciudadana y el sistema representativo. Lima. PRODES.



## Representaciones sociales de la participación social de los jóvenes en Cuba: ¿un grupo inmobilizado?

Rosana Zamora Fernández

### Resumen

En América Latina las necesidades asociadas a la participación social se incrementaron luego de la incidencia de los Gobiernos progresistas que tuvieron lugar en la primera década y media del siglo XXI. En Cuba, mientras tanto, prevalece el enfoque institucional. A pesar de que el sistema político cubano acoge una diversidad de espacios institucionales para generar la participación social en la concreción de los objetivos de desarrollo, los jóvenes buscan alianzas y escenarios alternativos para participar y satisfacer las necesidades reales que tienen. Sin embargo, desconocen sus capacidades de participación, o inhiben esas capacidades debido a la influencia de las externalidades sociales. La presente investigación tiene por objetivo explicar qué representaciones sociales tienen los jóvenes con edades comprendidas entre los 20 y 35 años, integrantes de la organización Comités de Defensa de la Revolución, sobre su participación social en La Habana. Desde un enfoque mixto (cuantitativo-cualitativo) y el uso de las técnicas de la encuesta, la asociación libre de palabras, y la entrevista en profundidad, se describen las circunstancias por las cuales la existencia de determinadas representaciones sociales incide en la participación social que hoy se generan en la juventud. Esta indagación profundiza sobre los problemas sociales que persisten en Cuba, las contradicciones ideológicas entre las generaciones jóvenes y adultas, la identidad y compromiso de la juventud con el actual proyecto político, la pertinencia de la existencia de una organización de este tipo, el nivel de preparación de los dirigentes, la efectividad de la comunicación social en el país.

**Palabras clave:** participación social, jóvenes, organización

### Introducción

La supervivencia de la Revolución Cubana tras la crisis económica de la década de 1990 se atribuye a la sociedad civil. La amplia transformación social que trasciende al hecho histórico, origina una sociedad civil conformada por organizaciones obreras, de masas, profesionales, de artistas y ONG únicamente reconocidas por el Estado si no se oponían a la ideología y el régimen oficial (Asamblea Nacional, 2019): permitiendo “la movilización popular en torno a los objetivos de la construcción del Socialismo” (Gras,





2005). Entre estas estructuras se encuentran la mayor organización del país: los Comités de Defensa de la Revolución (CDR).

Mientras sobrevive en el país el tipo de organizaciones impuestas por el Estado que son integradas por la fuerza de la costumbre y estructuras organizativas que siguen actuando al margen del pensamiento y los sentidos que se generan en el grupo de jóvenes que las conforman, se debilitan aquellas instituciones intermediarias que podría generar una auténtica representatividad y protagonismo de la juventud.

La pérdida de sentido de las organizaciones para los jóvenes trae como consecuencia la desmotivación a la hora de participar en las iniciativas propuestas por esas instituciones, y en lugar de ello, la juventud se direcciona hacia otros desempeños que responden a sus necesidades personales, familiares, profesionales. Habría que conocer entonces, hasta qué punto esta participación social se corresponde con las demandas del Estado.

Para responder a estas cuestiones el presente trabajo investigativo tiene como principal objetivo explicar qué representaciones sociales tienen los jóvenes con edades comprendidas entre los 20 y 35 años, integrantes de los Comités de Defensa de la Revolución, sobre su participación social en la ciudad de La Habana. Para ello resulta pertinente determinar las ideas, conceptos, criterios, y acciones que sobre participación social tienen las personas jóvenes; identificar los rasgos de la participación social que promueve la organización de masas cubana Comités de Defensa de la Revolución; así como valorar si existen otros mecanismos de participación que sustituyen a los propuestos oficialmente desde la organización.

### **Un problema de sentido común**

Con el estancamiento económico que devino de la crisis de la década de 1990 después de la caída del campo socialista, la estructura social de Cuba pierde su antigua dinámica y movilidad ascendente (Castro F., 1998). Una encuesta realizada a fines del siglo XX registra que la mayoría de los cubanos no se siente capaz de cambiar su realidad social, pero sí de transformar su vida personal, lo que implica el deseo de actuar libremente sin el paternalismo y el control estatal persistente en la nación. A pesar de que el sistema político cubano acoge una diversidad de espacios institucionales, así como estructuras organizativas para el continuo debate sobre la realidad que impera en el país y para generar la participación social en la concreción de los objetivos de desarrollo y la



implementación de políticas públicas, resulta evidente la poca identificación que tiene la población con las organizaciones de masas.

¿Qué significa participar? Según Rebellato (1992), la participación se trata de tomar decisiones con plena conciencia de las consecuencias que pueda generarse: “esta es la dimensión donde se concreta la participación real y donde comienza a perfilarse el verdadero empoderamiento ciudadano” (pp. 98-99). Es la oportunidad (derecho) que tienen los individuos de identificar motivaciones, proyectos y pedidos comunes, que puedan ser implementados desde una actuación en conjunto. Implica tener el conocimiento y las capacidades populares para efectuar un cambio según las necesidades.

Según explica Chaguaceda (2007) en el panorama cubano convergen experiencias de diferentes expresiones de participación, “sin que ninguna sea intrínsecamente “mala” o “buena” (p. 34), depende de los precedentes históricos y culturales que han motivado las acciones de los distintos grupos asociados. Por una parte, las instituciones promueven la participación pasiva enfocada en informar, sensibilizar y movilizar. También se aprecia la participación activa donde algunas comunidades o grupos logran reunirse, plantear problemáticas, definir una agenda de prioridades, hacer un plan, delegar en alguien su ejecución, y controlar.

Pero, qué ocurre en el proceso cotidiano, a nivel de base. Las iniciativas organizativas entran en conflicto con las instituciones del Estado, sus premisas resultan incomprendidas e incompatibles con las ya establecidas, y en todo caso lo que sucede es la imposición de determinados criterios con los cuales deben proceder los grupos, privilegiando objetivos de desarrollo de carácter sectorial que desvían los verdaderos ejes motivacionales de los que intentan organizarse.

Los mecanismos de interrelación de los Comités de Defensa de la Revolución, como estructura de base social y política, constituye el tácito ejemplo de cómo el Estado cubano limita la posibilidad de participar incluso desde sus niveles primarios, que serían la información, consulta, hasta llegar a la formulación de propuestas, concertación, decisión, gestión y fiscalización. El Estado dice, el pueblo ejecuta.

Pero, cómo se puede medir la participación, es decir, qué genera o determina la participación social. Almond y Verba (1963) entienden que la orientación (política) puede comprobarse si se resuelven las siguientes preguntas: ¿Qué conocimientos posee la



persona acerca de su nación, de su historia, situación; las diferentes élites políticas y los principios de gobierno; la imposición política; de las estructuras, individuos y decisiones implicados en estos procesos?; ¿Cuáles son sus sentimientos hacia estas características?; ¿Cuáles son sus opiniones y juicios, más o menos meditados, sobre ellas?; ¿Qué conocimiento tiene de sus derechos, facultades, obligaciones y de la estrategia a seguir para tener acceso a la influencia política?; ¿Qué piensa acerca de sus posibilidades?; ¿Qué normas de participación o de ejecución reconoce y emplea al formular juicios políticos u opiniones?

En base en esto, se podría proponer el estudio de la participación social a partir de las orientaciones cognitivas, afectivas y evaluativas que presentan las personas respecto a las prácticas participativas. En esto podría ser útil el uso de las representaciones sociales, que sirven a los sujetos (grupos, comunidades) como “guía para la acción” (Moscovici, 1979; Jodelet, 1988).

Moscovici (1979) asegura que:

*La representación social es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación (...) son sistemas de valores, nociones y prácticas que proporciona a los individuos los medios para orientarse en el contexto social y material, para dominarlo” (p. 11).*

Jodelet (1984) ve a las representaciones sociales como “una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común (...), en el sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social” (p. 474). La autora entiende que la construcción de las representaciones sociales depende de los escenarios y circunstancias en las cuales surgen, de las comunicaciones que las hacen visible y de las funciones que cumplen.

### **Presupuestos metodológicos**

En este estudio en plena realización, se asume un enfoque mixto de investigación, donde se emplearán técnicas de estudio tanto de la perspectiva cuantitativa como de la cualitativa; con lo cual se pretende alcanzar un nivel explicativo de la investigación. Actualmente, se vive la primera etapa de la investigación donde se instrumentan las técnicas de la *encuesta* y la *asociación libre de palabras*. A partir del universo de jóvenes de la capital cubana se procede a un *muestreo aleatorio simple*, de manera que se halla



una muestra representativa y suficiente para la aplicación de las técnicas de la investigación.

En un segundo periodo, posterior a un *muestro intencional*, se planifica la aplicación de *entrevistas en profundidad*, dirigidas a la descripción e interpretación de aspectos de la realidad que no son directamente observables, tales como los sentimientos, impresiones, intenciones, pensamientos, que tienen los sujetos sobre su participación social.

## Resultados

A continuación, se ofrecen los resultados devenidos de la prueba piloto de la encuesta aplicada a una muestra no representativa de los jóvenes con edades comprendidas entre los 20 y 35 años de edad que, si bien se implementó con el objetivo de mejorar el instrumento y validarlo, arrojó algunas ideas que pueden sustentar las hipótesis de la investigación, incluso, prevalecer luego del estudio de campo. La mayoría de los encuestados, como se muestra en el siguiente gráfico, pertenecen al género femenino, llegan al nivel académico universitario y provienen de áreas urbanas de La Habana.

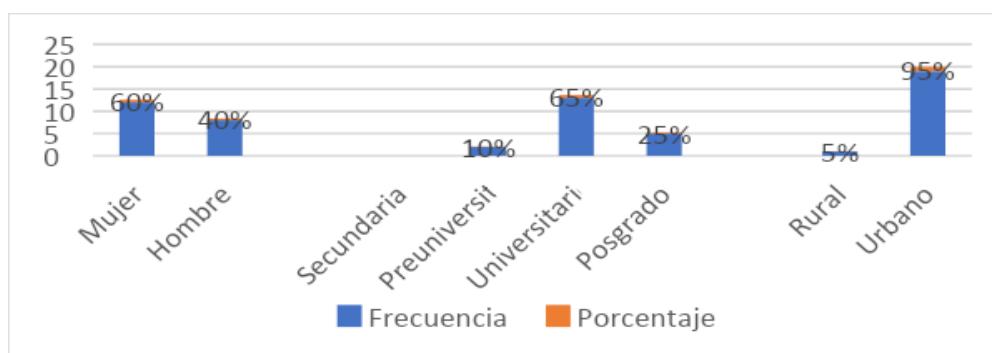


Gráfico 1: Datos sociodemográficos

Elaboración propia

Fuente: Prueba piloto Encuesta sobre participación social de los jóvenes en Cuba

La primera cuestión que se le planteara a los jóvenes es su propia concepción de "participación social". Algunos optan por significarlos con sustantivos y otros tienen la necesidad de colocarle adjetivos a partir de las experiencias que tienen al respecto. La representación de la participación de las personas jóvenes en Cuba se encuentra asociada con otros términos como pueblo, democracia, debate, deliberación, negociación, interacción; unos lo asocian a la normalidad de un país, a las actividades fuera de la familia, a la agencia activa.



Algunas respuestas denotan una percepción negativa de la participación, lo refieren como mentira, obligación, desorden y refieren que es escasa. Otros jóvenes indican cómo debería ser, es decir, tienen una concepción de su meta-participación (cuando los sujetos exigen o generan nuevos espacios y mecanismos de participación), lo aprecian como un elemento imprescindible y un derecho.

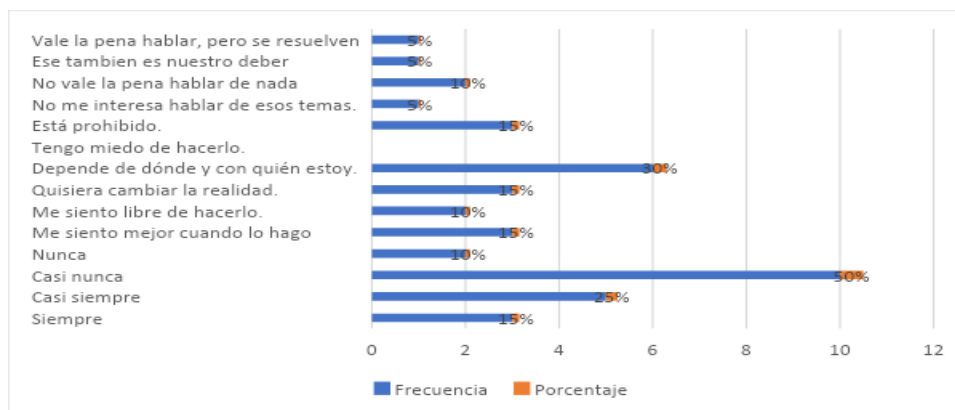


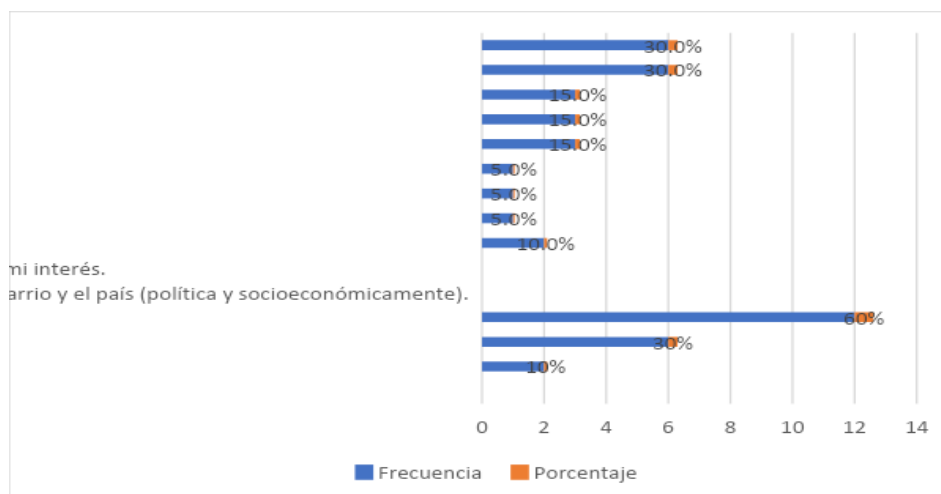
Gráfico 2: Expresión en espacios públicos

Elaboración propia

Fuente: Prueba piloto Encuesta sobre participación social de los jóvenes en Cuba

Uno de los aspectos más determinantes de la participación es la libertad de expresión, vista como la posibilidad que tienen las personas de expresar sus ideas, pensamientos, intereses, motivaciones, iniciativas de cambio, aun cuando entren en contradicción con otros ideales, sin recibir ninguna represalia por ello. Sin embargo, la mayoría de los jóvenes encuestados expresaron que en el ámbito público casi nunca se sienten cómodos de expresarse. Un porcentaje refirió no hacerlo porque “está prohibido” o porque “no vale la pena hablar de nada”. Por el contrario, quienes sí se sienten cómodos de expresarse públicamente refirieron que “depende de dónde y con quién se encuentren”, y otros que “se sienten mejor cuando lo hacen”.

La misma pregunta se lanzó para el ámbito privado (familia, amigos), en este caso el porcentaje de quienes siempre o casi siempre se sienten cómodos de expresarse libremente es mucho mayor. La mayoría “quisiera cambiar la realidad”, pero en este caso también persiste el elemento de desconfianza entre los jóvenes, en tanto, refirieron que solo lo hacen en dependencia de dónde y con quién están conversando.



**Gráfico 3:** Asistencia a reuniones de los CDR

*Elaboración propia*

*Fuente: Prueba piloto Encuesta sobre participación social de los jóvenes en Cuba*

El saldo anterior revela la importancia que siguen teniendo las estructuras y el grupo para las personas jóvenes a la hora de significar sus libertades participativas, sin embargo, las estructuras organizativas tradicionales del país han dejado de tener sentido para la juventud. Por ejemplo, la gran mayoría de los encuestados refirieron nunca o casi nunca asistir a las reuniones de los Comités de Defensa de la Revolución (CDR), tomada aquí como representante de las instituciones del Estado. Si bien los CDR constituyen una organización de masas y se hacen pasar por un organismo de la sociedad civil, hace mucho tiempo que sus líneas de trabajo son diseñadas desde el Consejo de Estado cubano, y pocas son las iniciativas populares que se consideran durante su planificación.

Entre los motivos que expresan los jóvenes para faltar a estas convocatorias se encuentran, por orden de relevancia, la idea de que no resuelven ningún problema, el nulo interés en esos encuentros y el no funcionamiento de esas estructuras en la base; lo cual evidencia que los mecanismos empleados por la organización para continuar movilizándolo a los jóvenes ya no resultan tan atractivos como en los inicios.

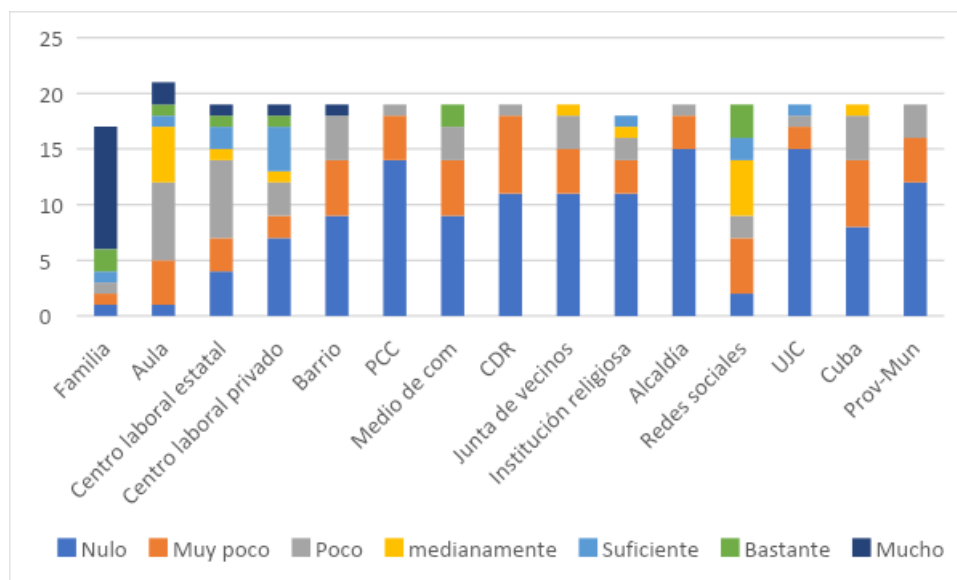


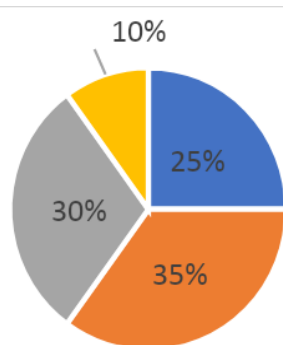
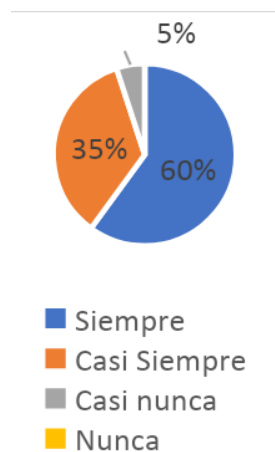
Gráfico 4: Nivel de poder de decisión

Elaboración propia

Fuente: Prueba piloto Encuesta sobre participación social de los jóvenes en Cuba

Parte de ese desencanto por las organizaciones puede estar dado por el nivel de poder tomar decisiones dentro de estas. Como se muestra en el anterior gráfico, la mayoría de los jóvenes solo se sienten con mucho poder de decisión dentro de la familia, no así en el resto de los escenarios donde participan: aula, centro laboral estatal o privado, barrio, Partido Comunista de Cuba, medios de comunicación, CDR, junta de vecinos, instituciones religiosas, alcaldía, redes sociales, Unión de Jóvenes Comunistas, Cuba, y municipios y provincias.

La toma de decisiones se encuentra asociado a figuras de poder tradicionalmente delimitadas dentro del ámbito público, como son los maestros, directivos, jefes, presidentes, líderes religiosos. Valdría la pena preguntarse si esto significa que los espacios de participación se encuentran restringidos para los jóvenes o existen otros donde las personas encuentran un mayor grado de jerarquía sobre otros.



■ Siempre ■ Casi Siempre ■ Casi nunca ■ Nunca

**Gráfico 5:** Deseos de cambio en el ámbito privado y público, respectivamente.

*Elaboración propia*

*Fuente: Prueba piloto Encuesta sobre participación social de los jóvenes en Cuba*

En cuanto a los indicadores de la dimensión actitudinal de las representaciones sociales que sobre participación social tienen los jóvenes en Cuba, si bien tanto en el ámbito privado como público los encuestados manifiestan tener deseos de realizar propuestas de cambio; cuando se les pregunta en qué quisieran incidir, la mayoría de las respuestas suponen el deseo de prosperidad personal, como el trabajo y el bienestar de su familia, no así del barrio. Ello corrobora la tendencia hacia el individualismo en la cual se adentra la sociedad cubana de los últimos 25 años.



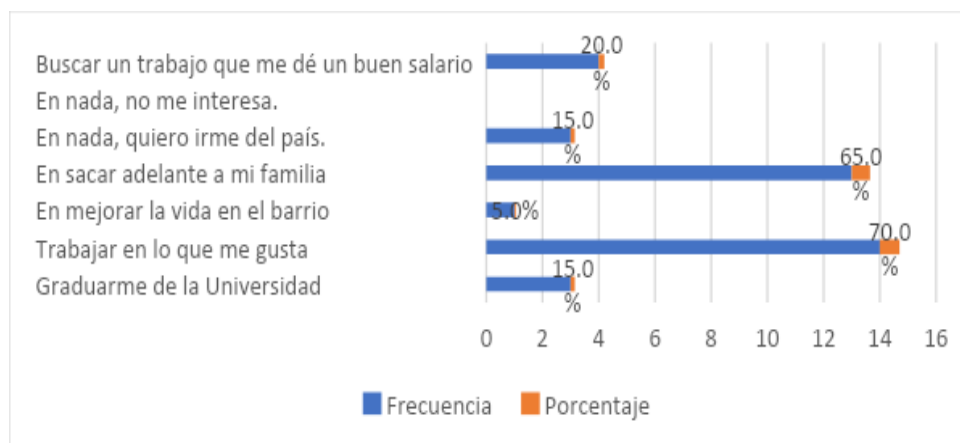


Gráfico 6: Intereses para la incidencia de los jóvenes

Elaboración propia

Fuente: Prueba piloto Encuesta sobre participación social de los jóvenes en Cuba

Los jóvenes siguen queriendo que cambien las estructuras, pero sin su intervención o sacrificio. Ello sugiere dos motivos, el primero, es que no se ven a sí mismos como agentes de transformación, delegan esa responsabilidad a otros jóvenes u otras personas que se sientan con la energía para hacerlo; también guarda relación con que sus necesidades aspiracionales no se corresponden con las propuestas, perspectivas de vida y mecanismos de desarrollo que puede ofrecer el país.

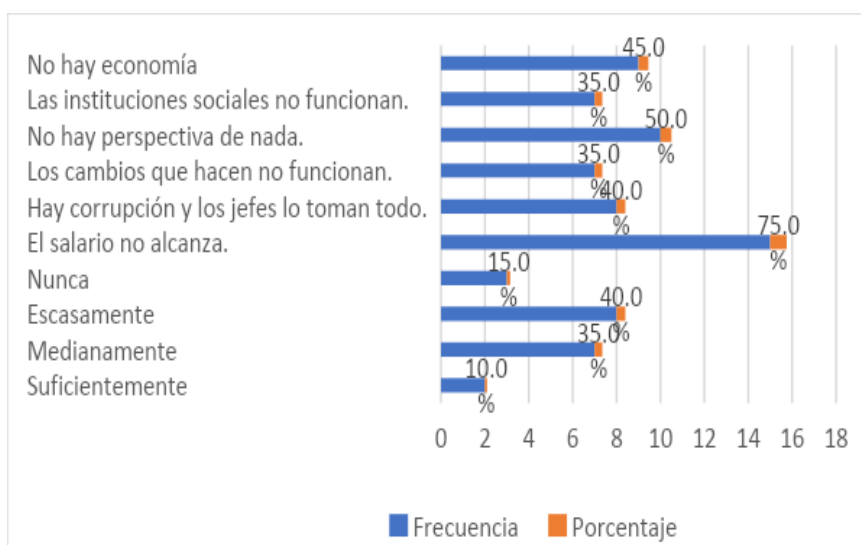


Gráfico 7: Gratificaciones aspiracionales

Elaboración propia

Fuente: Prueba piloto Encuesta sobre participación social de los jóvenes en Cuba

Por tal motivo, a pesar de tener las necesidades básicas y derechos garantizados, como la salud, la educación, la seguridad social, la mayoría de las personas jóvenes sienten que



solo pueden cumplir con sus expectativas profesionales y personales escasamente. Algunos perciben un panorama desalentador y refieren no encontrar ninguna manera de incidir en un cambio de su vida; otros ven como única salida “irse del país” o “modificar el Estado o régimen”.

### **Discusión**

La participación social constituye una derivación de la subjetividad humana, al tiempo que esta incide sobre las maneras de actuar. En el caso de los jóvenes cubanos es posible visibilizar cómo ocurre la interpretación de su significado a partir de las experiencias que tienen de sus prácticas cotidianas. También se aprecia el carácter cultural, ideológico e histórico que ha marcado este proceso, de manera que todos los conceptos con los que se relaciona el asunto están dados en términos de derechos civiles y sociales, y como derivados de la democracia, tanto en ausencia como en presencia de esta.

Predomina una idea crítica del asunto de participar tanto para conferirle calificativos positivos, como para denotar sus limitaciones dentro del contexto cubano. Las expresiones que utilizan los jóvenes para definir “participación” contienen elementos de valoración política, para coincidir con que “los jóvenes participan políticamente aun cuando no votan” (Carles Feixa, comunicación personal, 15 de noviembre de 2019).

Uno de los principales aspectos para conseguir una participación social es que los individuos se sientan capaces de decir, opinar, proponer y demandar soluciones convenientes a sus necesidades y aspiraciones, sin que intuyan alguna amonestación por ello. Aunque los jóvenes encuestados refieren sentirse con el ánimo de plantear privada y públicamente sus consideraciones respecto a la sociedad en que viven, ciertamente, está voluntad se encuentra condicionada por lo que las organizaciones e instituciones dictaminan que son los mecanismos de planteamiento de problemas y soluciones.

En ese sentido, los cubanos sufren la imposición de límites en el manejo de la información, en la posibilidad de asociación y en las iniciativas privadas que suponen algún cambio para el sistema; también el impedimento de cuestionar la política y las leyes de la sociedad. Desde fines del siglo XX, el 70% de la población estudiada expresa que no puede decir y realizar todo lo que piensa y aspira dentro de las organizaciones e instituciones existentes (Gras, 2005). De ahí la desconfianza percibida en las respuestas de los consultados: “en dependencia de dónde y con quién, hablo”.



La estructura social del país hace que muy escasos jóvenes sientan la posibilidad de crear sus propios espacios de discusión y acción, y muy pocos confían en que las redes ya establecidas y que funcionaron durante años, como los CDR, constituyan el espacio idóneo para plantearse sus rutas hacia el cambio que desean. La participación de la mayor parte de la población sigue siendo eminentemente consultativa y movilizativa (Linares C., 2007). Los obstáculos que se les impone a la hora de querer resolver sus intereses autónomamente, sin intromisión o apoyo del Estado, contribuyen al debilitamiento de sus propuestas, al agotamiento de sus miembros y a la disolución de muchos de estas agrupaciones.

El intercambio con las masas que promueven los Comités de Defensa de la Revolución (CDR) es un claro ejemplo de ello. Los dirigentes, en todos los niveles, se limitan a dictar indicaciones y orientaciones que deben cumplirse cabalmente; sin importar cuánto aportan las actividades a la comunidad, si los integrantes de la organización se encuentran identificados y motivados con la obra a realizar, sin considerar las iniciativas de las jóvenes o las fórmulas de interacción y participación que le parece mejor al grupo. Aun cuando se haga, sus niveles de decisión se encuentran coartados por la “sabiduría” burocrática. De ahí que los jóvenes encuestados se consideren con un casi nulo poder de tomar decisiones en cualquiera de los ámbitos públicos por los cuales se les pregunta.

Como señala el sociólogo Valdés (2005), resultan pocos los avances obtenidos “en la descentralización de facultades, de recursos e información a favor de sectores no estatales o de instancias locales del Estado” (p. 38). Sin lugar a dudas, existe la ausencia de un alineamiento entre los intereses socio-estatales y las motivaciones individuales de la juventud, imbuida en una sociedad que a pesar de alcanzar cuotas de bienestar y la satisfacción de necesidades elementales, se preocupa más por gratificar “aspiraciones, progresar personal y profesionalmente, alcanzar y atesorar más bienes materiales aparentemente necesarios – o “imprescindibles”- y buscar la felicidad a cualquier precio” (Blanco & Valera, s/f, p.13).

En lugar de contar con organizaciones que representen sus intereses sociales, los jóvenes son tomados en cuenta, no tanto como actores de la toma de decisiones, sino como receptores de las políticas sectoriales. Evidentemente no existe una única forma de participación, pero en Cuba se naturaliza la participación pasiva, en la que solo con informar se pretende sensibilizar y movilizar a las masas. Mientras tanto, resulta más escasa aquella participación donde los sujetos se convierten en protagonistas del planteamiento de



problemas, de la identificación de las prioridades para la comunidad, en protagonistas de la gestión y de la solución de problemáticas. La concepción de participación juvenil que se considera mejor es la de tener determinación en las decisiones que le conciernen no solo como beneficiarios sino también como formuladores de estas determinaciones.

El incremento de la heterogeneidad subjetiva, como resultado de la creciente heterogeneidad estructural generada por la modernidad (Berger & Luckmann, 1996), comienza a producirse entre la juventud cubana, en particular en cuanto a expectativas, valores y cultura política, expresado en una diversidad de posiciones ante la participación que van desde el compromiso activo hasta la pasividad (Allende & Domínguez, 2002).

En los años del nuevo milenio, la integración sociopolítica ya no se encuentra entre las aspiraciones, satisfacciones, preocupaciones y prioridades de la juventud cubana, si se compara con otras esferas como la familia, los estudios, la satisfacción laboral o la recreación. Todo parece indicar que, aunque irrumpa un cambio -tardío- en la promoción de la participación social en el seno de las organizaciones sociales, los jóvenes cubanos del siglo XXI continuarán distribuyéndose entre grupos de resignación/negociación, protesta/conflicto; y crítica/resistencia ante el sistema de participación instaurado, debido a la diversidad con que se definen a sí mismos, y seguirán dándole a las preocupaciones de su tiempo un distinto orden de prioridad que el que le precedió: vida personal, familia, y en último instancia, barrio, comunidad, país.

Ya se aprecian sectores que logran la movilización autogestionada para confrontar temas de derechos del medio ambiente, de la identidad y orientación sexual, de la libertad de expresión en medios de prensa, de temas laborales, de gestión cultural, que responden a intereses muy particulares de los grupos juveniles, y que rompen con el esquema de participación propuesto por las instituciones del Estado. Estas manifestaciones participativas conviven con las recetas preestablecidas durante décadas, y que hablan de los cambios en cómo el joven representa socialmente su participación, como espectador que no plantea ni decide cambios; como opinador que se conforma con la aparente participación; como agente comprometido y corresponsable del cambio; o como demandante de espacios de participación que exige poder tomar partido en la toma de decisiones.

### **Reflexiones finales**

Los jóvenes encuestados para este artículo no constituyen una muestra representativa de las juventudes en Cuba; no obstante, sus respuestas, conjugadas con las informaciones



devenidas de la revisión bibliográfica documental, permiten una exploración al asunto de las representaciones sociales de la participación social en la Isla y construir ciertas hipótesis que puedan ser profundizadas con posterioridad.

Partiendo de esta limitación, hay que decir que la participación para los jóvenes cubanos tiene un significado más que social, político, que termina por definir su satisfacción ante la capacidad real de incidir con sus prácticas. Por eso, algunos optan por darle, por mediación de sustantivos y adjetivos, calificativos positivos y negativos, y en otros casos recurren a proponer cómo debería ser: “imprescindible”.

Permanece la percepción de que participar en acciones de la organización cederista no resuelve nada, con lo cual existe la petición de un cambio de escenario y mecanismo de participación. Los jóvenes también se conciben con muy poco poder de tomar decisiones, que incluye la posibilidad de expresar abiertamente sus ideas y criterios, con lo cual estas personas no se sienten parte de la solución de los problemas. Este grupo suele desconocer sus derechos y vías legítimas de participación, en todo caso lo ejercen de manera inconsciente (en redes sociales, desde grupos religiosos, medios de prensa alternativos), con demandas y posturas poco estructuradas y efímeras temporalmente.

Estas inconformidades sitúan a los jóvenes en diferentes posiciones respecto a la estructura social, algunos intentan negociar, otros critican y conflictúan, en otros casos asumen posturas de resistencia; pero esta posición varía de acuerdo al escenario en el cual se encuentran las diferentes juventudes que cohabitan en la Isla. Lo que sí es perceptible es el contraste de las representaciones de la participación social con los cuales se crece, herencia de la memoria histórica, y las que se van configurando a medida que el individuo interactúa con las problemáticas de la sociedad.

## Notas

<sup>1</sup>La Revolución Cubana es el principal resultado del movimiento de izquierda que provocó la caída del régimen del dictador Fulgencio Batista en 1959, y la llegada al poder del líder Fidel Castro. Durante más de 60 años se ha mantenido este proceso que defiende el carácter socialista de la nación.

<sup>2</sup> Comités de Defensa de la Revolución, fundado el 28 de septiembre de 1960 por el Comandante en Jefe Fidel Castro. Surge como un mecanismo de vigilancia colectiva; hoy se asienta como una organización encargada de tareas de orden social e ideológico, que logra unificar y movilizar a las comunidades del pueblo cubano. Más del 80% de la población adulta en el país forma parte de ella.



## Referencias bibliográficas

- Allende, D. C., & Domínguez, M. I. (2002). La participación social desde la perspectiva de la juventud cubana. *III Taller "Participación social y Cultura. Acercamiento teórico y práctico en la Cuba actual"*. La Habana: Centro Juan Marinello.
- Almond, G. A., & Verba, S. (1963). The Civic Culture. En *An Approach to Political Culture*. Princeton University Press.
- Asamblea Nacional. (2019). *Constitución de la República de Cuba*. La Habana: Asamblea Nacional.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1996). Modernidad, pluralismo y crisis de sentido. ¿Qué necesidades humanas básicas de orientación deben ser satisfechas? *Estudios Públicos*(63), 1-54.
- Blanco, A., & Valera, S. (s/f). Los fundamentos de la intervención psicosocial. En A. Blanco, & J. Rodríguez, *Intervención Psicosocial*. Madrid: Prentice Hall.
- Castro, F. (1998). *Informe Central al III Congreso del PCC*. La Habana: Editora Política.
- Chaguaceda, A. (2007). *Asociacionismo y participación ciudadana: algunas reflexiones desde Cuba*. La Habana: Universidad de La Habana.
- Gras, M. (2005). *La sociedad civil cubana: Valores, Creencias, Actores Y Redes Informales de Comunicación*. La Habana.
- Jodelet, D. (1984). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici, *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (pp. 469-494). Barcelona: Paidós.
- Jodelet, D. (1988). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici, *Psicología social II*. Barcelona: Paidós.
- Linares, C. (2007). *Desarrollo cultural y participación en el contexto municipal cubano*. La Habana: Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Rebellato, J. L. (1992). Poder, participación y construcción de nuevos paradigmas. *Revista Multiversidad* (2), 25-47.
- Valdés, J. (2005). Desarrollo institucional en el "Periodo Especial": continuidad y cambio. En A. C. (comp), *Cultura, Fe y Solidaridad: perspectivas emancipadoras frente al neoliberalismo*. La Habana: Félix Varela.



## Sobre o protagonismo-outro: A desviança em adolescentes privados de liberdade

Adelaide Alves Dias

Maria Roberta de Alencar Oliveira

### Resumo

Esse trabalho objetiva analisar a desviança enquanto produtora de protagonismo e como *locus* de resistência de adolescentes em contexto de privação de liberdade nas unidades socioeducativas do estado da Paraíba, Brasil. Parte do pressuposto que toda realidade social desenvolve-se sob condições objetivas e subjetivas, que condicionam, em última instância, as formações sociais. A problemática de pesquisa envolve a necessária ampliação das análises sobre as características estruturais e normativas da sociedade que podem estar relacionadas ao comportamento desviante, vez que os processos de socialização desses adolescentes caracterizam-se pela vulnerabilidade e exposição a problemas sociais relacionados ao crime e a violência. A base teórica que orienta esse estudo é a abordagem psicossocial da Teoria Societal e os Estudos Pós-Coloniais Latino Americanos, com especial atenção para os processos fronteirços de construção de protagonismos-Outros. De inspiração etnográfica, o estudo foi realizado com trinta adolescentes privados de liberdade. Para coleta e produção de dados, realizamos entrevistas semi-estruturadas e observação participante. Os dados foram submetidos à Análise de Conteúdo e os resultados apontam que a desviança significa a possibilidade de reconhecimento/visibilidade do adolescente na sua comunidade, o que sugere um protagonismo-Outro, invertido e de resistência, caracterizado pela busca por uma posição de destaque na cultura de grupos de adolescentes com comportamentos desviantes que lhes concede reconhecimento social. Esse protagonismo-Outro encontra-se em conflito com a concepção hegemônica de protagonismo que propõe a adaptação do adolescente a regras sociais que não fazem parte do contexto da sua comunidade.

**Palavras-chave:** Desviança; Adolescentes; Protagonismo-Outro; Teoria Societal; Estudos Pós-Coloniais Latinoamericanos.

### Introdução

Esse trabalho objetiva analisar a desviança enquanto produtora de protagonismos e como *locus* de resistência de adolescentes em contexto de privação de liberdade nas unidades socioeducativas do estado da Paraíba, Brasil. Parte do pressuposto que toda



realidade social desenvolve-se sob condições objetivas e subjetivas, que condicionam, em última instância, as formações sociais.

Sem pretender, neste trabalho, dar conta da discussão histórica e conceitual que cerca o fenômeno adolescência e que tem sido alvo de debates acalorados principalmente a partir do século XIX, convém explicitarmos o nosso entendimento de que a adolescência é um fenômeno plural e psicossocial, além de biológico. Este entendimento nos distancia do paradigma majoritário de que existe uma adolescência universal e abstrata e para efeito desse estudo, as adolescências são compreendidas

*como um momento de um processo e, como tal, em construção, que pode ser diferente do que está sendo para o próprio adolescente e para uma sociedade. É entendido como não natural e universal, mas produto de sua história de vida, enquanto sujeito pertencente a um grupo social, a uma cultura, da qual recebe influência e sobre a qual age dialeticamente; não desenvolvimentista, pois cada sujeito o vivenciará de uma maneira, dependendo de suas interações sociais, do desenvolvimento de seus interesses, de suas necessidades e da significação que as mudanças biológicas têm ou tiveram; e não patológico, no sentido de que não vivenciar as mesmas coisas que outro adolescente - por exemplo, a chamada crise da adolescência - pode ser saudável, possibilitando que cada um seja sujeito de sua própria história, capaz de fazer suas escolhas dentro de suas possibilidades objetivas e subjetivas, desenvolvendo uma autoconsciência e autonomia diante do contexto. Essa compreensão não nega as mudanças biológicas, mas as entende também como significadas histórica e socialmente (Fonseca e Ozella, 2010).*

Dito isto, podemos inferir também que os comportamentos desviantes atribuídos aos adolescentes, grosso modo, referem-se a comportamentos que se dirigem em contraponto às normas sociais estabelecidas pelas classes sociais dominantes. Este fato que implica, geralmente, em um juízo de valores ao definir os “limites” da desviança, considerando-se que as regras sociais mudam em diferentes períodos de tempo e em diferentes culturas, como é o caso das culturas das periferias, das quais são oriundos a massiva maioria de adolescentes que cumprem medidas socioeducativas de privação de liberdade. Adolescentes estes que ocupam, nas suas comunidades, lugares de liderança e estabelecem “normas” de convivência nelas e nas unidades socioeducativas, exercendo desta forma um “protagonismo-Outro”.

Por sua vez, o exercício deste protagonismo-Outro, além de expressar um processo fronteiriço, na medida em que se objetiva como resistência à subalternização e às regras





estabelecidas para o “convívio social saudável”, em uma sociedade de classes na qual eles são a “classe” invisibilizada e subalternizada, faz-se resistência e enfrentamento ao tempo em que é no cometimento de um ato infracional que o adolescente é reconhecido como alvo prioritário de políticas públicas sociais e em que o Estado mobiliza toda a rede de assistência para “reintegrá-lo” à sociedade e “ressocializá-lo”. Importante observar que, na maioria dos casos, o adolescente em tela nunca esteve desintegrado do seu grupo social e se mantém participativo em sua comunidade, exercendo nela, inclusive, funções de liderança.

O que observamos neste caso da “reintegração/ressocialização” é que, de fato, há uma imposição de valores do modelo capitalista-moderno de sociedade no qual existe uma forma “padrão” de integração e de socialização que não diz respeito aos habitantes das periferias urbanas, entre eles os adolescentes, que sofrem

*um processo de invisibilidade social que os coloca à margem das ações públicas, da participação e do acesso aos espaços públicos. Ganham um lugar social ‘somente’ quando assumem o papel de perturbadores da ordem, de desocupados e violentos e de criminosos (Silva; Lopes, 2009).*

Nessa direção, os adolescentes da periferia também sofrem um processo de não-reconhecimento que, em última instância, significa a depreciação de suas identidades e protagonismos pela cultura dominante e conseqüente dano à subjetividade do grupo do qual faz parte, com o qual se identifica, no qual está integrado e constrói seus modos de ser e de viver no mundo (Fraser, 2007).

A construção do nosso objeto orientou-se pelos pressupostos da Abordagem psicossocial da Teoria Societal e das Teorias pós-coloniais latino-americanas. No caso da primeira, integra-se em uma mesma análise os modos de funcionamento de uma sociedade/comunidade e os modos de ser e estar no mundo de indivíduos dessa sociedade (Doise, 2002) e, no caso das segundas questiona-se as metanarrativas que impõe um lugar subalternizado às culturas adolescentes das periferias ao tempo em que deslegitimam os seus protagonismos (Mignolo, 2003; 2007a).

Este aporte teórico orientou também o percurso metodológico que consistiu em uma análise qualitativa e interpretativa dos elementos teóricos-conceituais capazes de respaldar o des-velamento da construção histórica dos conceitos de protagonismos



adolescentes construídos hegemonicamente e “impostos” aos adolescentes das periferias e, simultaneamente as formas de resistência aos mesmos.

### **Adolescentes das periferias urbanas: sujeitos de direitos e as bases da construção do protagonismo-Outro**

O universo das periferias urbanas é marcado pelas ausências de políticas públicas sociais que sejam significadas na tessitura dos seus cotidianos. O acesso à saúde, à educação, a saneamento básico, a segurança é prejudicado pela falta de investimentos e atenção dos governos para estas áreas que se configuram como bolsões de pobreza e carência. Para além dessas ausências e “faltas”, as comunidades organizam-se, criam alternativas de sobrevivência e, conseqüentemente, regras próprias de convivência baseadas em uma ética e em uma moral que não são as mesmas das áreas centrais e dos locais onde vivem as classes abastadas da cidade. Não poderia ser diferente a forma como agem, transitam e se exercem como sujeitos, nesse tecido social, as diferentes adolescências que dele fazem parte. Ou seja,

*o lugar é estratégico e é, ele próprio, estratégia. O lugar compõe a mundividência dos sujeitos, incorporando identidades, abrindo-se sempre às transformações vividas ou esperadas nas condições de vida dos sujeitos e nas suas relações sociais”. Assim, as adolescências das periferias urbanas vão se construindo/constituindo na tessitura das estratégias e da resistência-enfrentamento para garantir a sobrevivência, afirmar suas individualidades e a identidade da comunidade, elaborando códigos de conduta próprios na busca do seu reconhecimento como sujeito de direitos (Lopes, 2007, p.93).*

No Brasil, a promulgação da Constituição Federal de 1988 – CF/88 é o marco legal para o do reconhecimento de adolescentes como sujeitos de direitos, seguindo-se a ela a Lei n. 8069, de 13 de julho de 1990, Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA.

Na CF/88, o capítulo VII trata especificamente “Da família, da criança, do adolescente do jovem e do idoso” e, no seu Art. 227, explicita que:

*é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Brasil, 1988).*

O texto legal vai mais além, responsabilizando o Estado pela promoção de programas de assistência integral à saúde da criança, do adolescente e do jovem, inclusive



admitindo a “participação de entidades não governamentais, mediante políticas específicas”, adotando a Doutrina da Proteção Integral (originária da Declaração Universal dos Direitos da Criança, de 1959).

Quanto ao ECA, também aderindo à Doutrina da Proteção Integral, traz como principal prerrogativa a de que

*a criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.*

*Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem (Brasil, 1990).*

Desse modo, o ECA responsabiliza (assim como a CF/88) a família, a sociedade em geral e o poder público pela garantia prioritária dos direitos à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária e rompe definitivamente com a concepção “menorista” que tratava o adolescente como objeto da intervenção estatal, dada a sua condição de “incompletude” com relação à adultez.

De acordo com o que nos dizem os documentos normativos referenciados acima, podemos notar que as políticas de garantia de direitos de adolescentes, ao tempo em que buscam trazer visibilidade aos mesmos, não tratam especificamente de ações que digam respeito a adolescentes em situação de conflito com a Lei. Apenas o ECA cita, em seu Capítulo VI – Das Medidas Socioeducativas, as balizas para o atendimento e resguardo dos direitos do adolescente, os tipos de sanções que podem ser aplicadas quando do cometimento de atos infracionais e as instâncias responsáveis pelo julgamento, atendimento e avaliação periódica do cumprimento das medidas socioeducativas, não detalhando pormenores em relação ao atendimento a estes sujeitos.



Tratando da especificidade do atendimento a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, a lei n. 12.594 de 12 de janeiro de 2012, institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), vem preencher essa lacuna, determinando em seu Artigo 1º os objetivos dessas medidas:

*I - a responsabilização do adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional, sempre que possível incentivando a sua reparação;*

*II - a integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais, por meio do cumprimento de seu plano individual de atendimento; e*

*III - a desaprovação da conduta infracional, efetivando as disposições da sentença como parâmetro máximo de privação de liberdade ou restrição de direitos, observados os limites previstos em lei (Brasil, 2012).*

Segue-se um conjunto de normas e orientações para a garantia dos direitos de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas nas suas diversas modalidades e, pode-se observar que em todo o documento o horizonte é a reintegração do adolescente e do jovem à família e à comunidade, tomando como princípio básico o incentivo a ações protagonistas sem, no entanto, discutir mais profundamente a concepção de protagonismo à qual se refere. Entendemos que este fato não torna menos importante a perspectiva de que políticas dirigidas para as adolescências em conflito com a lei tragam sempre como princípio basilar a ideia do protagonismo destes sujeitos.

Para além da norma, convém esclarecer que são várias as concepções de protagonismo e, para fins deste estudo, consideramos que a ideia hegemônica de protagonismos adolescentes encontra-se inserida em um campo de tensões e contradições, no qual alguns grupos buscam o consenso no discurso de que o protagonismo assenta-se em

uma concepção de sociedade como um aglomerado de indivíduos – atores sociais – que estabelecem relações de negociação com os outros indivíduos enquanto realizam atividades que beneficiam a si próprios e à coletividade. A atuação social, característica dos atores sociais, é a “nova forma” de política prescrita pelo discurso. Essa “nova forma” constitui, em última instância, encenação, implicando a anulação da política e funcionando como mecanismo de integração da juventude pobre. A anulação da política ocorre pela adoção do “fazer coisas” como forma de participação e pela fabricação do consenso pelo discurso, o que impede a fala autônoma e transgressora (Souza, 2009, p 1).



Desse modo, o protagonismo é visto mais como uma forma de compensação para a ausência de políticas públicas dirigidas às adolescências e juventudes das periferias das cidades, além de trazerem em seu bojo uma concepção de adolescente homogênea, universal e abstrata, não considerando as diferentes adolescências e as suas singularidades, em seus modos de ser, de viver e de estar-no-mundo.

Em direção contrária a esses grupos, que defendem os protagonismos balizados por uma visão compensatória das ausências de políticas públicas que considerem as especificidades e singularidades de adolescentes das periferias, entendemos que os adolescentes protagonistas não são apenas os indivíduos que internalizam um discurso, aderem a padrões de comportamentos ou que assumem certas normas de conduta passivamente. Pelo contrário, entendemos que estes sujeitos são atores sociais que encarnam e criam regras próprias, cujas atividades e modos de ser e de viver materializam o discurso do poder periférico e fronteiriço (Mignolo, 2003), testando e atestando sua eficácia em suas interações com as suas comunidades e com seus grupos de pares, exercitando também sua individualidade como forma protagonista/resistente de ser.

### **Metodologia**

O modo como entendemos as adolescências, as juventudes e a forma como constroem e exercem os seus protagonismos (explicitada ao longo desse escrito) nos motivou a adotar uma abordagem teórico-metodológica que nos permitisse realizar reflexões acerca dos mecanismos silenciadores, subalternizadores e opressores defendido pelo modelo colonial-capitalista-moderno que embasa historicamente grande parte das políticas e da visão de protagonismos direcionadas para estes segmentos geracionais, e que, ao mesmo tempo, nos permitisse refletir sobre as formas possíveis de resistência e enfrentamentos a esses mecanismos. Sendo assim, tomamos como horizonte teórico-metodológico deste trabalho os Estudos Pós-Coloniais latino-americanos (Mignolo, 2003, 2007a), a Abordagem psicossocial da Teoria Societal, de Willem Doise (2002).

A pesquisa de abordagem qualitativa e de inspiração etnográfica se desenvolveu durante um ano (abril de 2017 a abril de 2018), em encontros diários com 30 (trinta) adolescentes do sexo masculino, com idades entre 14 (quatorze) e 17 anos e 11 meses (dezessete anos e onze meses) e que possuíam ligação com o tráfico de drogas (pertenciam a duas facções diferentes) cumprindo medidas de privação de liberdade, em uma unidade socioeducativa do Estado da Paraíba, Brasil. Do total de adolescentes



participantes, apenas 6 (seis) viviam em família nuclear (pai e mãe), enquanto que 2 (dois) viviam com as avós maternas (o pai e a mãe estavam cumprindo penas em regime fechado), e 7 (sete) vivam com a mãe e todos eram moradores de comunidades periféricas.

A unidade socioeducativa abrigava então 430 adolescentes, dispostos em alas nas quais os adolescentes dividiam quartos coletivos com “simpatizantes” e outros adolescentes ligados à mesma facção, o que dificultou sobremaneira a oportunização dos encontros, visto que os adolescentes afaccionados não podem encontrar-se com os “rivais” de outra facção. Depois de negociarmos os encontros com a direção da unidade e com os adolescentes, estes foram estruturados individual e coletivamente (em grupos de oito adolescentes). Nos encontros individuais, utilizamos a entrevista semi-estruturada enquanto que, nos encontros coletivos, era proposto um tema sobre o qual nós poderíamos falar livremente.

Durante o ano de 2017 (dois mil e dezessete), 15 (quinze) adolescentes receberam alvarás de extinção de medidas e de progressão de medidas para o regime semi-aberto e para o meio aberto, o que impossibilitou a continuação da pesquisa com os mesmos, apesar destes quererem continuar, não haveria condições objetivas da unidade acolhê-los em segurança para os momentos de encontros.

O diário de campo foi utilizado para realizar registros diários sobre o clima da unidade (se de animosidade ou se de tranquilidade), as visitas semanais das famílias, parentes e amigos, as conversas mantidas com os adolescentes fora dos encontros, as conversas mantidas com a equipe técnica, com os agentes socioeducativos, com o diretor e vice-diretor da unidade, as observações dos adolescentes em sala de aula e em atividades de lazer e o conteúdo dos encontros.

Os dados coletados foram submetidos à Análise de Conteúdo (Bardin, 2004; Vala, 2003) através da técnica da Análise Temática, na qual buscamos uma ressignificação dos discursos dos adolescentes, ou seja, procedemos à

*desmontagem de um discurso e da produção de um novo discurso através de um processo de localização-atribuição de traços de significação, resultando de uma relação dinâmica entre as condições de produção do discurso a analisar e as condições de produção da análise (Vala, 2003, p. 104).*



Tomando como referência a afirmação de Vala (2003), podemos dizer que as condições em que o diário de campo e as entrevistas semiestruturadas desta pesquisa foram construídos/produzidos, corresponde às condições de produção do discurso e que as condições de produção da análise correspondem às condições materiais e imateriais às quais estivemos submetidas durante a construção da pesquisa.

### Resultados e discussão

Resolvemos discutir os resultados a partir de falas bloqueadas dos adolescentes, pelo fato de haver muitas respostas coincidentes ou quase idênticas. O Quadro 1 foi construído de acordo com o que orienta Bardin (2004) ao se referir aos procedimentos para a realização da Análise Temática, sendo que os temas foram definidos *a priori*. Assim, chegamos as unidades de registro e, para melhor visualização, separamos as respostas dos adolescentes da facção “A” e os adolescentes da facção “B”, conforme quadro a seguir:

DESCRITORES/TEMAS	FACÇÃO A	FACÇÃO B
<b>Protagonismo</b>	Fazer as coisas boas, ajudar a comunidade	Não responderam
<b>Direitos</b>	Respeito dos monitores (agentes socioeducativos) Não bater Não humilhar	Ser respeitado e viver como “gente”
<b>Família</b>	É tudo na vida, sem família é impossível viver no mundo	Muito importante
<b>Comunidade</b>	Nossa vida; Segurança; Respeito	É a nossa vida, nossos parceiros, nossa família; Respeito; Segurança; Liderança
<b>Facção</b>	Pode ser bom e pode ser ruim; se você for parceiro, é bom...se você for traíra (traidor) é ruim; Segurança	É a segurança da nossa comunidade; Respeito; Fim da vida
<b>Violência</b>	Não é bom mas é necessária às vezes.	Às vezes tem que ter pra galera respeitar e saber quem manda;



<b>Internação</b>	É o inferno.	É a maior sujeira (algo muito ruim); o inferno; é muito triste ficar sem a família e os parceiros.
<b>Adolescência</b>	É aquele negócio do Estatuto, né?; É a gente	É um jeito de chamar os “dimenor”?
<b>Liberdade</b>	É a melhor coisa da vida.	Prefiro morrer do que voltar pra cá...mas, quem sabe?
<b>Projeto de vida</b>	Ser conhecido, ser igual ao Zé Pequeno; Ajudar minha família; voltar para o tráfico; ganhar dinheiro; melhorar de vida; ter respeito dos boys (ser respeitado pelos companheiros).	Fazer faculdade; ajudar a família; ser famoso; aparecer na televisão; ser polícia; ajudar algumas pessoas do meu bairro; arranjar emprego; voltar para a companhia dos parceiros (tráfico); ser respeitado.

Quadro 1

*Discussão orientada com os temas propostos – falas coincidentes ou similares*

*Fonte: elaboração das autoras, 2019.*

Percebemos que para os adolescentes, o cometimento do ato infracional ou a desviação se configuram como formas protagonistas de ser, que seja na ajuda à comunidade, à família, quer seja como possível realização do desejo de ser famoso, de “aparecer na televisão”, de deixarem de ser invisibilizados e se “tornarem importantes”, de “serem respeitados”, de terem uma profissão, de participar, ao seu modo, do sustento da família. Apesar de não terem uma noção clara do que são protagonismos, exercem os mesmos e se exercem na comunidade da qual são oriundos, de forma violenta ou não. Claro para nós é que tipo de protagonismo ao qual os jovens se referem é um protagonismo-Outro que representa resistência aos mecanismos da sociedade capitalista moderna para a qual são invisíveis.

Desse modo, o ato infracional garante aos mesmos a visibilidade, a possibilidade de deixarem de ser anônimos e invisíveis e passarem a ser reconhecidos como sujeitos de direitos mesmo que não tenham dimensão do que esses direitos representam, ou





tenham uma dimensão distorcida do alcance desses direitos. Outro fato que os chama a atenção é que a grande maioria “escolheu” participar das frentes das facções, e pretende “voltar” para elas depois que forem desinternados. Isto lhes confere reconhecimento diante da comunidade da qual fazem parte e poder diante das comunidades centrais da cidade.

Além disso, na nossa convivência com adolescentes em cumprimento de medida de privação de liberdade, na observação cotidiana das suas rotinas, nos diálogos que conseguimos estabelecer, percebemos que o seu comportamento desviante pode ser fator de reconhecimento perante a comunidade da qual fazem parte e que continua sendo importante nas suas relações com seus pares e com os profissionais das unidades socioeducativas durante o cumprimento da medida. Ao mesmo tempo, é clara a nossa percepção de que os adolescentes e jovens não se reconhecem como sujeitos de direitos ou melhor dizendo, esta condição parece não importar aos mesmos, restringindo-se apenas ao direito (na sua compreensão) de serem visitados semanalmente, de não serem maltratados fisicamente e de conseguirem a progressão ou extinção da medida de privação de liberdade. Por fim, concluímos que o protagonismo-Outro encontra-se em conflito com a concepção hegemônica de protagonismo que propõe a adaptação do adolescente a regras sociais que não fazem parte do contexto da sua comunidade.

### **Reflexões finais**

A ideia da existência de um protagonismo-Outro, é também a ideia de resistência e de enfrentamento às normas ditadas pela organização social baseada nos princípios de uma moral hegemônica e de regras e normas universais, amparada pelas metanarrativas do mundo moderno-colonial-capitalista. Entendemos que os protagonismos-Outros são construídos em oposição à negação das existências de diversos grupos de adolescentes que tem modos de ser, viver e estar no mundo, significadas a partir dos valores dos seus territórios comunitários. Assim, os protagonismos-Outros na medida em que são construídos pelos adolescentes com seus grupos de pares e com a comunidade da qual fazem parte, também são construídos nas lutas e enfrentamentos contra a negação e contra a subalternização das construções sociais identitárias e etapistas e a consequente construção de práticas sociais emancipatórias, nas quais sejam reconhecidos como sujeitos de direitos. É nas contradições e nas lutas por reconhecimento e por direitos que são construídos os espaços de transgressão, de resistência contra-hegemônica que os adolescentes



oriundos das periferias e em situação de privação de liberdade negam ativamente (às vezes violentamente) o aprisionamento a um não-lugar de subalternidade, ao tempo em que avançam na construção de Protagonismos-Outros que significam, em última instância, a possibilidade de sua construção histórica enquanto sujeito de direitos, que escrevem sua própria história e são sujeitos ativos de suas culturas.

### Referências Bibliográficas

Assis, W. F. T. (2014). Do colonialismo à colonialidade: expropriação territorial na periferia do capitalismo. *Cad. CRH*. vol.27 no.72. Bahia, Salvador.

Bardin, L. (2004). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Becker, H. (2008) S. *Outsiders*. Rio de Janeiro: Zahar.

Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Casa Civil, Subchefia para assuntos jurídicos. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: março, 2018.

Brasil. (1990). *Lei n. 8069, de 13 de julho de 1990, Estatuto da criança e do adolescente (ECA)*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: março, 2018.

Brasil. (2012). *Lei n. 12.594 de 12 de janeiro de 2012, Sistema nacional de atendimento socioeducativo (SINASE)*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: março, 2018.

Doise, W. (2002). Da psicologia social à psicologia societal. *Psic.: Teor. e Pesq.* [online]. 2002, vol.18, n.1, pp.027-035. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v18n1/a04v18n1> Acesso: abril, 2018.

Fonseca, D. C e Ozella, S. F. (2010). As concepções de adolescência construídas por profissionais da Estratégia de Saúde da Família. *Interface: comunicação, saúde e educação*. Vol.14, n.33, pp.411-424. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_32832010000200014](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_32832010000200014). Acesso em: março, 2017.

Fraser, N. (2007). *Reconhecimento sem ética?*. Lua Nova, São Paulo, 70: 101-138. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ln/n70/a06n70.pdf>. Acesso em: abril, 2018.

Lopes, J. R. (2007). Cidade, subjetividade e território: representações de moradores das favelas. *Interações – Revista internacional de desenvolvimento local*. V 8, n. 1.

Mignolo, W. (2003). *Historias locales/disenos globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Akal.

Mignolo, W. (2007a). *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona: Gedisa.



Silva, C. R. e Lopes, R.E. (2009). Adolescência e juventude: entre conceitos e políticas públicas. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, São Carlos. V. 17, n.2, p 87-106. Disponível em:

<http://www.cadernosdeto.ufscar.br/index.php/cadernos/article/viewFile/100/65>. Acesso em: março, 2017.

Souza, R. M. (2009). Protagonismo juvenil: o discurso da juventude sem voz. *Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade*. V. 1, n. 1, pp 1-28. Disponível em:

<http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/02/Protagonismo-juvenil-o-discurso-da-juventude-sem-voz.pdf>.

Acesso em: fevereiro, 2019.

Vala, J. (1999). A Análise de Conteúdo. in: Silva, A. S.; Pinto, J. M. *Metodologia das Ciências Sociais*. 10ª ed. Porto: Edições Afrontamento.



## Entre grades e algemas: um retrato do encarceramento da juventude brasileira

Bruna Carolina Bonalume

Adriana Giaqueto Jacinto

### Resumo

O presente artigo é resultante da tese de doutorado, está fundamentado no método do materialismo histórico-dialético e tem como objetivo propor uma análise acerca do encarceramento juvenil brasileiro. Essa discussão pauta-se no reconhecimento da seletividade da justiça frente a uma sociedade marcada profundamente pela desigualdade de gênero, classe social e raça/etnia. Segundo dados do Mapa do Encarceramento Juvenil, houve em um período de sete anos aumento significativo da população carcerária, em 2005 eram 96.288 jovens encarcerados, mas no ano de 2012 registra-se 266.356 presos nessa mesma faixa etária. Os dados ainda revelam que a maioria não havia completado o ensino fundamental, bem como não estava inserida em postos de trabalho formais e 60,8% da população carcerária eram de negros, além do que, estes foram encarcerados 1,5% a mais que os brancos. Com base no cenário descrito é possível destacar que o aprisionamento no Brasil historicamente carrega um corte de raça e classe que está intimamente relacionado à herança escravocrata que evidencia a questão étnico-racial como um elemento central junto às múltiplas violações de direitos. As tensões e contradições do tempo presente se situam entre a proteção e a punição, o que evidencia a necessidade de um amplo debate em torno da questão, já que privilegiar medidas de coerção e repressão em detrimento da proteção social é caminhar na contramão das lutas em defesa dos direitos desses jovens, sobretudo de negros, pobres e moradores da favela, que de forma violenta adentram no sistema judiciário pela via do encarceramento.

**Palavras chaves:** encarceramento, juventude, seletividade

### Introdução

O presente trabalho é fruto da pesquisa de doutorado, que tem como objetivos investigar sobre a reiteração do ato infracional, na perspectiva do adolescente, na sociedade de classes; analisar os rebatimentos do modo de produção capitalista na trajetória de vida dos adolescentes bem como contextualizar as políticas sociais de proteção à infância e juventude e como essas atuam na efetivação dos direitos sociais. Por se tratar de uma pesquisa em andamento, para esse trabalho busca-se trazer as principais discussões



teóricas que atravessam transversalmente todo o processo de estudos, sobretudo no âmbito do constante processo de encarceramento da juventude brasileira.

A prática de atos infracionais é frequentemente anunciada na grande mídia, em geral associada à imagem de um adolescente “perigoso”, que precisa ser contido para o funcionamento harmônico e burguês da vida social. Nesse cenário intensificam-se os debates em torno da redução da maioria penal como resposta do Estado no combate a vadiagem e à ideia de impunidade tão disseminada nos discursos societários. Contudo, esse debate não ultrapassa o limite da superficialidade e ignora as lacunas e limites do sistema protetivo proposto pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Desse modo, torna-se imprescindível compreender a criminalidade juvenil na sua complexidade como fenômeno dotado de contradições, fruto de uma sociedade demarcada por desigualdades, no campo econômico, social, político e cultural. Sociedade essa, que se reproduz na órbita de um sistema capitalista, produzindo assim, distintas formas de viver a adolescência e a juventude.

Para adentrar nesse campo tão árido, serão tecidas discussões construídas na perspectiva de contextualizar a questão social e a construção sócio histórica da justiça juvenil brasileira. Por fim, traremos reflexões e dados que contextualizam o processo de encarceramento da juventude no cenário brasileiro.

### **A questão social e suas contradições**

A sociedade contemporânea tem sido marcada por avanços tecnológicos, por processos desenfreados de globalização, diminuição das distâncias, conectividade, porém contraditoriamente tem-se o agravamento da desigualdade social, aumento das formas de violências, a exploração de uma classe sobre a outra orquestrada pela lógica capitalista.

Tal conjuntura atinge, não exclusivamente, mas especialmente, os sujeitos sociais que vivenciam as mais perversas formas de violação de direitos, dentre estes, adolescentes e jovens. Como se não bastasse, no bojo do desenvolvimento capitalista, cuja lógica consiste na expropriação, exploração e naturalização das desigualdades sociais, os níveis de concentração de renda atingem níveis alarmantes, reforçam e determinam os diferentes lugares a serem ocupados em uma sociedade de classes e se resultam em um violento processo de intensificação das expressões da questão social.



Para lamamoto (2001) a questão social diz respeito ao conjunto das expressões das desigualdades sociais engendradas na sociedade capitalista, onde a classe trabalhadora, por meio da sua força de trabalho, produz riquezas e bens que serão apropriados e acumulados por uma dada classe dominante, em um contexto em que acumulação de capital não equivale à igualdade, ainda que esta última esteja garantida juridicamente a todos os cidadãos. Portanto, a questão social é uma categoria que expressa à contradição fundamental do modo de produção capitalista.

A expressão “questão social” surgiu na Europa Ocidental, na terceira metade do século XIX, para designar o fenômeno do pauperismo. Netto (2013, p. 21) afirma que, pela primeira vez, a pobreza crescia na proporção em que aumentava a capacidade produtiva do capitalismo, ainda na perspectiva do autor, tanto mais a sociedade se revelava capaz de progressivamente crescer a produção de bens e serviços, tanto mais aumentava o contingente de seus membros que, além de não terem acesso efetivo a tais bens e serviços, viam-se despossuídos das condições materiais de que possuíam anteriormente. Se, nas formas de sociedade precedentes à sociedade burguesa, a pobreza estava ligada a um quadro geral de escassez (quadro em larguíssima medida determinado pelo baixo nível de desenvolvimento das forças produtivas materiais e sociais), agora ela se mostrava conectada a um quadro geral tendente a reduzir com força a situação de escassez. Numa palavra, a pobreza surgida e generalizada no primeiro terço do século XIX – o pauperismo – aparecia como nova precisamente porque ela se produzia pelas mesmas condições que propiciavam os supostos, no plano imediato, da redução e, no limite, da sua supressão.

Tomando ainda como referencia os estudos de Netto (2013, 2001), a expressão questão social, para o autor, está intimamente ligada aos seus desdobramentos sócio-políticos, pois os trabalhadores não se condescenderam à situação vivida e se manifestaram de diferentes formas no início do século XIX até a sua metade. Para Pereira (2004), esse movimento passa a se constituir como uma real ameaça às instituições sociais existentes e pela primeira vez, a naturalização da miséria foi politicamente contestada.

Assim a questão social torna-se notória e passa a ser enfrentada pela sociedade burguesa (principalmente através de políticas sociais) porque se torna publica a medida que é denunciada pela classe trabalhadora. Nessa perspectiva lamamoto (1999, p. 28) assevera que “ao mesmo tempo em que a questão social é desigualdade, é também



rebeldia, pois envolve sujeitos que vivenciam estas desigualdades e a ela resistem e se opõem”.

Já a partir da segunda metade do século XIX, Netto (2013) a expressão “questão social” deixa de ser usada indistintamente por críticos sociais – desliza lenta e nitidamente para o léxico próprio do conservadorismo, tendo como divisor de águas a Revolução de 1848. Nesse contexto a questão social perde paulatinamente sua estrutura histórica e assume como prioridade a manutenção dos interesses burgueses, resultando-se na sua naturalização.

Para os conservadores da época, as reformas deveriam se concentrar na reforma moral do homem na sociedade, portanto seu enftretamento deve ser função de um programa que preserve a propriedade privada dos meios de produção, desvinculando-se de qualquer intervenção tendente a problematizar a essência da ordem econômico-social estabelecida, o que para Netto (2013, p.23) consiste em “trata-se de combater as manifestações da questão social sem tocar nos fundamentos da sociedade burguesa”.

Na sequencia da Segunda Guerra Mundial, o capitalismo experimentou o que alguns economistas franceses denominaram de “as três décadas gloriosas”. A construção do Welfare State- parecia remeter para o passado a “questão social” - que passara em ser enfocada nos países subdesenvolvidos. Conforme aponta Netto (2013) apenas os marxistas insistiam em assinalar que as melhorias no conjunto das condições de vida da massa de trabalhadores, não alteravam a essência da exploração do capitalismo. Nos anos 70- erodiu-se o fundamento do Welfare State, em vários países, e a resultante macroscópica social saltou à vista: o capitalismo “globalizado, transnacional e pós fordista perdeu a pele de cordeiro e generalizou a miséria”

Para Netto (2013, p. 25):

*O desenvolvimento capitalista engendra, compulsoriamente, a questão social – diferentes estágios capitalistas produzem diferentes manifestações da questão social; esta é sequela adjetiva ou transitória do regime do capital: sua existência e suas manifestações são indissociáveis da dinâmica específica do capital tornado potência social dominante. A questão social é constitutiva do desenvolvimento do capitalismo. Não se soluciona a primeira conservando-se o segundo.*

Isto posto, a questão social enquanto conjunto de expressão das desigualdades sociais engendradas na esfera da produção e reprodução social do sistema capitalista, surgem



questionamentos- como pensar o papel do Estado nessa conjuntura? Estaríamos diante de um Estado regulador da ordem estabelecida pelo o capital? Como se confira a luta e a efetivação de direitos de adolescentes que cometeram atos infracionais, diante de um Estado que legitima seu papel em desfavor da classe trabalhadora?

### **O legado histórico de um estado de punição e repressão da juventude brasileira**

Quando se pensa em ato infracional o que temos é uma trajetória sócio-histórica que ao longo de seu desenvolvimento construiu e legitimou as estratégias de coerção e repressão, história essa que pouco tem a ver com direitos sociais.

Evidentemente que não se pode ignorar toda a trajetória histórica de luta e resistência e intensa mobilização social que resultou na promulgação do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), porém ainda não é possível afirmarmos que a lógica de proteção integral e efetivação de direitos está consolidada.

Para revisitar a história que demarca o processo de responsabilização e controle sociopenal, optamos pela divisão sócio-histórica elaborada por Mendez (2000). O referido autor compreende que a responsabilidade penal é consolidada na América Latina e no Brasil em três diferentes etapas: a primeira refere-se à de “[...] caráter *penal indiferenciado*, que estende-se desde o nascimento dos códigos penais de corte claramente retribucionista do século XIX até 1919”. (Mendez, 2000, p. 1, grifo do autor). Para o autor esse período demarca a compreensão de que crianças e adolescentes não se diferenciavam dos adultos e no Brasil, mais especificamente, esse momento surge com o primeiro Código Criminal de 1830 e estende-se ao longo de 97 anos até a promulgação do primeiro Código de Menores de 1927.

Rizzini (2011) menciona que a lei estabelecia a idade penal aos 14 anos e, portanto, a autoridade policial poderia recolher o adolescente nas Casas de Correção, quando esses cometessem qualquer tipo de crime. A autora destaca que logo em 1888, na Câmara dos Deputados do Rio de Janeiro, tramitava o Projeto de Número 33-A, cuja proposta centrava-se na repressão e correção de adolescentes considerados ociosos à medida que habitualmente perambulavam pelas vias públicas. Havia, portanto, a necessidade de uma atenção jurídica a esses sujeitos, por meio da aplicação de medidas mais drásticas, a fim de impedir o que claramente se constituía como um incômodo e uma ameaça à harmonia, aos bons costumes e à tranquilidade social.





Ainda na perspectiva da autora, essa preocupação em reprimir o ócio configurava-se como parte do inevitável processo de transformação “[...] das relações socioeconômicas neste período de transição para a ordem capitalista”. Desse modo, a questão dizia respeito à construção de uma nova ideologia do trabalho, com valores nacionalistas, que superasse a lógica de sujeitos preguiçosos, tão associada ao modelo de sociedade colonial, para atingirem os padrões de países europeus, pois assim tornaria possível o amplo acesso do capital. (Rizzini, 2011, p. 115)

A segunda etapa dessa divisão sócio-histórica é denominada por Mendez (2000, p. 1) como “tutelar”. Para o autor,

*Esta etapa tem sua origem nos EEUU de fins do século XIX, é liderada pelo chamado Movimento dos Reformadores e responde a uma reação de profunda indignação moral frente à promiscuidade do alojamento de maiores e menores nas mesmas instituições. A partir da experiência dos EEUU, que a especialização do direito e a administração da justiça de menores se introduz na América Latina. (Mendez, 2000, p. 1)*

No Brasil, esse período tem como marco a promulgação do Código de Menores Mello Mattos de 1927. O Código, apesar de estabelecer tentativas de romper com a visão tradicionalista anteriormente instituída, mostra-se pouco revolucionário ao categorizar a infância e a adolescência como menores abandonados ou pervertidos. Para Faleiros (2011, p. 47), o “Código de 1927 incorpora tanto a visão higienista de proteção do meio e do indivíduo, como a visão jurídica repressiva e moralista [...]”, valendo-se de modelos correccionais cuja filosofia política pautava-se no controle social.

O governo Vargas inaugura políticas que não superam o tom autoritário, repressivo, paternalista e clientelista do Estado Novo e cria em 1941 o Serviço de Assistência ao Menor (SAM). Esse modelo, segundo Rizzini (2011, p. 266), foi duramente criticado pela sociedade, pois transformava seus internatos em “verdadeiras sucursais do inferno”, em decorrência da sua estrutura e funcionamento análogos ao sistema prisional, que mascaravam verdadeiras atrocidades e violação de direitos. E ainda:

*[...] a filosofia do SAM era fundamentada na criminologia positivista europeia do século XIX, onde era dada ênfase às ciências biológicas e psicológicas para explicitar cientificamente as condutas patológicas e sadias. É a partir desse enfoque que nasce a terminologia “delinquente”, utilizada preconceitualmente para demarcar o comportamento juvenil considerado problemático, uma ameaça em potencial. (Costa, 1990, apud Silva, 2011, p. 83).*



Já em 1964, devido à articulação realizada no meio social, institucional e partidário para se extinguir o SAM, mediante resistência do Ministério da Justiça, a Política Nacional do Bem Estar do Menor, recentemente criada, institui a Fundação Nacional de Bem Estar do Menor (FUNABEM), com meta inversa ao do SAM, seus objetos eram: “[...] autonomia financeira e administrativa da instituição e na rejeição aos depósitos de menores”. (Rizzini, 2004, p. 35). Porém, tal filosofia não superou o modelo repressivo, tendo em vista que o cenário político do país sofre com a ostensiva vigilância e controle do militarismo.

Dentro desta perspectiva de vigilância, em 10 de novembro de 1979, institui-se o Novo Código de Menores, sob a doutrina da situação irregular. Faleiros (2011) destaca que a situação irregular é definida como “[...] a privação de condições essenciais à subsistência, saúde e instrução, por omissão, ação ou irresponsabilidade dos pais ou responsáveis”. Tal concepção torna a “[...] questão ainda mais jurídica e assistencial, dando-se ao juiz o poder de decidir sobre o que seja melhor para o menor: assistência, proteção ou vigilância”. (Faleiros, 2011, p.70, grifos nossos).

A atenção em torno da infância e adolescência vai se desenhando no país nessa trajetória histórica sem superar modelos punitivos e discriminatórios, que revelam o papel de tutela que o Estado assume perante esse grupo, com fins de controle, vigilância e sanções para aqueles que não se adaptam às normas vigentes da classe dominante. Para Silva (2011, p. 87):

*Esse sistema selou, de uma vez por todas, o controle social institucional desse segmento numa articulação dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário. Pois o sistema tutelar foi criado para tratar dos sintomas da ‘inadaptação social’, como antídoto à ‘delinquência juvenil’, oriunda do suposto ‘abandono moral’.*

É na terceira etapa, definida por Mendez (2000) como responsabilidade penal dos adolescentes, que se inicia a tentativa de ruptura com modelos anteriormente instituídos, para adoção de um modelo pautado na justiça e na garantia de direitos.

Essa etapa é inaugurada no Brasil no ano de 1990 com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), quando passa a ser adotada a doutrina da proteção integral que reconhece a criança e o adolescente como sujeitos de direitos e não mais meros objetos de intervenção jurídica-estatal, bem como estabelece medidas de prevenção, proteção, uma política especial de atendimento e um acesso digno à justiça.



Evidentemente, o ECA representa uma construção social advinda de uma luta sócio-histórica em um contexto neoliberal, porém ainda é necessário reconhecer que se trata de um campo de tensões, contradições e jogo de interesse, já que estamos diante de um Estado burguês, cujo projeto societário permanece inalterado, sendo que a sua estrutura está intimamente enraizada na lógica de um sistema capitalista, o que contribui para sustentação de respostas estatais repressoras e controladoras.

### **O percurso punitivo da juventude brasileira: um retrato do encarceramento precoce**

*A primeira ideia que o capitalismo de barbárie passava era a de desmantelamento do Estado e, conseqüentemente, de ausência de políticas públicas, em especial para a infância e juventude. No entanto, o aumento da violência e dos investimentos para "combatê-la", junto à construção do dogma da pena para a solução da conflitividade social, demonstram que, na verdade, este é exatamente o projeto para a juventude: "prisão ou vala". (Vera Malagutti)*

De acordo com o ECA, o adolescente em conflito com a lei é definido como aquele que se encontra na faixa etária que compõe a adolescência e comete ato infracional. Assim, um adolescente só pode ser considerado infrator quando for caracterizado pelos três aspectos a seguir: "a) violou dispositivos legais que caracterizavam crime ou contravenção; b) foi-lhe atribuído ou imputado o cometimento de um ato infracional; c) após o devido processo, com respeito estrito às garantias, ele foi considerado responsável." (p. 16).

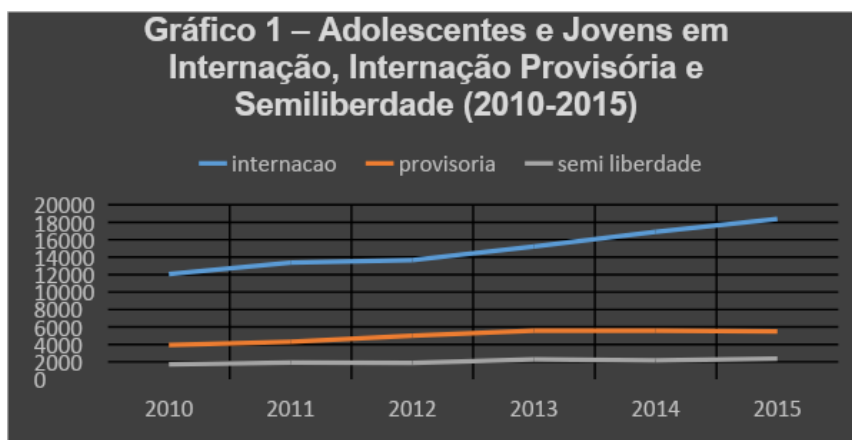
Para além das definições jurídicas, é necessário analisar o ato infracional enquanto um efeito de diversos fatores que resultaram neste tipo de ação. É somente nesse sentido que se pode definir o ato infracional sem pré-conceitos e julgamentos.

Segundo dados do Levantamento Anual do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) 20.532 adolescentes cumpriram medida socioeducativa em restrição e privação de liberdade (internação, internação provisória e semiliberdade), e 88.022 em meio aberto (prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida) no Brasil. (BRASIL, 2018)

Esse mesmo levantamento demonstram um quadro em que a medida socioeducativa de internação, que deveria ser aplicada em caráter de exceção, representa mais de 68%



dentre todas as medidas aplicadas no Brasil e no conjunto de uma série histórica tem visível crescimento, conforme Gráfico 1:



Fonte: Elaborado a partir dos dados do Levantamento Anual do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), Brasil, 2018.

Já os dados do Mapa do Encarceramento Juvenil (Brasil, 2015), aponta que houve em um período de sete anos um aumento significativo da população carcerária, sobretudo entre os jovens que estão na faixa etária entre 18 e 24 anos. No de ano de 2005 eram 96.288 jovens encarcerados, mas no ano de 2012 registra-se 266.356 presos nessa mesma faixa etária. Os dados ainda revelam que a maioria não havia completado o ensino fundamental, bem como não estava inserida em postos de trabalho formais.

O referido documento aponta, também, que no ano de 2012, o encarceramento de jovens foi 2,5 vezes maior do que o de não jovens. No que se refere a grupo étnico-racial 60,8% da população carcerária eram de negros, além do que, estes foram encarcerados 1,5% a mais que os brancos (Brasil, 2015).

Com base no cenário descrito é possível destacar que o aprisionamento no Brasil historicamente carrega um corte de raça e classe que está intimamente relacionado à herança escravocrata que evidencia a questão étnico-racial como um elemento central junto às múltiplas violações de direitos. Tal fato revela que “o racismo segue oferecendo aos aparatos de repressão os elementos ideológicos que legitimam o livre uso da força do Estado” (Faustino, 2012, p. 24). Trata-se portando de reconhecer que “[...] a polícia militar não invade do mesmo jeito a cobertura do descendente do escravizador e o barraco do descendente do escravizado. O passado, como uma pedra jogada na água, cria ondas concêntricas que repercutem no presente”. (Castro, 2016, p. 23).



Os dados revelam as tensões e contradições do tempo presente que se situam entre a proteção e a punição, o que evidencia a necessidade de um amplo e sério debate em torno da questão, já que privilegiar medidas de coerção e repressão em detrimento da proteção social é caminhar na contramão das lutas em defesa dos direitos de adolescentes e jovens, sobretudo de negros, pobres e moradores da favela, que de forma violenta adentram no sistema judiciário pela via do encarceramento.

Nesse sentido, destacam-se os estudos de Adorno (2003) que ao discutir a relação entre justiça, igualdade jurídica e juízo, sob o ponto de vista da influência do racismo e dos preconceitos raciais na distribuição da justiça penal conclui que embora o crime não seja cometido apenas pela população negra, a punição sim é voltada a esse grupo.

### **Considerações finais**

O encarceramento da juventude brasileira é atravessado por várias concepções e ideologias, bem como por projetos antagônicos em disputa na sociedade, os quais estão alicerçados em uma sociedade de classes regida pela ordem do capital. O caráter classista, racista, excludente e seletivo mostra-se enraizado no sistema penal juvenil, deixando explícita a tentativa de manutenção da lógica da marginalização, da criminalização da pobreza e descarada naturalização da questão social.

Esse cenário traz como pano de fundo a perversidade da violação dos direitos de adolescentes e jovens, produzida e reproduzida em um modelo de sociedade que se sustenta pela órbita do capitalismo vigente, tal fato, nos provoca questionamentos- será que houve em algum momento da trajetória de vida desse grupo direitos que de fato foram assegurados?

Além disso, cabe considerar que a violação de direitos destes sujeitos representa um retrocesso das conquistas dos movimentos sociais e demais militantes, referente ao paradigma de proteção integral e da ampliação dos preceitos estabelecidos no ECA, o que traz à tona a urgente e necessária luta em defesa da garantia desses direitos, bem como a resistência frente às medidas de cunho repressivo/coercitivo, que mascaram a necessidade de manutenção da ordem socialmente estabelecida pelo capital em detrimento da ampliação de políticas públicas realmente capazes de sustentar um modelo de proteção social integral.



## Referencias Bibliográficas

Adorno, S. Justiça penal é mais severa com os criminosos negros. Rev. Comciencia, dossiês 1-72, n.49, s/p., 11 nov. 2003. Entrevista concedida a Alexandre Zarias.

Brasil, Ministério dos Direitos Humanos (MDH) Levantamento anual SINASE 2015. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018.

Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. 1990. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 13 jul. 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm)>. Acesso em: 10 de setembro de 2019.

Castro, A. Outrofobia: textos militantes. São Paulo: Publisher Brasil, 2016.

Faleiros, V. de P. Infância e processo político no Brasil. *In*: Rizzini, I.; Pilotti, F. (org.). A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 33-96.

Faustino, D. O encarceramento em massa e os aspectos raciais da exploração de classe no Brasil. 2012. Disponível em: < <http://kilombagem.org/o-encarceramento-em-massa-e-os-aspectos-raciais-da-exploracao-de-classe-no-brasil-de-ivison-Faustino/>>. Acesso em: 24 jan. 2019

Iamamoto, M V. O Serviço Social na contemporaneidade; trabalho e formação profissional. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

Malagutti, B.V. A nomeação do mal. *In*: Criminologia e subjetividade. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2005.

Mendez, E. G. Adolescentes e responsabilidade penal: um debate latino americano. Buenos Aires, fev. 2000. Disponível em: [http://justica21.web1119.kinghost.net/arquivos/bib\\_206.pdf](http://justica21.web1119.kinghost.net/arquivos/bib_206.pdf). Acesso em: 12 mar. 2019.

Netto, J. P. Questão Social: elementos para uma concepção crítica. *IN*: Braz, Marcelo (org.) Samba, cultura e sociedade: sambistas e trabalhadores entre a questão social e a questão cultural no Brasil. São Paulo: Expressão popular, 2013, p. 19-30

Pereira, P.; A. Perspectivas teóricas sobre a questão social no Serviço Social. *In*: Temporalis, Porto Alegre, ABEPSS, ano 4, n. 7, p. 112-122, 2004.

Rizzini, I. Crianças e menores do pátrio poder ao pátrio dever: um histórico da legislação para a infância no Brasil. *In*: Rizzini, I.; Pilotti, F. (org.). A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 97-149.

Rizzini, I. O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.



Silva, M. L. de O. Entre proteção e punição: o controle sociopenal dos adolescentes. São Paulo: Editora UNIFESP, 2011.

Waiselfisz, J. J. Mapa da violência 2015: mortes matadas por arma de fogo. Presidência da República. Secretaria Geral. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. (Série Juventude Viva).



## A socioeducação em contexto de carcere: desafios e contradições do tempo presente no Brasil e na Argentina

Adriana Giaqueto Jacinto

Bruna Carolina Bonalume

Mauro Luciano Testa

### Resumo

O presente artigo tem como objetivo propor reflexões teóricas sobre a dimensão socioeducativa das medidas de privação da liberdade de adolescentes e jovens no Brasil e na Argentina, na perspectiva do materialismo histórico-dialético. O cenário analisado situa-se em duas Instituições no Brasil, mas especificamente no Estado de São Paulo, a Fundação CASA e na Argentina, na província de Santa Fé o IRAR e a partir desse, serão apresentadas discussões que tratam dos elementos conceituais e teóricos, relativos a socioeducação, as práticas socioeducativas em contexto de cárcere, bem como os desafios e contradições do tempo presente que atravessam esses espaços Institucionais. Como desdobramento dos argumentos desenvolvidos neste trabalho, destacamos o fato de vivermos em uma sociedade que instrumentaliza a violência, a punição e o controle social dos pobres e sua reprodução social, o que evidentemente impacta a condição de vida de adolescentes e jovens, sobretudo daqueles considerados infratores, em ambos os países. Nesse contexto é válido destacar que a socioeducação como parte integrante da Política Social se insere e no processo de acumulação capitalista, no conjunto de ações estratégicas do Estado que contraditoriamente legitima seu compromisso com a manutenção da ordem e controle social, mesmo que para isso se torne necessário apoiar-se em projetos societários que nada condizem com as ações socioeducativas de cunho crítico e emancipatório.

**Palavras-chave:** Socioeducação; Juventude; privação da liberdade

### Introdução

Este artigo é resultado de uma cooperação interinstitucional que reúne pesquisadores do Brasil e da Argentina, que se concentraram em estudos sobre o crescente envolvimento de jovens com a criminalidade e o conseqüente processo de encarceramento dessa população e seus impactos no sistema socioeducativo. Este artigo propõe reflexões teóricas sobre a dimensão socioeducativa de medidas de privação de liberdade de jovens no Brasil e na Argentina na perspectiva do materialismo histórico-dialético. O cenário analisado está localizado em duas instituições no Brasil,





mas especificamente no Estado de São Paulo, a Fundação CASA e na Argentina, na província de Santa Fe, o CERPJ e, a partir delas, serão apresentadas discussões que tratam dos elementos conceituais e Teórico, em relação à socioeducação, práticas socioeducativas no contexto prisional, bem como os desafios e contradições pelos quais esses espaços institucionais passam.

Como desdobramento dos argumentos desenvolvidos neste trabalho, destacamos o fato de vivermos em uma sociedade que instrumentaliza a violência, a punição e o controle social da pobreza e sua reprodução social, o que evidentemente afeta as condições de vida de adolescentes e jovens., especialmente daqueles considerados infratores, nos dois países. Nesse contexto, vale ressaltar que a socioeducação como parte integrante da Política Social está inserida no processo de acumulação capitalista no conjunto de ações estratégicas do Estado que legitima contraditoriamente seu compromisso de manter a ordem e o controle social.

Adentrar nesse terredo árido é um grande desafio, considerando um tempo presente marcado pelo progresso neoliberal e seus rebatimentos nas condições de vida dos sujeitos sociais, principalmente da população jovem. Temos em ambos os países a intensificação dos debates em torno da redução da maioridade legal e do crescente discurso burguês que reforça a ideologia dominante e fortalece a lógica tutelar, moralista e punitiva, enquanto nas fronteiras da subalternidade, situam-se esses jovens, estereotipados pela periculosidade e identidade marginal, experimentam os impactos mais perversos da violação de direitos e (des) proteção social.

Nessa trama social, econômico, político e cultural, o Sistema Socioeducativo situa-se em uma estreita relação com instituições que historicamente foram marcadas pelo conservadorismo, pela hierarquização e pelo poder, portanto a incorporação de estratégias de controle, por meio da combinação de instrumentos de repressão e consenso legitimam seu legado. Ainda não é possível desconsiderar que essas instituições raramente são atravessadas pela precarização, devido ao desmantelamento de recursos públicos, fato agregado às precárias condições de trabalho de todo corpo de trabalhadores Nesse cenário complexo e multifacetado, parece haver um silêncio social, pois a literatura nacional e internacional revela uma lacuna acadêmica, quando consideramos o desenvolvimento de pesquisas interdisciplinares e sob o prisma da internacionalização.



## O papel do estado no enfrentamento das expressões da questão social: um campo de tensão em tempos de retrocesso dos direitos

*“A maior de todas as violências do Estado é o próprio Estado. Ele é, antes de tudo, uma força que sai da sociedade e se volta contra ela como um poder estranho que a subjuga, um poder que é obrigado a se revestir de aparatos armados, de prisões e de um ordenamento jurídico que legitime a opressão de uma classe sobre outra.”*

*(Mauro Iasi, O Estado e a violência)*

Para Yamamoto (2001), a questão social refere-se ao conjunto de expressões de desigualdades sociais engendradas na sociedade capitalista, onde a classe trabalhadora, por meio de sua força de trabalho, produz riqueza e bens que serão apropriados e acumulados por uma determinada classe dominante, em um contexto em que a acumulação de capital não é sinônimo de igualdade, mesmo que essa seja legalmente garantida para todos os cidadãos. Portanto, a questão social é uma categoria que expressa a contradição fundamental do modo de produção capitalista.

Por essa razão, cabe considerar que o modo como o Estado assume o trato com a questão social, bem como a forma pela qual ele organiza a sua intervenção, sem que isto ameace a lógica reprodutiva do capital ou denuncie a estrutura social dessa relação, são intrínsecas às contradições inerentes ao próprio capitalismo. Portanto fragmentar a questão social e fazer com que ela pareça um problema particular dos sujeitos sociais torna-se aqui uma clara estratégia. A respeito disso, Paulo Netto esclarece que a intervenção estatal sobre a questão social se realiza:

*[...] fragmentando-a e parcializando-a. E não pode ser de outro modo: tomar a questão social como problemática configuradora de uma totalidade processual específica é remetê-la concretamente à relação capital/trabalho- o que significa, liminarmente, colocar em xeque a ordem burguesa. Enquanto intervenção do Estado burguês no capitalismo monopolista, a política social deve constituir-se necessariamente em políticas sociais: as sequelas da questão social são recortadas como problemáticas particulares (o desemprego, a fome, a carência habitacional, o acidente de trabalho, a falta de escolas, a incapacidade física, etc.) e assim enfrentadas (Paulo Netto, 2009, p.39)*



Desse modo, o Estado entra em cena apresentando-se como uma Instituição neutra, porém na realidade dispõe de poder e tem a função de vigiar e controlar a classe dominada, como forma de atender aos interesses da classe dominante.

Desse modo, o Estado internaliza, no campo de suas funções, o trato da questão social, como mais uma demanda colocada pela lógica da manutenção da ordem e para se legitimar socialmente. Para Marx (2010), o Estado jamais eliminará por completo os problemas sociais, através de sua ação, e nem perderá o seu caráter de classe por se tornar mais um interventor, pois apenas adapta a sua forma às necessidades de expansão do capital.

Fica claro, então, ao analisar o atual contexto social a nítida relação entre Capital e Estado, mutuamente relacionando no sentido de expansão do modelo econômico e, lembrando sobre o avassalador poder que opera. Bauman (2001, p.30) ainda adverte que “o Estado não exercerá seus poderes de outra forma a não ser por meio do controle”, impactando de sobremaneira o cotidiano das classes mais vulneráveis.

Para Wacquant (2001, p. 10) o aumento da repressão estatal, especialmente sobre a população mais pobre, constitui uma verdadeira "ditadura sobre os pobres", uma resposta do Estado Penal “às desordens pela desregulamentação da economia, pela dessocialização do trabalho assalariado e pela pauperização relativa e absoluta de amplos contingentes do proletariado urbano, aumentando os meios, a amplitude e a intensidade da intervenção do aparelho policial e judiciário”.

Essas classes sociais invisibilizadas pelo Estado e pelas políticas sociais acabam por incorporar a grande massa de sobrantes, a essa soma-se os adolescentes e jovens autores de atos infracionais.

Podemos dizer que a participação de adolescentes e jovens com narcotráfico, roubo e, sobretudo, com violência, que atingiu índices alarmantes no cenário brasileiro e argentino, nunca foi tão grande. Esses adolescentes e jovens também recebem destaque principalmente pela mídia e acabam se tornando protagonistas desse verdadeiro campo de batalha que se espalha por toda a situação nacional, que terá o controle coercitivo do braço forte do Estado.



## Jovens autores de infracciones no contexto da socioeducação

(...) *A sarjeta é um lar não muito confortável  
 O cheiro é ruim, insuportável  
 O viaduto é o reduto nas noites de frio  
 onde muitos dormem, e outros morrem, ouviu ?  
 São chamados de indigentes pela sociedade  
 A maioria negros, já não é segredo, nem novidade  
 Vivem como ratos jogados,  
 homens, mulheres, crianças,  
 Vítimas de uma ingrata herança  
 A esperança é a primeira que morre  
 E sobrevive a cada dia a certeza da eterna miséria  
 O que se espera de um país decadente  
 onde o sistema é duro, cruel, intransigente (...)*

*(Beco sem saída- Racionais Mcs)*

A face punitiva do estado em relação à população de adolescentes e jovens no Brasil e na Argentina tem peculiaridades, mas também possuem semelhanças entre si, principalmente quando consideramos o crescente processo de controle dos jovens mais pobres. A recente publicação do Defensor del Pueblo de la Provincia de Santa Fe - Argentina (2018) em parceria com a UNICEF destacou a preocupação com a aplicação das medidas de privação da liberdade da juventude. De acordo com o documento,

*Sobre la privación de libertad, que atraviesa de modo excluyente la lógica del funcionamiento de los sistemas penales juveniles en Iberoamérica, preocupa que la misma se constituya aparentemente como regla general y no como la excepción en los procesos penales contra las y los adolescentes infractores, como refleja el elevado número de niños y adolescentes, especialmente en situación de vulnerabilidad y de quienes se registra un tránsito extenso por los sistemas de protección previo a su ingreso al penal juvenil. Esto queda reflejado en lo que el CRC expresa a través de la Observación General N° 10 y Observaciones Finales realizadas a los países (Defensoria del pueblo de Santa Fé, 2018, p.34).*

Isso pressupõe reconhecer que a natureza excepcional da medida de privação da liberdade é um dos princípios mais indicados no que diz respeito à garantia de direitos dos adolescentes e jovens em conflito com a lei. No entanto, os dados levantados no estudo mostraram uma tendência preocupante segundo o relatório da Defensoria, a

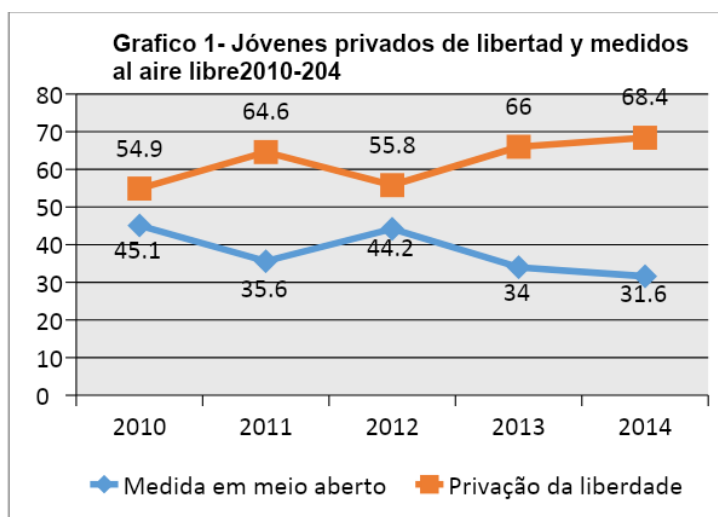


imposição progressiva de sanções ou medidas mais duras contra infrações cometidas por adolescentes e jovens.

No Brasil, segundo dados do Levantamento Anual do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) (Brasil, 2018), referente ao ano de 2015, revela que a medida socioeducativa de internação, que deveria ser aplicada em caráter de exceção, representa mais de 68% dentre todas as medidas aplicadas no Brasil e no conjunto de uma série histórica, tem visível crescimento. No ano de 2010 a medida foi aplicada a 12.041 adolescentes\jovens, já no de 2015 esse número saltou para 18.381.

Na Argentina a internação foi aplicada em 22,3% dos casos, segundo o último levantamento realizado pela Secretaria “Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia” e pela UNIFEC (2015). Todavia, é contraditório observar que esse mesmo levantamento revela que o número de Instituições com privação da liberdade é visivelmente superior àquelas sem a restrição da liberdade, representando 51.7% das instituições.

Em outro levantamento realizado pela Defensoría de Niñas, Niños y Adolescentes de la Provincia de Santa Fe e UNICEF Argentina (2015), é possível observar um aumento na aplicação da medida de privação da liberdade em relação à medida em meio aberto, conforme aponta o gráfico 1, o que revela a tendência do percurso punitivo das juventudes.



*Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da Defensor del Pueblo, la Provincia de Santa Fe y UNICEF (2015)*

Brasil e Argentina guardam entre si elementos comuns quando se pensa no perfil das juventudes encarceradas. Em relação à questão de gênero, há predominância de jovens



do sexo masculino (96%) no Brasil e (90%) na Argentina. A faixa etária concentra-se entre 16 e 17 anos com (57%) no BRASIL, 2018 e (90%) na Argentina. Cabe aqui destacar que no Brasil a responsabilidade penal se inicia aos 12 anos completos, portanto, há uma variação maior na questão etária, já que na Argentina essa idade foi fixada entre os 16 e 18 anos. Quando analisamos o perfil étnico-racial, não encontramos nenhum dado oficial na Argentina, todavia no Brasil, 55% dos adolescentes\ jovens que cumprem medida de internação são negros, o que não se trata de uma mera coincidência, já que o Brasil historicamente carrega um corte de raça e classe que está intimamente relacionado à sua herança escravocrata. (Brasil, 2018; Secretaria Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia y UNICEF, 2015).

Quanto à tipificação do ato infracional, no Brasil 46% são análogos ao roubo, 24% análogo ao tráfico de drogas e 10% (2.788) análogo ao homicídio. Na Argentina 65% dos jovens adentram no sistema por crimes contra a propriedade. Em ambos os países os crimes hediondos, sobretudo contra a vida, são praticados em menor quantidade, embora a mídia geralmente amplie a magnitude dessas práticas.

Sobre essa questão, Zaffaroni (2012, p 307) definiu como criminologia midiática:

*A criminologia midiática cria a realidade de um mundo de pessoas decentes frente a uma massa de criminosos, identificada através de estereótipos que configuram um eles separado do resto da sociedade, por ser um conjunto de diferentes e maus. O eles da criminologia midiática incomodam, impedem de dormir com as portas e janelas abertas, perturbam as férias, ameaçam as crianças, sujam por todos os lados e por isso devem ser separados da sociedade, para deixar-nos viver tranquilos, sem medos, para resolver todos os nossos problemas. Para tanto, é necessário que a polícia nos proteja de suas ciladas perversas, sem qualquer obstáculo nem limite, porque nós somos limpos, puros e imaculados.*

Desse modo, o aparelho midiático, em sua ideologia burguesa, contribui com o fetiche da estigmatização e criminalização das juventudes, ao passo que favorece a disseminação no imaginário social da ideia de sujeito perigoso, a quem não cabe a proteção integral e sim a dura mão do Estado.



## Considerações finais

*Em colapso o planeta gira, tanta mentira  
Aumenta a ira de quem sofre mudo  
A página vira, o são delira, então a gente pira  
E no meio disso tudo  
Tamo tipo  
Passarinhos soltos a voar dispostos  
A achar um ninho  
Nem que seja no peito um do outro  
  
(Passarinhos- Emicida)*

O debate sobre o sistema socioeducativo está atravessado por concepções e ideologias, de projetos antagônicos em disputa na sociedade, baseados em uma sociedade de classes regida pela ordem do capital. O caráter de classe, racista, exclusivo e seletivo está enraizado no sistema penal juvenil, explicitando a tentativa de manter a lógica da marginalização, a criminalização da pobreza e a flagrante naturalização da questão social, a perversidade da violação dos direitos de adolescentes e jovens diretos, produzidos e reproduzidos em um modelo de sociedade sustentado pela órbita do capitalismo em vigor.

Isso nos remete a questionamentos: que modelo de atenção à socioeducação estamos legitimando no cenário brasileiro e argentino?

Portanto, consideramos urgente e necessário a luta pela garantia de direitos, especialmente para os jovens pobres, bem como fazer a resistência frente à adoção das medidas repressivas / coercitivas, que mascaram a necessidade de manter a ordem socialmente estabelecida do capital sobre a expansão do capital. É preciso ainda fortalecer as políticas públicas para que essas realmente sejam capazes de sustentar um modelo legítimo de proteção social.

### Referencias bibliográficas

Argentina, Secretaria Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia. Relevamiento Nacional sobre adolescentes em conflito con la ley penal. Buenos Aires, 2015

Baumam, Zygmunt. A sociedade individualizada: vidas contadas e histórias vividas. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.



Brasil, Ministério dos Direitos Humanos (MDH) Levantamento Anual Sinase 2015. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018.

Defensoría del Pueblo de la Provincia de Santa Fe Adolescentes en conflicto con la Ley Penal : abordajes desde el Estado en Iberoamérica : incumbencias de los Ombudsman, recomendaciones y desafíos. - 1a ed . - Rosario : Defensoría del Pueblo de la Provincia de Santa Fe. Defensoría de Niñas, Niños y Adolescentes de la Provincia de Santa Fe, 2018

Imamoto, Marilda Vilela. O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional. São Paulo: Cortez, 2001.

Marx, Karl. Glosas críticas marginais ao artigo “O rei da Prússia e a reforma social”. Por um prussiano. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

Paulo Netto, José. Capitalismo monopolista e serviço social. 7.ed. São Paulo, Cortez, 1992.

Zaffaroni, Eugenio Raúl. A palavra dos mortos: conferências de criminologia cautelar. São Paulo: Saraiva, 2012.

Wacquant, Louis. As prisões da miséria. Tradução André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.





## O desenvolvimento humano de adolescentes nos limites do cárcere: uma análise a partir do contexto sociopolítico e cultural no Brasil e nos EUA

Silmara Carneiro e Silva

Elizabeth Trejos-Castillo

### Resumo

Segundo a teoria bioecológica do desenvolvimento de Urie Bronfenbrenner, o desenvolvimento humano está pautado em quatro elementos – processo, pessoa, contexto e tempo. E, se constitui de forma multissistêmica, perpassando pelo micro, meso, exo, macro e cronossistema. À luz desta teoria, o presente artigo visa refletir sobre o desenvolvimento humano de adolescentes nos limites do cárcere, considerando o contexto sociopolítico e cultural no Brasil e nos EUA. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental. Apresenta, inicialmente, reflexões sobre o desenvolvimento humano, com enfoque no desenvolvimento juvenil, retratando algumas das consequências do encarceramento para os adolescentes, a considerar as suas necessidades em face das restrições institucionais. Na sequência, discute sobre os reflexos do contexto sociopolítico e cultural para o desenvolvimento juvenil e sua relação com o encarceramento de adolescentes, em ambos países investigados. Os resultados apontam que o ambiente carcerário, enquanto um microssistema, impõe *per si* um conjunto de limites contextuais e temporais que impactam negativamente no processo desenvolvimento juvenil, e que o encarceramento marca a trajetória de vida dos adolescentes, sendo resultado de uma série de elementos sóciopolíticos e culturais que caracterizam o multissistema bioecológico. Tanto no Brasil como nos EUA verifica-se que a criminalização da pobreza e a discriminação de natureza étnico-racial, enquanto elementos contextuais, levam a ações de controle social e penal que encarceram uma parcela específica da população juvenil; na sua maioria pobres, negros e pouco escolarizados, o que torna mais complexo, o conjunto de elementos que impacta no processo de desenvolvimento juvenil, no microssistema carcerário.

### Introdução

O desenvolvimento humano é um tema universal que exige abordagem teórica atenta às dimensões particulares de cada realidade sócio-histórica. A dimensão histórica, somada a outras dimensões, impõe determinações para o desenvolvimento dos diferentes indivíduos e grupos sociais nas suas relações com o meio. Aspectos sociopolíticos e culturais conformam os diferentes contextos, nos quais o homem se



desenvolve e constrói sua identidade como sujeito histórico. Portanto, a constituição desses aspectos é crucial nesse processo. As experiências de vida são, portanto, determinadas pelos diferentes aspectos do meio no qual o sujeito está inserido, variáveis estas que lhes são objetivas. Somadas às suas condições pessoais, biológicas, cognitivas e emocionais, tais variáveis vão constituindo o processo de desenvolvimento do sujeito no tempo. As diferentes fases do desenvolvimento vão tomando corpo, ao longo da trajetória de vida do sujeito, sendo a infância e a adolescência as fases fundamentais para a construção da sua identidade e têm desdobramentos e repercussões ao longo de toda a sua vida. Neste trabalho, o foco da análise do desenvolvimento é constituído pela análise do desenvolvimento de adolescentes nos limites do cárcere, considerando, além do contexto institucional, os contextos sociopolíticos e culturais no Brasil e nos EUA.

A teoria bioecológica do desenvolvimento de Urie Bronfenbrenner, pauta-se em quatro elementos – processo, pessoa, contexto e tempo. (Bronfenbrenner & Morris, 2006). Trata-se de uma teoria multissistêmica por analisar a realidade a partir do que o autor denomina de micro, meso, exo, macro e cronossistema. Assim, a teoria engloba uma visão ampla da realidade e apresenta elementos para a análise do desenvolvimento humano considerando as múltiplas relações que o sujeito estabelece com o meio. Portanto, é uma teoria que apresenta elementos essenciais para a análise do objeto do presente estudo. O processo de encarceramento é uma experiência de vida situada, segundo a teoria bioecológica, no mesossistema. Conquanto, o cárcere é um microssistema. Neste, o adolescente constitui interações complexas, que em condições de liberdade se constituiriam na relação entre diferentes microssistemas, portanto no mesossistema, que são mediados por aspectos particulares dos contextos familiares, institucionais, sociopolíticos e culturais que se efetivam no seu tempo histórico, e que nos limites do cárcere se restringem ao microssistema carcerário

### **Justificativa para o problema**

O encarceramento é um problema mundial que requer atenção do Estado e da sociedade. Neste cenário Brasil e EUA se destacam. Segundo dados do Conselho Nacional de Justiça (2019) o Brasil ocupa desde 2014 a terceira posição mundial de maior população de presos, sendo que a primeira posição é ocupada pelos EUA. Em 2016 o Brasil possuía 768.700 presos, estando atrás apenas da China, com 1.649.804 presos e dos EUA que possuía uma população carcerária de 2.145.100 presos. (Brasil, 2016). Além do grande número de presos outro fator preocupante é a condição



desumana das instituições prisionais. (Brasil, 2018). Somado a este fator, ainda deve-se levar em conta o alto índice de reincidência no sistema prisional brasileiro. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Pesquisas Aplicadas – IPEA, no Brasil, sete em cada dez presos voltam a cometer crimes. (Brasil, 2015). Nos EUA, segundo dados do *U.S. Department of Justice* divulgados em março de 2018, o índice de reincidência constatado, considerando 9 anos de acompanhamento, era de 83%. (EUA, 2018). Diante deste cenário, há de se reforçar a atenção quando se trata do encarceramento de adolescentes e da reincidência infracional. No ano de 2015 o Brasil registrou 26.868 adolescentes internados em regime de privação e restrição de liberdade no país (BRASIL, 2018). Ainda faltam dados nacionais gerais sobre o índice de reincidência infracional de adolescentes. Um estudo realizado pelo Instituto Sou da Paz em parceria com a Fundação Casa no Estado de São Paulo registrou um percentual de 66% de reincidência entre os adolescentes internados no estado. (São Paulo, 2018). Nos EUA, segundo dados do CSG Justice Center (2015), o índice de reincidência entre jovens registrado foi de 76% em 3 anos e de 86% em cinco anos. Considerando a realidade de países como o Brasil e os EUA, nos quais o encarceramento é uma realidade preocupante, mais do que outros grupos, o encarceramento de adolescentes é uma questão para se refletir no âmbito do planejamento dos sistemas de justiça juvenil. Os efeitos do encarceramento podem causar prejuízos irreparáveis, a depender das características do adolescente e das condições a que for submetido nos limites do cárcere. Somado a estes fatores, a institucionalização deles decorrentes impõe uma série de riscos e limites ao desenvolvimento humano. (Cavalcante, Silva & Magalhães, 2010). Estudiosos do tema alertam, segundo as autoras, os riscos da segregação entre o adolescente e a família e sua comunidade, o que prejudica a formação de vínculos sociais; gera a massificação dos procedimentos de cuidados, o que fragiliza a formação de relações estáveis e íntimas e a fragilização das bases de apoio ao desenvolvimento, o que compromete certas capacidades físicas, intelectuais, sociais e afetivas, em especial, devido ao tempo prolongado da institucionalização. (Cavalcante, Silva & Magalhães, 2010). Aspectos sociopolíticos e culturais presentes nos contextos de vida dos sujeitos e ainda as condições institucionais a que são submetidos quando encarcerados são, portanto, variáveis a serem consideradas na análise do desenvolvimento humano nos limites do cárcere. Faz-se necessário pensar, no dizer de Cavalcante, Silva & Magalhães (2010) qual a direção que deve tomar o desenvolvimento humano quando a experiência da institucionalização ocorre de maneira precoce, prolongada e, sobretudo, negligente?



A compreensão dos prejuízos do encarceramento para o desenvolvimento humano e de seus impactos nos diversos subsistemas que perpassa a vida do adolescente, à luz da teoria bioecológica, pode lançar luzes para a dimensão multissistêmica do problema e subsidiar o planejamento de políticas públicas mais efetivas, diante da problemática do encarceramento juvenil. Desta forma, considerando que o encarceramento em massa é um problema tanto do Brasil como dos EUA este trabalho visa retratar estas duas realidades, a fim de torna-las ponto de referência para pautar a dimensão multissistêmica do problema do desenvolvimento humano de adolescentes nos limites do cárcere.

### **Metodologia**

À luz da teoria bioecológica do desenvolvimento humano de Urie Bronfenbrenner, o presente artigo visa refletir sobre o desenvolvimento humano de adolescentes nos limites do cárcere, considerando o contexto sociopolítico e cultural no Brasil e nos EUA. Trata-se de uma pesquisa exploratória, de natureza bibliográfica e documental. Se utiliza de dados secundários de órgãos do sistema de justiça americano e de órgãos do sistema socioeducativo brasileiro e instituições correlatas. Apresenta, inicialmente, reflexões sobre o desenvolvimento humano, com enfoque no desenvolvimento juvenil, retratando algumas das consequências do encarceramento para os adolescentes, a considerar as suas necessidades em face das restrições institucionais e na sequência, apresenta o perfil dos adolescentes encarcerados no Brasil e nos EUA, enquanto um reflexo do contexto sociopolítico e cultural.

### **Resultados e Discussão**

#### **O desenvolvimento humano de adolescentes nos limites do cárcere à luz da Teoria Bioecológica de Urie Bronfenbrenner**

O desenvolvimento humano deve ser visto em perspectiva, levando-se em consideração que possui várias fases que dependem de fatores individuais e de forças contextuais. (Brown, 2005; Bronfenbrenner & Morris, 2006; Dessen & Braz em Dessen & Costa Junior, 2008). Trata-se de um fenômeno complexo que compreende o conjunto de transformações que ocorre ao longo da vida dos sujeitos. Bronfenbrenner & Morris (2006) afirmam que para compreender o desenvolvimento humano, é preciso considerá-lo como um fenômeno multissistêmico. A análise do desenvolvimento na perspectiva bioecológica leva em consideração quatro aspectos inter-relacionados: o processo, a pessoa, o contexto e o tempo. Destes, o processo é o principal mecanismo responsável pelo desenvolvimento e tem a ver com as interações recíprocas que acontecem de



maneira gradativa, em termos de complexidade, entre o sujeito e as pessoas, objetos e símbolos presentes no seu ambiente mais imediato. A análise da pessoa deve levar em consideração a relevância dos fatores biológicos e genéticos para o desenvolvimento, pois as características pessoais dos indivíduos são levadas por ele para as situações sociais que vivencia ao longo da vida. São atributos da pessoa: demandas (estímulos imediatos em direção a outra pessoa), recursos (capacidade de engajamento nos processos proximais ativos) e disposições/força (diferenças de temperamento, motivação e persistência em atividades de progressiva complexidade). (Bronfenbrenner & Morris, 2006). O contexto é caracterizado, por Benetti et al (2013, p. 93) por “[...] qualquer evento ou condição fora do organismo que pode influenciar ou ser influenciado pela pessoa em desenvolvimento, e apresenta-se classificado em quatro subsistemas.” Estes são ambientes nos quais os papéis, as atividades e as interações face a face acontecem. É dividido em primário e secundário. O contexto primário é onde o indivíduo se engaja em atividades conjuntas com auxílio direto de outras pessoas com quem ele mantém uma relação afetiva positiva e que já possui habilidades e competências que ele ainda não possui. No contexto secundário o indivíduo se engaja, com encorajamento, condições e oportunidades para que possa fazer tudo o que desenvolveu no contexto primário. (Benetti et al, 2013). Para Bronfenbrenner & Morris (2006), as necessidades do indivíduo se expressam na sua relação com diferentes subsistemas. São eles: o micro, o meso, o exo, o macro e o cronossistema. Os microsistemas que compõem a teoria bioecológica formam o centro gravitacional do ser biossocial. (Bronfenbrenner & Morris, 2006). Os mesossistemas “[...] compreendem a interação entre dois ou mais microsistemas, onde a pessoa em desenvolvimento está inserida.” (Benetti et al, 2013, p. 94). Já o exossistema, segundo Benetti et al (2013) consiste na junção de dois ou mais microsistemas, entretanto, o indivíduo em desenvolvimento, não se encontra nele inserido. O macrosistema, como o próprio nome, diz trata-se de um contexto mais amplo que comporta os demais padrões de micro, do meso e do exossistema. (Benetti et al, 2013). Nesse conjunto de padrões, a satisfação do conjunto de necessidades (individuais e contextuais) é fundamental para possibilitar o pleno desenvolvimento do indivíduo como ser humano. Na análise do tempo - do cronossistema, uma dimensão incorporada subsequentemente aos demais elementos da teoria, considera-se as mudanças do meio. O grau de estabilidade ou de mudanças que ocorrem na vida dos indivíduos face aos eventos ambientais e as

transições que ocorrem ao longo do desenvolvimento e afetam as condições de vida e de existência e, portanto, afetam o desenvolvimento humano. (Benetti et al, 2013).

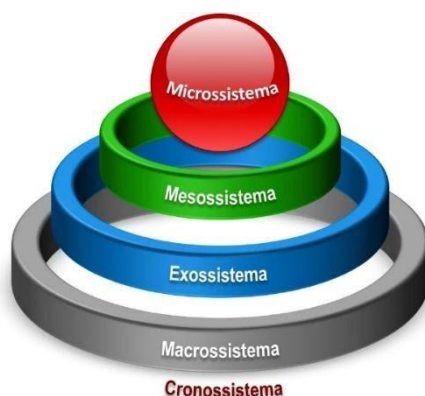


Figura 1 – Modelo Bioecológico do Desenvolvimento de Urie Bronfenbrenner.

Fonte: Dal Molin, Trejos-Castillo, Silva (2018).

Diante destes elementos apresentados pela teoria bioecológica, compreende-se que quando uma ou mais demandas individuais não obtém resposta positiva, os recursos de engajamento do indivíduo ficam prejudicados. Isso se deve a fatores individuais e a contextos precários de recursos sociais, materiais e afetivos e tem repercussões importantes na qualidade de suas interações nos contextos primário e secundário. Situações de privação de recursos vivenciadas durante a infância impactam na fase da adolescência e na vida adulta e são determinantes para a exposição do indivíduo a uma série de fatores de risco que impactam adversamente no seu crescimento e desenvolvimento. (Greenbaum e Auerbach, 2006). Estes fatores ficam ainda mais agravados quando indivíduos que convivem em contexto sociais vulneráveis são acometidos por processos de encarceramento.

Questões como frequência escolar, acesso a informações, condições de moradia, abastecimento de água potável e tratada e saneamento básico, proteção em relação ao mundo do trabalho e outras atividades relevantes para a vida adulta (Unicef, 2018) são fundamentais para suprir as demandas de desenvolvimento do indivíduo e impactam na sua capacidade de engajamento social e ou, ao contrário, no rompimento de vínculos familiares, comunitários e ou sociais. O não engajamento de um indivíduo a um mínimo padrão de interações saudáveis ao seu desenvolvimento, pode ser analisado em sua perspectiva histórica a considerar seus contextos sociopolíticos e cultural. A precariedade de recursos contextuais é determinante nesse processo. Interações indivíduo-contexto negativas são produtos de uma história de baixo nível de recursos, que podem ser materiais e ou afetivos que quando associadas a características



personais precárias surtem efeitos desastrosos ao desenvolvimento. Portanto, é necessário pensar em frentes diversas de atuação quando diante de situações sociais produzidas por contextos de privações; ou seja, por contextos de vulnerabilidade social. (Abramovay et al, 2012).

Em contextos de exclusão social e econômica e de interações estratificadas política e culturalmente, como é o caso de países como EUA e Brasil, grande parte dos indivíduos se desenvolvem enfrentando situações de privação. Via de regra, sociedades excludentes não criam sistemas de proteção robustos que levem em consideração os contextos primários de desenvolvimento. (Abramovay et al, 2012). Geralmente, constituem ações que levam em consideração, prioritariamente, os contextos secundários. Dentre os efeitos colaterais dessa forma de intervenção, a institucionalização é um dos mais perversos. Políticas de institucionalização e, neste âmbito de encarceramento, provam a incapacidade dos governos de enfrentar os problemas sociais nos contextos de origem do sujeito. No caso de adolescentes autores de atos infracionais, o encarceramento é uma das medidas mais utilizadas. Brasil e EUA são exemplos dessa forma de intervenção. A institucionalização, resulta em custos enormes para o desenvolvimento humano. Fraqueza física, sérios atrasos no desenvolvimento, incapacidade e danos psicológicos potencialmente irreversíveis são alguns dos danos ao desenvolvimento relacionados a contextos institucionais.

Dentre as diferentes instituições, o cárcere é, certamente, o mais perverso ao desenvolvimento humano. As restrições contextuais conformam as interações entre o indivíduo e o ambiente, sendo determinantes para o processo de desenvolvimento durante e após o encarceramento. O regramento institucional mitiga o estabelecimento de interações livres, pautadas pelo afeto, pelas necessidades e desejos humanos. Os limites prediais, o controle cerrado do tempo e das atividades, o cerceamento da comunicação, o distanciamento das figuras familiares de referência, o convívio forçado com desconhecidos, são exemplos de elementos prejudiciais ao desenvolvimento humano nos limites do cárcere. Na contramão do reconhecimento destes efeitos colaterais do encarceramento, EUA e Brasil tem cada vez mais encarcerado suas populações, conforme visto. Somado a estes fatores gerais, as péssimas condições estruturais dos espaços de privação de liberdade, o que se constata sobretudo no Brasil, agravam ainda mais o problema. Quando se trata do encarceramento de adolescentes, a institucionalização ainda é mais perversa, pois estes, ainda em fase peculiar de desenvolvimento, constituem suas identidades com forte influência desse ambiente e



padrão de interações. Isso se agrava ainda mais quando advindos de contextos primários precários; ou seja, de contextos de vulnerabilidade. A liberdade, tão necessária ao desenvolvimento das potencialidades humanas, dá lugar, no cárcere, ao disciplinamento. Atendimentos individuais, escolarização, qualificação profissional, visitas familiares e, esporadicamente, visitas externas à instituição são atividades integralmente regradas pelo código disciplinar das instituições. A ordem institucional castra, na maior parte do tempo, a criatividade e a inventividade dos sujeitos. Processos autárquicos suprimem as possibilidades de autonomia do sujeito. O discurso do Outro – da instituição - domina o discurso do Eu – do sujeito, nos termos tratados por Castoriadis (1982). Segundo o autor, a autonomia não é a eliminação do discurso do outro, mas uma outra relação entre o discurso do outro e o discurso do sujeito. (Castoriadis, 1982). Diversos microssistemas são reduzidos no processo de encarceramento a um único microssistema - a instituição carcerária. O regramento e o discurso da instituição impõem o apagamento do discurso do sujeito e entrelaçam todos os microssistemas, em favor do controle institucional. Isso impõe a todos os indivíduos uma mesma disciplina institucional mediada por um discurso oficial que reduz o repertório do desenvolvimento a uma trilha previamente organizada, que não leva em consideração as demandas e recursos individuais dos sujeitos; ou seja, que lhe tolhe qualquer possibilidade de autonomia. Essa é a regra das instituições de segurança máxima, o que é realidade tanto no Brasil como nos EUA quando se trata do encarceramento. No dizer de Gramsci (2012) um homem-massa, de tipo conformista resignado, emerge no lugar do sujeito. O homem-indivíduo, contraponto do homem-massa, se enfraquece na medida em que um padrão subalterno de desenvolvimento é tomado como referência pelo ambiente carcerário e é imposto ao encarcerado, no qual o homem-massa que se fortalece, nesta perspectiva, é aquele que padece de um conformismo próprio daqueles que legitimam o discurso institucional. Nesta perspectiva, o desenvolvimento humano é notabilizado no cárcere quando as intenções de realização do sujeito se manifestarem de forma convergente aos propósitos institucionais. No entanto, dificilmente, o percurso trilhado pelo sujeito nos limites do cárcere, ou seja, pelo homem-massa, converge com as reais necessidades do desenvolvimento humano, quando se leva em consideração o homem-indivíduo. Tais necessidades têm condição de se manifestar plenamente em mesossistemas com níveis de recursos e interações capazes de mantê-los em condição de expansão, de elevação intelectual, moral e de satisfação de seus desejos subjetivos e intersubjetivos, extrapolando o conformismo institucional; ou seja, depende de uma condição de





autonomia e do arrefecimento do controle institucional em face de práticas concretas de liberdade. Por isso, dá-se ênfase às medidas restritiva de liberdade e às de meio aberto como alternativas ao encarceramento. Tanto no Brasil como nos EUA tais medidas são previstas legalmente configurando ações menos afluivas ao sujeito, portanto mais propensas ao desenvolvimento humano.

Nos limites do cárcere, diversas instituições que são parte natural dos microssistemas do sujeito, passam a fazer parte e ou a serem controladas pelas determinações do mexossistema carcerário. A família é uma delas. Esta passa a ser parte do exossistema; ou seja, deixa de manter relação direta com o sujeito em desenvolvimento, quando naturalmente ela é um microssistema fundamental para o desenvolvimento humano. Outras instituições que são também microssistemas fundamentais para o desenvolvimento, passam a fazer parte do exossistema do indivíduo, o que impacta, negativamente, na dinâmica e consistência da interação deste com o meio. Geralmente, depois do encarceramento, as relações com a escola e demais contextos primários ficam esgarçadas, com baixo nível de qualidade, isso quando não se desfazem. O estigma do encarcerado impacta de forma perversa no desenvolvimento humano e, considerando os pressupostos da teoria bioecológica, pode ser considerado uma das razões que determina o baixo nível de engajamento dos indivíduos egressos do cárcere durante suas experiências de reinserção comunitária e social. (Bronfenbrenner & Morris, 2006).

No Brasil, conforme visto, não existem dados compilados sobre reincidência criminal que leve em consideração todo o país. Conquanto, dados de uma pesquisa sobre reincidência criminal entre adolescentes no Estado de São Paulo revelam que a vulnerabilidade social e o estigma são os principais fatores que levam adolescentes a reincidir na prática infracional. (São Paulo, 2018). Essa realidade impacta de forma determinante na imposição de contextos precários para o desenvolvimento de adolescentes, uma vez que estes mais do que os humanos adultos dependem da formação de contextos primários adequados ao desenvolvimento, pois ainda necessitam do amparo e direção de outras pessoas para engajar-se em atividades conjuntas uma vez que não dominam, nessa fase, habilidades e competências para se desenvolverem autonomamente, em contextos secundários. (Bronfenbrenner, 1979). O distanciamento de seus microssistemas básicos (família, escola, círculo de amigos, etc.) é, portanto, altamente prejudicial ao desenvolvimento. Assim, é necessário pensar na



minimização destes prejuízos, antes, durante e depois de processos de encarceramento.

Trabalhar pelo planejamento de ações que reforcem experiências de interações dos adolescentes em contextos primários é fundamental para a redução do dano ao processo de desenvolvimento humano de adolescentes. Nos limites do cárcere, essa é uma tarefa mais fundamental ainda, dada a precariedade de recursos do ambiente institucional. Ampliar experiências a nível de mesossistema e reduzir o exossistema dos adolescentes, na perspectiva da retomada de experiências de liberdade, é uma estratégia importantíssima para minimizar os prejuízos do encarceramento ao processo de desenvolvimento humano. A função do mesossistema, conforme Bronfenbrenner & Morris (2006) é integrativa e mantém influência direta sobre o sujeito, ao passo que o exossistema afeta o indivíduo, apenas indiretamente. Quanto mais amplo for o nível de interação na composição do mesossistema maior o potencial integrativo do sujeito, o que é fundamental para seu desenvolvimento no contexto posterior ao encarceramento. A manutenção exclusiva do microsistema, restrito ao ambiente carcerário durante todo o processo de encarceramento, é notadamente, um erro que apenas reforça a composição de um ciclo de subalternização do sujeito e de constituição de um homem-massa, desprovido de autonomia.

Assim, de acordo com os preceitos teóricos da teoria bioecológica do desenvolvimento, a descompressão dos limites do cárcere é assim uma necessidade, sem a qual não se torna possível progredir positivamente, no processo de desenvolvimento humano dos sujeitos encarcerados. Ainda que de forma controlada a liberdade é fator fundamental para a manutenção de níveis de interação suficientes para a garantir condições de preservação de um mínimo de autonomia para os sujeitos em seu processo desenvolvimento.

### **O perfil dos adolescentes encarcerados nos EUA e no Brasil enquanto um reflexo do contexto sociopolítico e cultural.**

Conforme Bronfenbrenner & Morris (2006), o macrossistema é composto pelo contexto que é formado por uma estrutura mais ampla. Este é composto por todos os padrões globais do micro, meso e exossistema que fazem parte das culturas, das crenças e dos valores e costumes dominantes, juntamente com os sistemas sociais, políticos e econômicos. Tem relação com as subculturas presentes nos diferentes contextos, com os padrões de desigualdade social, presença de corrupção, dependência externa,



estilos de vida, etc. Portanto, afeta transversalmente os subsistemas nos quais estão incluídos os sujeitos. (Benetti et al, 2013).

Ao se analisar o encarceramento de adolescentes no Brasil e nos EUA, deve-se levar em consideração o macrossistema desses dois países, o qual apresenta de forma ampla um conjunto de variáveis que refletem no encarceramento em massa. Tratando-se da população em geral e não somente dos jovens, em 2016 foram registrados nos EUA um total de 1.506.800 presos e 6.613.500 encontram-se sob tutela penal, de uma população total de 323.025.335 (EUA, Bureau of Justice Statistics, 2016). O percentual de encarcerados do EUA, em relação à população total do país é 0,47%. No Brasil no mesmo período existiam 726.712 pessoas presas em estabelecimentos penais, por todo o país, de uma população total de 204.450.649, o que corresponde a um percentual de 0,35% da população nacional. (Brasil, Infopen, 2017). No Brasil a taxa de aprisionamento aumentou em 157%, de 2000 a 2016. (Brasil, Infopen, 2017). Dal Molin, Trejos-Castillo e Silva (2018) apresentam um perfil percentual comparativo entre adolescentes encarcerados no Brasil e nos EUA, baseado em informações oficiais do ano de 2016. Verifica-se que o encarceramento sofre reflexos do macrossistema sociopolítico e cultural, ao indicar um corte étnico-racial entre os encarcerados nos dois países.

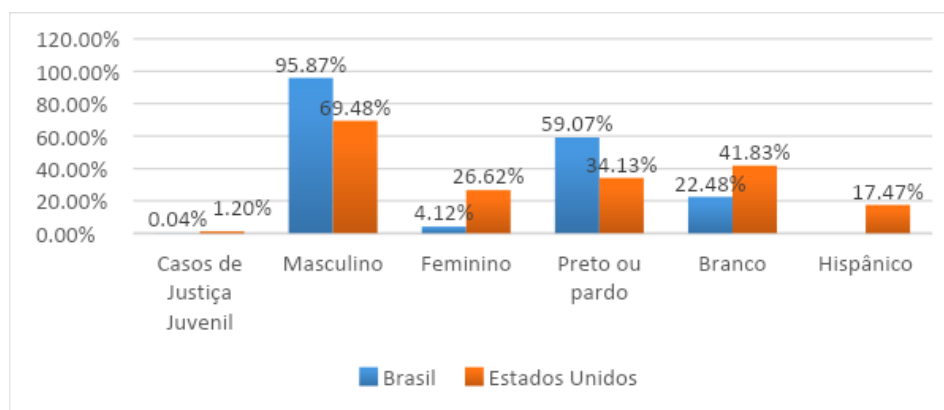


Gráfico 1 - Porcentagem comparativa de dados relativos ao público do sistema de justiça juvenil (eua) e do sistema socioeducativo (br) – 2016

\* De uma população total de 323.405.935 nos EUA e 190.977.109 no Brasil.

\*\* De uma população jovem total de 73.658.812 nos EUA e 60.849.269 no Brasil.

**Fonte:** Dados da Secretaria Nacional de Atendimento Socioeducativo (BRASIL, 2016); Easy Access to Juvenile Populations. Disponível em: <https://www.ojdp.gov/ojstatbb/ezapop/> in Dal Molin, Trejos-Castillo, Silva (2018).



Nota-se Que Na Variável Casos De Justiça Juvenil, Os EUA Se Mantém Na Frente Do Brasil, O Que Corrobora Com A Sua Posição De País Com Maior Massa Encarcerada Do Mundo, Passando O Brasil Em 1,16%. Em Ambos Os Países Se Encarcera Mais Adolescentes Do Sexo Masculino, Do Que Feminino. No Brasil O Índice É De 95,87% E Nos EUA É De 69,48%. Quanto À Etnia, Hispânicos Aparecem Somente Para Os EUA, Com 17,47% Dos Encarcerados. O Percentual De Brancos Encarcerados No Brasil É De 22,48%, Ao Passo Que Nos EUA É De 41,83%. Quanto Aos Pretos E Pardos, O Brasil Encarcera Estes Grupos Étnicos 24,13% Mais Do Que Os EUA. Sabe-se Que O Brasil Possui Um Histórico De Escravismo, Tendo Sido O Último Dos Países A Abolir A Escravidão Na América, Somente Em 1888. Segundo Pétré-Grenouilleau (2009) A Escravidão Nas Américas 'Tornou-Se Racial', Seja Porque As Pessoas Se Acostumaram A Ver Escravos Negros, Seja Porque As Sociedades Escravistas Organizaram As Relações Sociais E De Trabalho Em Função Das Diferenças De Cor. O Preconceito Em Relação À Cor, Não Diminui Com O Fim Da Escravidão. Em Geral, O Homem De Cor É Sempre Muito Mal Visto Pelos Brancos. (Pétré-Grenouilleau, 2009). Segundo Angela Davis (2018) Nos EUA Quem Pressupõe Que A Escravidão, Por Ter Sido Abolida No Século XIX, Foi Relegada À Lata Do Lixo Da História, Deixa De Reconhecer Em Que Medida Os Elementos Culturais E Estruturais Da Escravidão Ainda Os Acompanham. Nos EUA E No Brasil Esta Questão É Flagrante. "O Direito Penal, Assim, Intensificou-Se Como Instrumento De Controle Da Pobreza." (Lacerda, 2019, P. 100). Como Resultado De Uma Onda Neoconservadora Que Foi Se Construindo Desde Os Anos 1970, O Jovem Traficante Dos Bairros Pobres Assumiu O Lugar Outrora Ocupado Pelos Terroristas Subversivos Nos EUA. (Lacerda, 2019). Segundo Alexander (2017, P. 111)

O Percentual De Detenções Ligadas A Drogas Que Resultaram Em Condenações À Prisão Quadruplicou, Resultando Num Boom De Construção De Prisões Nunca Antes Visto. Em Duas Décadas, Entre 1980 E 2000, O Número De Pessoas Encarceradas Nas Prisões Dos Estados Unidos Saltou De Mais Ou Menos 300 Mil Para 2 Milhões. No Final De 2007, Mais De 7 Milhões De Estadunidenses – Ou 1 Em Cada 31 Adultos – Estavam Atrás Das Grades Ou Em Liberdade Assistida Ou Condicional.

Nos EUA, em 2015, foram registrados 216.400 casos de adolescentes presos, 77,1% do sexo masculino, 38% negros e 23% hispânicos. Esse total representava 3,13% da população juvenil americana, no mesmo ano, que era de 8.309,086 jovens entre 10 a 17 anos. (EUA, Easy Access to Juvenile Court Statistics, 2018). Apesar da liberdade



condicional ser a sanção mais provável imposta pelos tribunais juvenis nos EUA, aplicada em 63% dos casos, dos 884.900 casos de delinquência juvenil registrados em 2015 nos EUA, 24,45% sofreram detenção o que aponta para um alto índice de encarceramento dos adolescentes no país. (Nellis, 2012). Em relação aos delitos cometidos pelos adolescentes nos EUA, dentre os casos registrados em 2015, 28% dos casos foram de delito contra a pessoa, 34% de casos de delito contra a propriedade, 13% de casos de delito de drogas e 25% de casos de delito de ordem pública. (EUA, National Center for Juvenile Justice, 2018). Entre os adolescentes encarcerados nos EUA, negros e latinos constituem a maior parte dos jovens no sistema de justiça juvenil, embora sejam minoria na população do país. (Cornelius, 2017, p. 185). Segundo a autora, os que pertencem a estes grupos têm mais chance de serem encarcerados e de receberem sentenças mais longas e ainda de serem julgados como adultos pelo sistema penal. (Cornelius, 2017).

No Brasil, no mesmo ano, de 2015, foram registrados 26.868 adolescentes e jovens em restrição e privação de Liberdade, 96% do sexo masculino e 63% negros. (Brasil, 2018a). Os atos infracionais mais cometidos entre os adolescentes no Brasil conforme dados do Levantamento Anual do Sistema Socioeducativo são roubo (47%), tráfico (22%) e homicídio (10%). (Brasil, 2018). Segundo dados do Pnad (2015) apud UNICEF (2017),

*2,8 milhões de meninos e meninas ainda estavam fora da escola (Pnad, 2015). E essa exclusão escolar tem rosto e endereço: quem está fora da escola são pobres, negros, indígenas e quilombolas. Uma parcela tem algum tipo de deficiência. E grande parte vive nas periferias dos grandes centros urbanos, no Semiárido, na Amazônia e na zona rural. Muitos deixam a escola para trabalhar e contribuir com a renda familiar.*

No ano seguinte, registrou-se 26.450 adolescentes e jovens (dos 18 aos 21 anos de idade) atendidos pelo sistema de justiça juvenil. Desses: 20.745 estavam em cumprimento de internação e restrição de liberdade; sendo 25.360 (96%) adolescentes do sexo masculino e 1.090 (4%) do sexo feminino; 59,08% de cor preta/parda, 22,49% branca, 16,54% sem informação, 0,98% indígena e 0,91% amarela. (Brasil, 2018b). No ano de 2016 (Brasil, 2018b), do total de adolescentes sob tutela do sistema de justiça juvenil no país, 70% (18.567) estavam em medida de internação e 8% (2.178) em medida de restrição de liberdade. Os dados mostram que enquanto os números referentes à restrição de liberdade tiveram uma queda, o número de adolescentes em privação de liberdade aumentou. Dessa forma, pode-se pensar que os adolescentes



ficam mais tempo internados ou que a internação está sendo aplicada com maior frequência do que no ano anterior ao último levantamento.

O corte étnico-racial é identificado nos sistemas de justiça juvenil nos dois países investigados. Os perfis levantados em ambos os países mostram que a penalização de jovens é um reflexo do macrossistema sociopolítico e cultural, do qual o corte de gênero e a seletividade étnico-racial são marcantes. A adoção de sentenças mais severas para estes grupos possui determinantes históricos, dos quais destacam-se os ranços da escravidão como fatores importantes do contexto sócio-cultural tanto o Brasil como nos EUA. Diante destes dados pode-se verificar que a população encarcerada além de sofrer com as restrições do ambiente carcerário, é marcada, na sua maioria, pelas restrições que lhe são próprias devido à sua origem sócio-cultural.

Os padrões de sociabilidade vigentes no capitalismo, pautados em relações de preconceito e de discriminação quando se trata da interação com grupos subalternos, conforma métodos de punição por parte do Estado, sustentados na lógica da segregação étnico-racial. Assim, jovens negros, pobres e migrantes são alvo privilegiado da atuação punitiva do Estado. Penas privativas de liberdade são prioridades quando da aplicação das sentenças judiciais, em detrimento de outras medidas menos aflitivas.

### **Conclusões**

Conforme os pressupostos teóricos bioecológicos, verifica-se que o ambiente carcerário, enquanto um microssistema, impõe *per se* um conjunto de limites contextuais e temporais que impactam negativamente no processo desenvolvimento juvenil. Os limites do cárcere marcam a trajetória de vida dos adolescentes. O encarceramento juvenil, tanto nos EUA como no Brasil, é reflexo dos contextos sócio-políticos e culturais que caracterizam o multissistema bioecológico. A criminalização da pobreza e a discriminação de natureza étnico-racial são elementos históricos contextuais presentes nos dois países que impactam diretamente no perfil dos adolescentes encarcerados, na sua maioria pobres, negros e vulneráveis. O encarceramento em massa de jovens pretos, pobres e hispânicos dá a tônica da política do sistema carcerário tanto no Brasil como nos EUA. Esta é expressão de macrossistemas societários pautados em interações humanas discriminatórias de determinados contextos e perfis de sujeitos advindos de classes subalternas.



Experiências de descompressão dos limites do cárcere devem se dar, na perspectiva da teoria bioecológica do desenvolvimento de Urie Bronfenbrenner (1979), através de atividades que se constituam em possibilidades de interação do indivíduo com o meio que se tornem capazes de fortalecer seus microssistemas de origem e de ampliar seu mesossistema para além do ambiente carcerário. Estes fatores são cruciais para a manutenção do caráter integrativo do sujeito, enquanto homem-indivíduo, uma vez que o desenvolvimento humano nos limites do cárcere deve ser excepcional e transitório. Reconhecer os reflexos do contexto sócio-político e cultural em seus desdobramentos para o encarceramento é de suma importância para a análise dos sistemas de justiça juvenil e seus impactos para o processo de desenvolvimento humano, nos limites do cárcere. A origem social e cultural dos sujeitos tem revelado o perfil dos encarcerados em países como o Brasil e os EUA, conforme visto nos dados apresentados, que deflagram, substancialmente, os reflexos do contexto sócio-político e cultural de ambos os países enquanto determinante para o encarceramento de adolescentes, impactando em sérios prejuízos ao desenvolvimento humano juvenil. Nestes, identificamos que o histórico do escravismo tem forte impacto na configuração de contextos excludentes e discriminatórios de populações subalternas, das quais a seletividade étnico-racial constatada, revela as consequências do estigma que tais grupos carregam e o quanto reflete negativamente em processos de desenvolvimento humano, sendo encarceramento juvenil um desses reflexos nos dois países pesquisados.

### Referências Bibliográficas

- Alexander, Michele. (2017). A nova segregação: racismo e encarceramento em massa. São Paulo: Boitempo editorial.
- Benetti et al. (2013). Fundamentos da teoria bioecológica de Urie Bronfenbrenner. *Pensando Psicologia*, v. 9, n.16. jan/dez, 2013. Disponível em: <https://revistas.ucc.edu.co> . Acesso em: 23, ago, 2019.
- Brasil. (2015). Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. O desafio da reintegração social do preso: uma pesquisa em estabelecimentos prisionais. Brasília, Rio de Janeiro, IPEA. Disponível em: [http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4375/1/td\\_2095.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4375/1/td_2095.pdf). Acesso em: 25, maio 2018.
- Brasil. (2016). Ministério da Justiça e Segurança Pública. Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias. Disponível em: [http://depen.gov.br/DEPEN/noticias-1/noticias/infopen-levantamento-nacional-de-informacoes-penitenciarias-2016/relatorio\\_2016\\_22111.pdf](http://depen.gov.br/DEPEN/noticias-1/noticias/infopen-levantamento-nacional-de-informacoes-penitenciarias-2016/relatorio_2016_22111.pdf). Acesso em: 06, mar. 2019.



Brasil. (2018). Conselho Nacional de Justiça. Projeto Cidadania dos Presídios. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/sistema-carcerario-e-execucao-penal/cidadania-nos-presidios>. Acesso em: 29 mar. 2018.

Brasil. (2018b). Ministério dos Direitos Humanos (MDH). Levantamento Anual SINASE 2016. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos.

Bronfenbrenner, U. (1979) *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Bronfenbrenner, U. & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In Damon, W. & Lerner, R. M. (Eds.). *Handbook of child psychology, Vol. 1: Theoretical models of human development* (993-1028). New York: John Wiley.

Castoriadis, C. (1982). A instituição imaginária da sociedade. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Cavalcanti, L. I. C.; Silva, S. S da C.; Magalhães, C. M. C. (2010). Institucionalização e reinserção familiar de crianças e adolescentes. *Revista Mal-estar e Subjetividade*. Fortaleza. v. 10, nº 4. dez/2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/malestar/v10n4/05.pdf>. Acesso em: 20, ago. 2019.

Cornelius, E. G. (2017). Resenha: Criminalização, racialização e patologização: as origens do sistema de justiça juvenil da Califórnia. *PLURAL*, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP, São Paulo, v.24.1, p.185-193.

Dal Molin, Douglas; Trejos-Castillo, Elizabeth; Silva, Silmara Carneiro e. (2018). Cross-Border Child Welfare & Juvenile Justice Systems: The Realities of Brazilian & United States Multisystem Youth. Poster apresentado no 74º Annual Meeting: instituições, cultures and crime, Atlanta.

Davis, A. (2017). *Mulheres, Cultura e Política*. São Paulo: Boitempo.

Dessen, M. A.; Junior, A. L. C. (2008). *A ciência do desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artmed. Disponível em: [https://www.academia.edu/31467413/Livro\\_-\\_A\\_Ciencia\\_do\\_Developmento\\_Humano](https://www.academia.edu/31467413/Livro_-_A_Ciencia_do_Developmento_Humano). Acesso em: 04, jul. 2019.

EUA. CSG Justice Center. (2019). Reducing Recidivism and Improving Other Outcomes for Young Adults in the Juvenile and Adult Criminal Justice Systems. Disponível em: <https://csgjusticecenter.org/wp-content/uploads/2015/11/Transitional-Age-Brief.pdf>. Acesso em: 17, ago. 2019.

EUA. U.S. Department of Justice . (2018) Update on Prisoner Recidivism: A 9-Year Follow-up Period (2005-2014). Disponível em: <https://www.bjs.gov/content/pub/pdf/18upr9yfup0514.pdf>. Acesso em: 23, nov. 2019.





- EUA. (2018). Easy Access to Juvenile Court Statistics: 1985-2015. Disponível em: <https://www.ojjdp.gov/ojstatbb/ezajcs/asp/demo.asp>. Acesso em: 25, jun. 2018.
- EUA. (2018) Easy Access to Juvenile Populations: 1990-2017. Disponível em: <https://www.ojjdp.gov/ojstatbb/ezapop/>. Acesso em: 25, jun. 2018.
- Gallagher, C. A., and Dobrin, A. (2006). Deaths in juvenile justice residential facilities. *Journal of Adolescent Health*. p. 662–668.
- Gramsci, A. (2012). *Cadernos do Cárcere: Maquiavel, notas sobre o Estado e a Política*. v. 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
- Lacerda, M. B. (2019). *O novo conservadorismo brasileiro: de Reagan a Bolsonaro*. Porto Alegre: Zouk.
- Nellis, A. (2018). *The Lives of Juvenile Lifers: Findings from a National Survey*. Disponível em: <http://sentencingproject.org/wp-content/uploads/2016/01/The-Lives-of-Juvenile-Lifers.pdf>. Acesso em: 25, jun.
- Pétré-Grenouilleau, O. (2009). *A história da escravidão*. São Paulo: Boitempo. São Paulo. Instituto Sou da Paz. *Aí eu voltei para o corre: estudo da reincidência infracional do adolescente no estado de São Paulo*. Disponível em: [http://www.soudapaz.org/upload/pdf/ai\\_eu\\_voltei\\_pro\\_corre\\_2018.pdf](http://www.soudapaz.org/upload/pdf/ai_eu_voltei_pro_corre_2018.pdf). Acesso em: 23, set. 2019.
- Unicef. (1959). *Declaração Universal dos Direitos das Crianças*. 20 de Novembro de 1959. Disponível em: < [http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/declaracao\\_universal\\_direitos\\_crianca.pdf](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/declaracao_universal_direitos_crianca.pdf)>. Acesso em: 22, jun. 2018.



## **Criminalização da Pobreza: impactos no cumprimento das Penas Restritivas de Direitos no Poder Judiciário do Estado do Rio de Janeiro.**

Giovana Conceição da Silva Carlos  
Neyva Lima dos Santos

### **Introdução**

A população atendida pelo Serviço Social na Vara de Execuções Penais / Divisão de Penas e Medidas Alternativas são sujeitos que estão em cumprimento de Pena Restritivas de Direitos<sup>1</sup> regido pela Lei de Execução Penal, na qual estes sujeitos serão acompanhados pela equipe técnica<sup>2</sup>, composta por assistentes sociais e psicólogas durante o cumprimento da pena.

Ao desenvolver suas atividades no campo sóciojurídico, ao contrário da maioria dos profissionais de Serviço Social, o assistente social não atua diretamente com as políticas sociais.

No entanto, apesar de não executar políticas de assistência, este mantém uma relação de proximidade com os serviços e programas existentes, à medida em que o trabalho que desenvolve necessita dessa rede de atendimento para o acompanhamento das penas, bem como, para as demandas no âmbito da saúde, educação, habitação, segurança, entre outros.

O antagonismo de classe na atual conjuntura se dá de maneira mais intensificada, sobretudo neste cenário de explícita retirada de direitos. Com isso, a classe subalterna é a que mais sofre, sendo estigmatizada e classificada como violenta, havendo a necessidade de reprimir e punir.

De acordo com Rizzini (2007), desde a era republicana, tendo em vista a prerrogativa de industrialização e modernização da sociedade brasileira, iniciou-se o processo de criminalização da pobreza no Brasil, sendo a criança e o adolescente pobre os alvos preferenciais das intervenções estatais.

Observa-se que atualmente há um segmento jovem que é cada vez mais absorvido pelo tráfico de drogas, revelando parte das desigualdades existentes. O espaço da favela é então alvo de intervenção policial, que se legitima no discurso da guerra contra as drogas (Batista,2003).



Outro fator importante a se ressaltar é que grande parte dos sujeitos sentenciados cometeram o crime de porte ou posse ilegal de arma de fogo, tráfico de drogas e condutas afins, sendo o tráfico de drogas o delito de maior aparição no ato dos atendimentos.

Tendo em vista esse cenário, as expressões da questão social<sup>3</sup> que se manifestam no espaço das entrevistas com os sujeitos são identificadas em grande parte pela falta de acesso à educação, desemprego, vínculo informal de trabalho, uso de álcool e outras drogas, moradia precária e dificuldade de acesso às políticas públicas.

### **Criminalização Dos Pobres E Questão Social:**

A intensificação de um Estado penal à população pauperizada, segundo Wacquant (2011, p.198), “a atrofia do Estado social e a hipertrofia do Estado penal são duas transformações complementares e correlativas que fazem parte da instituição de um novo regime de miséria”.

A desigualdade social brasileira marca a vida da população pobre, pois os discriminam e os rotulam como criminosos, partindo do ponto de vista de sua condição socioeconômica. Segundo Zaluar (1996, p.50) “no Brasil, essa desigualdade social se dá não apenas pela péssima distribuição de renda do país, mas também pela distribuição desigual de conhecimentos sobre os direitos do cidadão e de acesso à justiça”.

De acordo com Freixo (2010), um fator importante a se destacar é a consolidação da política neoliberal no Brasil nos anos 1990, na a produção de lucros ao capitalista não se resigna apenas da esfera da produção, mas também através da especulação. O padrão capitalista de consumo acaba por estigmatizar e excluir as classes subalternas da sociedade, num processo que é paralelo à criminalização dos pobres.

De acordo com Batista (2016, p. 3) “o enfraquecimento do Estado, o aumento do desemprego, a desarticulação dos movimentos sindicais no período neoliberal serviram apenas para fortalecer e aprimorar os mecanismos de controle social.”

Uns dos reflexos da política neoliberal, que é marcada também pela ausência do Estado diante da questão social, aparecendo em sua atuação coercitivo. “Nas últimas três décadas, o Estado social vem sendo substituído progressivamente por um Estado Penal



que trata as demandas sociais via repressão e marginalização dos pobres” (Lemos, 2015, p. 71).

Além da desordem política e econômica, a violência institucionalizada que se expressa pela superlotação do sistema prisional e do desrespeito aos Direitos Humanos por parte do Estado, além de agravar a questão da criminalidade, fortalece o crime organizado.

No que tange os Direitos Humanos no Brasil a sua violação cresceu no a partir da década de 1990, com o aumento de assassinatos, chacinas, execuções sumárias, desaparecimentos forçados, geralmente envolvendo a população favelada, negra, LGBT, quilombola, trabalhadores sem-terra, mulheres e crianças. Essas práticas são legitimadas por parcelas conservadoras da sociedade, do Estado policial e da mídia, que contribuem para que os DH sejam repudiados e aqueles que lutam por eles sejam tidos como “babá de bandido”. (Barroco e Terra, 2012).

No contexto prisional, as organizações criminosas atuam com papel militante, reivindicando os direitos, cobrando políticas públicas e preenchendo as lacunas na qual o Estado se omitiu.

De acordo com Wacquant (2001), o combate à criminalidade se concentra nos centros urbanos, sobretudo, no combate ao negro e pobre. Sendo assim, é divulgado cada vez mais o discurso de aumento da repressão contra as classes mais pauperizadas, já que estas são consideradas “perigosas”.

Existe no Brasil uma cultura obscura de expropriar o negro de suas raízes, mostrando a eles o que realmente “merecem” aos olhos dos não negros. Tal cultura está estruturalmente enraizada em diversas áreas como no trabalho, na educação, saúde, política, etc.

A história da população negra é moralmente desconstruída pelo discurso do branco que está sempre em busca da desvinculação dos negros quando o assunto é acesso aos direitos sociais. Este fenômeno caracterizado hoje como racismo estrutural possibilita que a classe negra, que é a classe trabalhadora, que importa ao neoliberalismo e ao capitalismo seja cada vez mais marginalizada e criminalizada, tendo em vista que o processo do sucesso do capital é garantir a desigualdade social.



A violência é uma expressão da questão social formada por determinações complexas e contraditórias.

*É importante salientar que a afirmação de que a violência perpassa a história da humanidade não significa a sua explicação por um viés biológico, ou seja, parte da “natureza” humana. Trata-se de um fenômeno histórico e cultural, sendo a vida em sociedade o seu espaço de criação e desenvolvimento (Junqueira, 2010. p.23).*

É necessário pontuar alguns aspectos que acentuam esse fenômeno, apesar de não corresponderem à totalidade da explicação de sua natureza, são esses: a desigualdade, o desemprego estrutural, o aumento do pauperismo, a degradação das relações sociais e a precarização do trabalho.

### **Os desdobramentos no cumprimento das penas restritivas de direitos:**

No que tange o mercado de trabalho os sujeitos em cumprimento de pena se encontram desempregados ou exercendo atividades laborais no mercado informal. Atualmente a taxa de desemprego no Brasil conforme dados do IPEA é de 12,40%.

As metamorfoses no interior do capital acarretam para o trabalhador uma vida precária pautada na ideologia neoliberal, de acordo com lamamoto (2015, p 144) “a ‘velha questão social’ metamorfoseia-se, assumindo novas roupagens (...) vem se traduzindo na banalização da vida humana, na violência escondida no fetiche do dinheiro e da mistificação do capital ao impregnar todos os espaços da vida social.”

Assim, este segmento sofre fortemente com a crise do capital, tornando-os vulneráveis e invisíveis socialmente enquanto classe. Este fator somado ao cumprimento de uma pena torna-se ainda mais elevado, tendo em vista que o trabalho é elemento central para suprir as necessidades básicas.

A peculiaridade dos sujeitos em cumprimento de pena é a interdição temporária de direitos e isto expressa uma contradição, pois bate de frente com a cidadania que abrange os direitos políticos, civis e sociais. Ao passo que os usuários concedidos com a pena em liberdade que somente restringe alguns direitos como, direito ao título de eleitor, passaporte, carteira de motorista (casos isolados), eles se veem na necessidade de obter salário visando a sobrevivência, no entanto, a contradição se firma quando os usuários não conseguem emprego por sua condição de não ter documentos ativos além de estarem cumprindo pena, agravando portanto, a possibilidade dos indivíduos em reestruturar-se socialmente e economicamente.



Discorrerá lamamoto(2001) sobre a questão social em sua pulverização e fragmentação que leva à moralização dos sujeitos, pois relaciona os problemas sociais diretamente e exclusivamente ao indivíduo.

Batista (2003) salienta que o trabalho possui uma ambiguidade, pois quando o segmento pauperizado exerce atividades para a sua sobrevivência como vender água em sinal de trânsito, tal atividade induz a suspeição, mas por outro lado somente o trabalho pode recuperá-los e isso se torna um problema quando a criminalização aos pobres é propagada estruturalmente na sociedade.

Observa-se que a expansão do Estado Penal em detrimento do Estado Social faz com que haja diminuição das políticas sociais e naturalização da questão social. O Estado se manifesta através de políticas focalizadas de combate à pobreza ou nas expressões da violência, atuando como órgão de repressão e transformando a problemática social das classes subalternas em caso de polícia.

A criminalização das classes subalternas segundo Duriguetto (2017) constitui ações sociopolíticas orquestradas do Estado como respostas às expressões das desigualdades sociais acentuadas pelas ofensivas do capital para recuperação dos processos de sua expansão e valorização. E a mídia tem papel fundamental na construção do medo social para legitimar a violência do Estado no combate ao crime.

### **Repressão aos pobres**

No Brasil, considerando-se que o Estado de Bem-Estar Social não se tornou uma realidade, igualmente, tendo em vista a pouca experiência democrática do país, criminalizar o “subproletariado que suja e ameaça” (Wacquant, 2001), desde a era republicana, representa uma estratégia de controle da pobreza, especialmente no que se refere à juventude negra e periférica.

A instalação das Unidades de Polícia Pacificadora (UPPs) trouxe como introdução teórica acabar com o tráfico de drogas nas favelas e inserir projetos sociais, a fim de que as políticas públicas chegassem até as classes mais empobrecidas. No entanto, pode-se observar que a vinda das UPPs às favelas do Rio de Janeiro carrega em seu legado a violência mais aflorada já vista em questão de extermínio da população pobre e negra nas cidades, sendo uma violência viabilizada pelo estado e obrigatoriamente aceita pela sociedade, ao passo que



*Recentemente, a barbárie contra membros da população negra tem recrudescido. A violência, institucionalizada no estado, através da polícia, algumas vezes se torna pública por meio da mídia. Esta violência é, contudo, bem acolhida por parte da população (Oliveira, 2017, p.60).*

Segundo pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010, a zona oeste do Estado foi a região do Rio que mais obteve crescimento populacional, contendo os bairros cariocas mais populosos da década (2000 a 2010), como Bangu, Campo Grande, Jacarepaguá, Santa Cruz, Realengo e Guaratiba.

Analisando esses bairros, a observação a se fazer é que, são todos bairros cercados por favelas, onde habitam pessoas pobres, negras e criminalizadas, ainda que tenham tido considerável crescimento em decorrência de grandes eventos que vieram a seguir da década, não foi o suficiente para alimentar esses espaços com infraestrutura de qualidade, unidades de pronto atendimento que atenda toda população, escolas públicas de qualidade, dando aos pobres nenhuma perspectiva de vida e bem estar.

Se analisarmos os serviços públicos que deveriam atender à população de favela como, postos de saúde, creches, escolas, delegacias policiais, além de planejamento urbano e agências bancárias, a conclusão que se chega é a de que não só as UPPs aumentaram as estatísticas de extermínio populacional, mas também limitaram e migraram recursos importantes que atendem um número expressivo de pessoas no Estado.

No que tange ao sistema de justiça, a punição ao pobres não perpassam somente ao crime cometido, quando é cometido, perpassa também sua condição de vida, segundo Borges (2018, p. 38) estes elemento extrajurídicos somam e reforçam uma moral social perpassada e indissociada, de opressões estruturais. Sob teorias positivistas, o foco passa a ser como 'recuperar', 'modificar' o criminoso.

Ao pontuar sobre o sistema de justiça não podemos deixar de situar a situação da população pobre negra, que sofrem em todas as esfera da vida social pela cor de sua pele. Borges (2015, p. 54) retrata que o Estado brasileiro atua na propagação do discurso "de que negros são indivíduos para se nutrir de medo e, portanto, repressão".



Wacquant (1999) afirma que a discriminação instaurada a partir da cor de pele é escancarada no contexto da polícia e da justiça, como sendo as duas instituições que mais discriminam negros e afirma que eles:

*Têm mais dificuldade de acesso a ajuda jurídica e, por um crime igual, são punidos com penas mais pesadas que seus comparsas brancos (...) Penalizar a miséria significa aqui 'tornar invisível' o problema do negro e assentar a dominação racial dando-lhe um aval de Estado.*

Neste sentido se legitima práticas sociais que compactuam e incentivam a violência e o genocídio do segmento negro, Borges (2015, p. 54) pontua ainda que “o debate sobre Justiça Criminal no Brasil não pode jamais prescindir da questão racial como elemento pilar, inclusive para a instalação desta instituição no país”.

Quanto a violência Fraga (2006) aponta a violência criminal e institucional como resquício do fim do regime de exceção que não foi capaz de reverter as práticas de violência e abuso de poder a setores determinados da população. Nesse período a violência policial por sua vez ganhou proporções significativas reforçando o autoritarismo numa nova conjuntura.

No contexto brasileiro outro ponto a destacar é a substituição da perseguição política da ditadura como prioridade de ação para a criminalização das drogas.

### **Considerações finais**

O Serviço Social inserido neste espaço precisa criar estratégias de atuação, pois a realidade que está posta precisa ser pensada, libertando-se dos preconceitos e da moralização.

Entender o outro como a extensão do próprio ser é compreender o gênero humano, de acordo com Fávero (2009) é imprescindível na atuação do assistente social considerar as condições singulares de um sujeito, entendendo que mesmo sendo uma condição singular, a construção é social, histórica e cultural.

Para isso, é necessário que o profissional de Serviço Social esteja atento a lei de regulamentação da profissão no que tange as competências e atribuições privativas. No setor são observados na atuação profissional a prática das competências art. 4º os incisos III, V e VIII. No que tange as atribuições privativas art. 5º os incisos I, II, IV, VI, VIII e X.





Outro ponto a se destacar é a definição da defesa intransigente dos direitos humanos como um princípio fundamental do Código de Ética do/a Assistente Social, sendo esta prova de que a categoria profissional está comprometida com a problemática dos direitos humanos. Ainda que seja preciso avançar com este debate no âmbito do Serviço Social, desmistificando a noção de que apenas a atuação profissional em alguns campos específicos deva ser considerada como do campo dos direitos humanos e consolidando a compreensão de que todos os campos de trabalho dos assistentes sociais têm relação com a defesa dos direitos humanos.

O Serviço Social na área jurídica se insere por atuar nas expressões da questão social, dessa forma entender essa área antes de tudo como hierarquizada propõe inicialmente ao profissional desvelar a instituição para melhor intervir.

Cabe salientar que o Estado atende os interesses da classe dominante assumindo o papel penal, o direito por sua vez é sustentado pelo Estado, sendo entendido como acima dos interesses antagônicos de classe, contudo os conflitos judicializados só se resolve num determinado referencial histórico na qual nasce as relações burguesas de produção.

### Notas

<sup>1</sup> São consideradas Penas Restritivas de Direito: Prestação de Serviço à Comunidade, Limitação de Final de Semana e Prestação Pecuniária, entre outras de acordo com A Lei de Execução Penal em seu capítulo II.

<sup>2</sup> O acompanhamento realizado pela equipe técnica não é interdisciplinar, cada equipe realiza seu acompanhamento separadamente.

<sup>3</sup> Entendendo por questão social a definição dada por Iamamoto (2001), sendo está um conjunto de expressões das desigualdades engendradas no capitalismo.

### Referências Bibliográficas

Antunes, Ricardo. A crise contemporânea e as metamorfoses no mundo do trabalho. In: Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade no mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 2003.

Barroco, M<sup>a</sup> Lucia. Terra, Sylvia Helena. Código de Ética do/a Assistente Social Comentado. Conselho Federal de Serviço Social – CFESS (Org.). São Paulo: Cortez, 2012.



Batista, Vera Malaguti. *Difíceis ganhos fáceis – drogas e juventude pobre no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Revan, 2003.

Borges, Juliana. *O que é encarceramento em massa?*. Belo Horizonte –MG: Letramento: Justificando, 2018.

Chuari, Silvia Helena. *Assistência Jurídica e Serviço Social: Reflexões Interdisciplinares*.

IN: *Serviço Social & Sociedade*. Nº 67. Ano XXI. Cortez: 2001.

*Código de ética do/a assistente social*. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão - 10ed. rev atual. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social. 2012.

*Código Penal* IN: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm) acesso em: 15/09/2017

Cress-RJ. *O serviço Social e o Sistema de Sociojuridico*. Em foco, nº 2. Dez. 2010.

Duriguetto, Maria Lúcia. *Criminalização das classes subalternas no espaço urbano e ações profissionais do Serviço Social*. IN: *Revista Serviço Social e Sociedade*. São Paulo, n.128, p.104-122, Abril. 2017.

Fávero, Eunice Teresinha. *Instruções sociais de processos, sentenças e decisões*. IN *Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais*. CFESS – ABEPSS. Brasília-DF, 2009.

Fraga, Paulo Cesar Pontes. *Política, isolamento e solidão: práticas sociais na produção da violência contra jovens*, in: *Política social, família e juventude: uma questão de direitos*. São Paulo: Cortez, 2006, 320 páginas.

Lemos, Amanda dos Santos. *Criminalização da pobreza e a culpabilização do pobre*. In: *Punição e Prisão: Ensaio crítico*. 2015.

Iamamoto, Marilda Vilela. *A questão social no capitalismo*. In: *Temporalis: Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABPESS) / Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social*. Brasília: ABPESS, n. 3, 2001.

Marilda Vilela. *Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. 9. Ed. – São Paulo: Cortez, 2015.

*Lei de Execução Penal*. IN [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7210compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7210compilado.htm) Acesso em: 10/10/17

Oliveira, Graziela de. *Jovens negros no Brasil: civilização e barbárie*. São Paulo. Cortez, 2017. *Coleção questões da nossa época*; vol. 60.

*Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Taxa de Desemprego*. Disponível em <<https://br.advfn.com/indicadores/pnad>>. Acesso em: 01 jun. 2019.



Rizzini, Irene. O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. Rio de Janeiro: Cortez, 2011.

Wacquant, L. As prisões da miséria, 1999. Disponível em: [http://files.femadireito102.webnode.com.br/20000003962f056357d/As%20Prisoas\\_da\\_Mis\\_eria%20Loic\\_Wacquant.pdf](http://files.femadireito102.webnode.com.br/20000003962f056357d/As%20Prisoas_da_Mis_eria%20Loic_Wacquant.pdf). Acesso em: 01 jun. 2019.

L. Os condenados da cidade. Rio de Janeiro: ED. Revan/ observatório IPPUR/UFRJ/FASE, 2001

Zaluar, Alba. Da revolta ao crime S. A. São Paulo: Ed. Moderna, 1996.



## Factores sociofamiliares influyentes en el desarrollo personal y social de los adolescentes infractores del Centro Juvenil Alfonso Ugarte de Arequipa

Erick Sánchez Vilca

### Resumen

En la última década el tema de la delincuencia juvenil en el Perú ha alcanzado una mayor relevancia en el debate público, gracias al impacto que ha alcanzado en la sociedad. Teniendo en cuenta que los adolescentes están rodeados de diversos factores y que pueden o no influir en su desarrollo personal y social, fortaleciendo o no su identidad; estos son: la familia, el grupo de pares, la escuela, etc.

El objetivo principal de esta investigación es demostrar la influencia de los factores sociofamiliares en el desarrollo personal y social de los adolescentes infractores que se encuentran internados en el Centro Juvenil Alfonso Ugarte de la ciudad de Arequipa.

En la investigación, se aplicó a los adolescentes infractores un cuestionario relacionado con los factores en los que se desenvuelven (familia, escuela y sociedad). Los análisis indican que existen diferentes factores sociofamiliares que intervienen en su desarrollo personal y social.

**Palabras Claves:** Familia, Factores Sociofamiliares, Desarrollo Personal y social, Adolescentes Infractores.

### Introducción

¿Cuál es el papel que juega la familia, los pares y la escuela en el desarrollo personal y social de los adolescentes infractores? Esta y otras preguntas son las que intentaremos responder en este trabajo.

Probablemente, la teoría que mejor nos ayude a comprender la influencia de la familia en el desarrollo del adolescente es la que subraya la importancia del aprendizaje observacional, modelado e imitación en el desarrollo psicosocial de los seres humanos. Donde se considera que los adolescentes aprenden diferentes conductas identificándose con otros significativos, tales como padres e iguales.

El conocimiento de las principales transformaciones que se producen durante la adolescencia es una ayuda para observar la repercusión que dichos cambios pueden tener en las relaciones entre padres e hijos, hecho que a su vez nos permite conocer la



importancia que el funcionamiento familiar tiene en el ajuste psicosocial y el desarrollo del adolescente. Asimismo, dado que el ámbito familiar ejerce una gran influencia sobre el resto de contextos en los que se desenvuelven los hijos, en el presente estudio no sólo se seleccionaron variables familiares, ya que, si no la investigación adolecería de factores de gran interés que deben ser tenidos en consideración, y que en el presente trabajo han mostrado su impacto en el desarrollo personal y social del adolescente.

Una de esas variables importantes es la relación de los adolescentes con sus iguales. Durante la adolescencia, el grupo de pares juega un papel fundamental como punto de referencia formal tanto en el proceso de elaboración del conocimiento social, como en el de consolidación de su identidad.

Normalmente los niños que son rechazados por el grupo más amplio de iguales reaccionan asociándose con otros que, como ellos mismos, manifiestan generalmente tendencias antisociales. En esta asociación subyace la base de la conducta delictiva, en la medida en que los niños con comportamientos inadecuados definen y crean entre ellos sus propios códigos y normas y refuerzan sus propias conductas. Las habilidades antisociales son aplaudidas y aprobadas, y la probabilidad de que la desviación se agrave, se incrementa.

La escuela es otro gran contexto para el desarrollo del niño y el adolescente. Cuando éstos cruzan el umbral de la puerta de la escuela llevan consigo un amplio repertorio de creencias y conductas internalizadas. Así, las experiencias negativas de los niños y adolescentes en el hogar también chocan con el contexto escolar. Se ha demostrado cómo los patrones de conducta antisocial aprendidos en el hogar interfieren en el aprendizaje en el contexto escolar y en las relaciones positivas con los iguales.

En general, existe una tendencia en los adolescentes violentos y normalmente rechazados, a asociarse cada vez menos con compañeros más populares y hábiles del grupo social y más con otros rechazados. Es decir, los adolescentes agresivos se asocian con iguales que los aceptan y que son como ellos en términos de conducta, valores y actitudes. Y sus experiencias de socialización se desequilibran en la dirección de las conductas negativas. Dentro de estos grupos sociales nuevamente formados, los adolescentes violentos tienen pocas oportunidades para las interacciones positivas con el resto de compañeros, que se presume que juegan un importante rol en el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas.



## Fundamentación del problema

Durante la adolescencia se producen una serie de cambios importantes que implica el paso de niño a adulto. En esta etapa de la vida, los adolescentes deben hacer frente a una serie de contradicciones, confusiones y constantes luchas entre la necesidad que tienen de depender aún de sus padres y la gran necesidad que sienten de auto confirmación e independencia. El adolescente descubre progresivamente su yo, a medida que se va desarrollando en los diferentes círculos sociales en que se desenvuelve.

En los últimos años se viene suscitando nuevos hechos sociales, que se caracterizan esencialmente por la pérdida de la organización patriarcal dentro de la familia y un mayor rol de la mujer como centro de ésta, incremento del número de sus miembros, incremento de las familias monoparentales, trayendo como consecuencia: rupturas del núcleo familiar, padres ausentes, deserción escolar, familias disfuncionales, delincuencia juvenil, entre otros, evidenciando una crisis de valores que caracteriza a nuestra sociedad por la pérdida de: la unión familiar, las relaciones padres-hijos, la responsabilidad y valores.

Actualmente la delincuencia juvenil es uno de los problemas sociales que mayor preocupación produce en la sociedad, por el significativo incremento de las infracciones que cometen los adolescentes es sus diversas modalidades.

En un estudio conjunto entre el Observatorio Nacional de Política Criminal con el Ministerio de Justicia (INDAGA y MINJUS, 2016), indica que aproximadamente de cada tres peruanos, uno es menor de edad, así mismo que por cada dos hogares, en uno, los adultos tienen a su cargo por lo menos a un niño o adolescente. Todo esto indica la responsabilidad que tienen desde el núcleo familiar, los peruanos al influir de manera directa o indirecta en el proceso formativo de los niños y adolescentes.

Además, dan a conocer que desde el año 2000 al 2015 se han duplicado la tasa de adolescentes infractores. Luego en el 2015, de cada 100 mis adolescentes, 285 tuvieron algún tipo de conflicto con la ley penal. Ya para diciembre de ese año se registró 3256 adolescentes infractores en el Perú atendidos en el marco del Sistema de Reinserción Social del Adolescente en Conflicto con la Ley Penal (SRSALP). Este sistema busca lograr la reinserción social del adolescente infractor mediante dos medios: cerrado que consiste en el internamiento en un Centro Juvenil de Diagnóstico y Rehabilitación (CJDR); y abierto, mediante la intervención de una medida socioeducativa no privativa



de la libertad en un Servicio de Orientación al Adolescente (SOA). De los 3256 adolescentes infractores, el 59.7% están siendo atendidos en el medio cerrado y el 40.3% están siendo atendidos en el medio abierto.

Específicamente en Arequipa, un total de 125 adolescentes son atendidos en el Centro Juvenil de Diagnóstico y Rehabilitación Alfonso Ugarte. Otro dato a considerar en este estudio, es que la tendencia trasgresora entre los 14 y 15 representa el 10.5%, y entre los 16 y 17 años representa el 48.4%, se observa que el primer grupo es casi la quinta parte del segundo, evidenciando que la tendencia trasgresora se eleva a mayor edad (INDAGA y MINJUS, 2016).

El mayor porcentaje de adolescentes infractores son hombres, 95% del total, mientras que las mujeres representan solo el 5%. Estos porcentajes coinciden con los de la población penitenciaria de adultos, a nivel nacional por sexo, la que en enero del 2016 señala un 94% de varones y 6% de mujeres, esto evidencia que la comisión de conductas antisociales y de actos en el país tiene como actores principales a los varones (INPE, 2016).

En Arequipa el tema de los adolescentes infractores, maneja datos que nos llaman a prestar una mayor atención. Ya que en los últimos años el incremento de adolescentes implicados en infracciones aumento considerablemente, paso de 46 casos en el 2009 a 262 casos en el 2016.

La delincuencia juvenil es sin duda un fenómeno de carácter social y multicausal, que se deriva de distintos factores caracterizados principalmente porque los adolescentes no pueden o no quieren adaptarse a las normas impuestas en los diferentes espacios en que se desenvuelve. Estos factores en los adolescentes infractores están relacionados con aquellos elementos que los exponen a interferir en el logro de las tareas normales del desarrollo, la asunción plena de nuevos roles sociales, la adquisición de habilidades sociales, el despliegue de sentimientos de adecuación y competencia social, sin embargo, estos factores también pueden formar en algún sentido, parte de un proceso normal de adaptación social, a través de los cuales los adolescentes se ubican en un medio social determinado, logrando su desarrollo personal y social.



## Metodología

La investigación, utiliza como herramienta de recolección de información una encuesta que ha sido validada y mejorada de acuerdo al avance de la investigación; asimismo ha sido aplicada a todos los adolescentes infractores albergados en el Centro Juvenil Alfonso Ugarte de la ciudad de Arequipa, por ser una población pequeña.

La encuesta aplicada ha sido construida a partir de los objetivos que orientan la investigación, de tal forma que se divide en cinco dimensiones (Características Sociodemográficas, Factores Sociales, Factores Familiares, Desarrollo Personal, Desarrollo social), donde cada una nos ayuda a analizar los objetivos de la investigación.

## Marco teórico

### Adolescencia

Etimológicamente, adolescencia deriva del término latino “adolescere”, que significa “crecer” y es definido como la etapa de desarrollo entre la niñez y la edad adulta. En el proceso de crecimiento y desarrollo del ser humano permite evidenciar periodos con características más o menos definidas no solamente desde el punto de vista físico sino también emocional y social. Cada uno de estos periodos y más aún la adolescencia, es influenciados por factores genéticos, el estado previo de la salud o enfermedad, las experiencias de etapas anteriores, las condiciones propias e inherentes del medio físico, cultural y social en que se desenvuelve el individuo, sus aspiraciones, sus deseos y la necesidad en el futuro de desempeñarse como persona adulta (Cruz P., 2004).

Cabe recalcar que según la estrategia de IMAN (Integración del Manejo de Adolescentes y sus Necesidades), perteneciente a la OPS, no existe un concepto universal de adolescentes, sino muchas definiciones, que catalogan a las y los adolescentes por la edad, o por sus características biológicas o psicológicas.

La tarea fundamental de la adolescencia es lograr la inserción en el mundo de los adultos. Para lograr este objetivo las estructuras mentales se transforman y el pensamiento adquiere nuevas características en relación al del niño:

- Comienza a sentirse igual ante los adultos y los juzga en este plano de igualdad y entera reciprocidad.
- Piensa en el futuro, muchas de sus actividades actuales apuntan a un proyecto ulterior. Quiere cambiar el mundo en el comienzo a insertarse.





- Tiende a comprender sus teorías (filosóficas, políticas, sociales, estéticas, musicales, religiosas) con sus pares, al principio solo con los que piensan como él.
- La discusión con otros le permite, poco a poco, el desarrollo (aceptar que su verdad es un punto de vista, que puede haber otro igualmente válida y que puede estar equivocado).
- La inserción en el mundo laboral promueve más aún que la discusión con los pares, la descentración y el abandono de dogmatismo mesiánico, (mi verdad es la única verdad).
- Los proyectos y sueños cumplen en esta etapa la misma función que la fantasía y el juego en los niños: permiten elaborar conflictos, compensar las frustraciones, afirman el yo. imitar los modelos de los adultos, participar en medios y situaciones de hecho inaccesibles.
- La capacidad de interesarse por ideas abstractas le permite separar progresivamente los sentimientos referidos a ideas de los sentimientos referidos a las personas que sustentan esos ideales.

### La familia

Parece ser que la familia juega un papel importante en la vida de una adolescente ya que la formación del individuo comienza desde el núcleo familiar Vargas, (1997). Sánchez (1976) citado en Soria R., Montalvo J. y Arizpe M. (1998) define a la familia como el núcleo primario fundamental para promover la satisfacción de las necesidades básicas del hombre, y sobre todo de los hijos. Así mismo Estrada (1991) citado Soria R., Montalvo J. y Arizpe M. (1998), habla de la familia nuclear y se refiere a ella como un conjunto de seres que viven bajo un mismo techo y que tienen un peso emotivo significativo entre ellos, también dice que es una unidad de personalidades interactuantes que forman un sistema de emociones y necesidades conectadas entre sí, de la más profunda naturaleza. Al igual Castellán (1992), citado Soria R., Montalvo J. y Arizpe M. (1998), define a la familia como la reunión de individuos por vínculos de sangre que viven bajo el mismo techo o en un mismo conjunto de habitaciones con una comunidad de servicios. Terkelsen (1980) citado en Soria R., Montalvo J. y Arizpe M. (1998) define a la familia como un pequeño sistema social integrado por individuos relacionados entre sí por fuertes afectos y lealtades recíprocas (Soria, Montalvo y Arispe, 1998).



Olson, Russell y Sprenkle (1979), citado en Ramírez H.(2004) describen la funcionalidad familiar en cuanto a la adaptabilidad y cohesión, definiendo la adaptabilidad o cambio como la habilidad del sistema familiar para cambiar su estructura de poder, las relaciones de roles, las normas y reglas en función de las demandas situacionales o de desarrollo, es decir, la capacidad que posee el sistema conyugal o familiar para cambiar sus relaciones en respuesta a una situación o a una evolución estresante. La cohesión la definen como la vinculación emocional entre los miembros de la familia, e incluye cercanía, compromiso familiar, individualidad y tiempo compartido, es decir, los lazos emocionales que los miembros de la familia tienen unos con otros y el grado de autonomía personal que experimentan (Ramírez, 2004). Para Moos R. (1974) el ambiente es un determinante decisivo del bienestar del individuo; asume que el rol del ambiente es fundamental como formador del comportamiento humano ya que éste contempla una compleja combinación de variables organizacionales y sociales, así como también físicas, las que influirán contundentemente sobre el desarrollo del individuo. En cuanto al clima social familiar, son tres las dimensiones o atributos afectivos que toma en cuenta para evaluarlo: una dimensión de relaciones, una dimensión de desarrollo personal y una dimensión de estabilidad y cambio de sistemas.

### **Delincuencia juvenil**

La adolescencia representa un periodo crítico en el inicio y experimentación de conductas de riesgo. Pero, además, en estos últimos años se ha producido un cambio cualitativo y cuantitativo en el patrón de conductas violentas de estos jóvenes —que cada vez empiezan antes a delinquir—, incrementándose el número de actos vandálicos, ya no sólo hacia bienes materiales, sino también hacia las personas, por lo que la situación se hace todavía más preocupante (Martín y Martínez, 1998). Lo que está claro es que muchos de los delitos que cometen los adolescentes son muy graves, originando consecuencias realmente serias tanto para ellos como para la sociedad.

La delincuencia se caracteriza por su considerable versatilidad, al mismo tiempo que es posible que los patrones muestren una importante heterogeneidad en variedades de conducta antisocial. Esto se evidencia, por ejemplo, con respecto a la omnipresencia y a la persistencia. Así, la mayor parte de los varones toman parte alguna vez en su vida en actividades delictivas ocasionales. Sin embargo, sólo uno de cada 23 varones y una de cada 50 mujeres muestra una conducta antisocial persistente que va asociada a la disfunción social omnipresente a la que se aplica el término diagnóstico trastorno de



personalidad antisocial. Por lo tanto, parece evidente que ya no resulta aceptable analizar la conducta antisocial como si constituyese una entidad homogénea.

Gran cantidad de estudios han observado que los sujetos que participan en acciones delictivas de manera frecuente, tienden a diferenciarse de otros miembros de la población general en una gran variedad de aspectos. A modo de resumen, algunos rasgos característicos de estos individuos, teniendo en cuenta por supuesto, que la medida en la que éstos muestran esta gama más amplia de conductas varía mucho:

- Cuando son muy jóvenes, las personas que posteriormente desarrollan repetidas actividades antisociales tienden a ser superactivas, de conducta indisciplinada, hostiles y tienen dificultad para llevarse bien con los demás niños.
- También cuando son jóvenes, tienden a ser impulsivos y a estar deseosos de buscar experiencias nuevas y excitantes.
- Además de estas características, en la niñez media y en la adolescencia tienen más inclinación que los demás a mostrar sentimientos de infelicidad, a tener dificultades de lectura y a consumir drogas ilegales.
- Cuando estos rasgos persisten en el final de la adolescencia y en la edad adulta temprana, adoptan a menudo la forma de excesos en la bebida, un historial laboral irregular, dificultades en las relaciones con la familia y los amigos, tendencia a contraer deudas y a jugar, y propensión a responder a la frustración y a otras dificultades mediante el uso de la violencia.

En general, el adolescente que muestra un comportamiento disruptivo lo manifiesta con conductas violentas —verbales o físicas—, burlas, provocaciones, peleas, discusiones sobre conflictos ya resueltos, falta de cooperación con sus compañeros/as, fracaso a la hora de demostrar sus habilidades sociales —lo que le incapacita para una interacción positiva con sus iguales o superiores—, violación de los derechos de los demás, consumo de sustancias y robos, etc. Es importante tener en cuenta una serie de parámetros como la frecuencia y magnitud de los hechos, así como la edad en que se cometen, ya que esto servirá para predecir las consecuencias en la vida adulta (Gómez y cols., 1998).

Respecto a la edad, cuanto más pronto comienzan los jóvenes a fumar, beber y buscar pareja, más débiles son el apego y las aspiraciones de éstos y mayores las probabilidades de llegar a involucrarse en la delincuencia. En definitiva, cuanto mayor



sea el apego, el compromiso, la participación y las creencias de los adolescentes que les unen a los contextos familiar, escolar, de amigos y de pautas de acción convencionales, menor será la probabilidad de que se involucren en acciones delictivas.

La primera detención representa un indicador clave de la reincidencia. Según advierten Garrido y López (1995), cuanto menor es la edad en la que se produce el primer arresto, más probabilidad hay de que el adolescente reincida en una conducta delictiva consistente, siendo los 13 años una edad de máximo riesgo. La magnitud del delito, como ya se ha indicado, es otro de los predictores de la reincidencia. En la mayoría de las ocasiones, se comienza con delitos menores (marcharse de casa, experimentar con drogas, etc.), pero el problema reside en que este tipo de conductas pueden implicar una influencia negativa por parte de amistades que ya realizan actos delictivos, o pueden ser la vía de entrada a la consecución de otras acciones más problemáticas.

Hay dos espacios donde la violencia juvenil se manifiesta de manera frecuente. El primero de ellos se encuentra en los lugares de ocio, donde los propios jóvenes violentos son, al mismo tiempo, los violentados. El segundo espacio de violencia es el entorno familiar, donde se producen agresiones por parte de los padres a los hijos y viceversa. La violencia en las escuelas, está situada fundamentalmente en el ámbito de la descortesía, desobediencia, indisciplina, amenazas y agresiones, tanto a compañeros como a profesores (Elzo, 2000).

### **Resultados y discusión**

En cuanto a las relaciones con sus pares, un alto porcentaje de adolescentes infractores manifestó que tenía un grupo de amigos, ya sea en el colegio, el barrio o en los lugares que más frecuentaba, lo que nos indica que socializaba con sus pares. Es en este entorno social donde mayormente se inician los problemas ya que muchas veces la presión de grupo hace que los adolescentes realicen acciones negativas para quedar bien con los amigos, lo que es sinónimo de presión de pares para la aceptación y reconocimiento social.

Es en la escuela donde se refuerza lo aprendido en casa con respecto a la socialización con los demás miembros de la sociedad. Consideramos que dentro de los factores sociales que hacen más vulnerable a los adolescentes para iniciarse y llegar a un comportamiento negativo, el abandono escolar el cual repercute en el debilitamiento de su formación personal. Del total de adolescentes infractores encuestados un alto porcentaje indicó que abandonó sus estudios escolares por diferentes razones.



La conformación de la familia no es idéntica ya que destacan dos grupos, lo que provienen de un núcleo familiar menor de 04 miembros y los que superan esa cantidad o núcleo familiar, que según esto el número extenso de los miembros de la familia de los adolescentes infractores, sumado a los problemas económicos y el abandono escolar son factores que influyen negativamente en el desarrollo personal y social de los adolescentes.

La diferencia de estos dos grupos radica en el tema económico, ya que muchas veces por la cantidad de miembros que componen la familia es que no alcanza para los diferentes gastos dentro de la casa y se tiene que dejar de lado muchas cosas como el estudio para apoyar en la economía familiar.

Ahora bien, el factor económico también es punto de partida para que los adolescentes cometan infracciones ya que tiene necesidades que no son satisfechas dentro del seno familiar.

Se tiene que resaltar que según las encuestas la comunicación que se da entre los miembros de la familia es a corto plazo y sin planes o proyectos a futuro, descuidando un aspecto fundamental dentro del desarrollo personal y social de los adolescentes, ya que sin planificación no se puede proponer metas y alcanzar objetivos. De igual forma resulta importante indicar que no se encontró como tema de conversación las actividades culturales, la coyuntura política regional o nacional, lo que llama mucho la atención ya que nos afecta a todos de una u otro forma. El hecho de interactuar con los padres ya sea que estos sean separados o que solo vivan con uno de ellos hace que la dinámica familiar sea disfuncional, animando al adolescente a asumir conductas negativas que afectan su adecuado desarrollo personal y social.

No todos tenemos la misma personalidad o carácter, esto también sucede entre los adolescentes infractores, ante nuestra encuesta ellos se autodefinen desde seis tipos de personalidad, de los cuales no podemos dejar de lado ninguno ya que son estos los que nos indican de una u otra manera el comportamiento que tienen los adolescentes durante su desenvolvimiento, los cuales pueden ser modificados mediante la educación en el contexto social, ya que se trata de hábitos relacionales aprendidos en entorno social.

Podemos deducir que los adolescentes que se autodefinieron como tolerantes y tranquilos siempre manifestaron buena conducta en la práctica de sus actividades



diarias ya sea en la casa, en la escuela o con sus pares; por el contrario, los adolescentes que se autodefinieron como violentos y que se alteran demasiado rápido, ya que se mostraban más a la defensiva en su actuar diario por las mismas condiciones en las que vivían.

### Conclusiones

La falta de supervisión de los padres (28.8%) se da en un alto porcentaje de casos por el trabajo que tienen realizar los padres de familia para poder cumplir con las obligaciones del hogar y que en muchos casos no se satisfacen completamente.

Un alto porcentaje de las familias de los adolescentes infractores se caracterizan por tener más de 04 miembros (64.8%), lo que sumado a los problemas económicos (36.8%) que tienen les dificulta un adecuado proceso de desarrollo personal y social.

Un gran porcentaje de adolescentes infractores ingresó al Centro Juvenil con secundaria incompleta (74.4%), lo que evidencia la falta de continuidad en sus estudios por diferentes motivos como la falta de dinero, las malas juntas, trabajo.

Encontramos un alto porcentaje de familias disfuncionales, donde la madre asume el rol de padre y madre dentro del hogar (46.4%) y los hijos asumen funciones adelantadas (cuidar de sus hermanos, quehaceres en el hogar, trabajar) (31.2%) dificultando su proceso de desarrollo personal y social.

Adolescentes que dialogan muy poco con sus padres (44.0%) y cuando lo hacen no planifican y priorizan los temas importantes que les ayude a tener un adecuado desarrollo personal y social.

Los episodios de violencia que se dan en las familias están caracterizados en su mayoría por ser continuos con llamadas de atención (42.4%).

La violencia escolar presente es alarmante, ya que más de la mitad de adolescentes tuvo problemas en su colegio (56.8%), lo que nos indica que existen antecedentes ya sea como agresor o como víctima.

### Referencias bibliograficas

Cruz P. (2004). *La Adolescencia*. En OPS-Programa AIEPI la niñez, la familia y la comunidad. Whashington: PALTEX; Pag. 247-276.

Elzo, J. (2000). *El Silencio de los Adolescentes*. Madrid: Temas de Hoy.



Garrido, V. y López, M. J. (1995). *La Prevención de la Delincuencia: El enfoque de la competencia social*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Gómez, M.; Rabazo, M. J.; Vicente, F.; Fajardo, M. I. y Sánchez, I. (1998). *Influencia del Grupo de Pares en la Conducta Antisocial del Adolescente*. Comunicación presentada en el VIII Congreso de INFAD. Intervención psicológica en la adolescencia (Vol. I, pp. 67-76). Navarra: Universidad Pública de Navarra.

IMAN/OPS. (2005). *Servicios: Normas de Atención de Salud Sexual y Reproductiva de Adolescentes*. Washington.

Martín, M. J. y Martínez, J. M. (1998). *Violencia Juvenil*. En A. Martín (Ed.), *Comportamientos de Riesgo: Violencia, Prácticas Sexuales de Riesgo y Consumo de Drogas Ilegales*. Madrid: Entinema.

Moos, R. (1974). *Manual Preliminar Combinado: El Trabajo de la Familia y el Entorno*. Consultoría psicológica. Pag: 8-15.

Ramírez H. (2004). *Funcionamiento Familiar en Adolescentes de Preparatoria*. [Tesis en maestría en ciencias de enfermería]. España: Universidad Autónoma de Nuevo León.

Soria, R. Montalvo, J. y Arizpe, M. (1998). *Algunas Características Estructurales de la Familia del Adolescente con Problemas Académicos*. *Psicología y Ciencia Social*; 65-74.



## Juventudes rurais no Brasil contemporâneo: estado da arte e temas de pesquisa

José Marcos Froehlich  
Joel Orlando Bevilaqua Marin

### Resumo

Na última década, no Brasil, as juventudes rurais tornaram-se questão de interesse de múltiplos agentes sociais comprometidos com as pautas da abordagem territorial do desenvolvimento. Movimentos sociais rurais, *policymakers*, agentes de desenvolvimento e pesquisadores multidisciplinares, expressando diferenciados interesses e perspectivas, mobilizaram-se para conferir visibilidade para as identidades juvenis nos territórios rurais. Todavia, uma análise de conjunto, capaz de atualizar o estado da arte sobre o conhecimento e as experiências significativas mais recentes sobre as juventudes rurais no país, se faz necessária. O propósito deste trabalho é examinar a recente produção literária brasileira sobre as juventudes rurais, com particular interesse em apontar as temáticas emergentes. As pesquisas podem ser agrupadas nas seguintes temáticas: juventudes rurais e reprodução social da agricultura familiar; juventude rural e políticas públicas; juventudes rurais, ações coletivas e movimentos sociais; juventudes rurais e relações de gênero; juventudes rurais e sociabilidades; e construções sociais das juventudes rurais. O conjunto da produção bibliográfica aportou contribuições significativas para maior visibilidade social e inteligibilidade às questões relativas às juventudes rurais, bem como contribuiu para a reflexão e elaboração de políticas para inserção das juventudes rurais nos processos de desenvolvimento territorial no Brasil contemporâneo.

**Palavras-chave:** Juventudes; jovens rurais; identidades juvenis; desenvolvimento territorial; agricultura familiar.

### Introdução

A juventude rural vem sendo percebida como categoria social fundamental para o futuro dos territórios rurais e, portanto, objeto de muitos investimentos de gestão geracional, relacionados a diferentes projetos em nome do desenvolvimento territorial no âmbito do país. Pesquisadores multidisciplinares, dedicados aos estudos sociais rurais, também participaram desses processos de afirmação da juventude rural, como uma categoria social portadora de necessidades, de potencialidades e direitos específicos. Foi assim que, a partir da primeira década deste século, tornou-se notável o crescimento da





produção acadêmica sobre as juventudes rurais, publicada em formato de livros e de artigos científicos, bem como de pesquisas com circulação restrita, como monografias, dissertações e teses defendidas no âmbito de Programas de Pós-Graduação, ou de comunicações em eventos científicos.

Essa produção bibliográfica está marcada pela diversidade de temáticas e abordagens teórico-metodológicas, decorrentes das distintas formações dos/as autores/as nas áreas do conhecimento, como a sociologia, antropologia, educação, desenvolvimento rural, extensão rural, bem como na atuação profissional na arena das políticas públicas e dos movimentos sociais. Os estudos procuram analisar distintas experiências vivenciadas pelas gerações juvenis rurais, em diferenciados territórios brasileiros, tendo como fio condutor análises das condições de participação de jovens rurais em diferenciados processos e relações sociais e em distintas formas de inserções institucionais e de acessos às políticas públicas desenhadas e implementadas a partir de proposições emanadas da interpretação hegemônica no país do que seria a abordagem territorial do desenvolvimento.

Nesse artigo, apresentamos um panorama dos recortes temáticos da produção literária relacionadas às juventudes rurais, publicadas no Brasil nas últimas duas décadas. A evidência das temáticas emergentes nas investigações recentes sobre as juventudes rurais pode contribuir para sinalizar uma agenda de pesquisa científica a ser trilhada pelos estudiosos do tema no Brasil.

### **Juventudes rurais: temáticas de pesquisas**

No Brasil, desde a última década do século XX, a questão juvenil nos territórios rurais ganhou importância crescente nas pautas de debates de agentes sociais afiliados a movimentos sociais, organizações de representação da agricultura familiar, organizações não governamentais e instituições estatais. Os próprios interessados – jovens rurais, especialmente com militância em movimentos sociais – também entraram na arena política para debater e propor soluções para seus problemas. Embora as questões e proposições sejam diversas, dada a pluralidade de interesses, de afiliações político-ideológicas e de projetos em nome do desenvolvimento territorial, existem confluências quanto à necessidade de criação de políticas públicas para as juventudes rurais. Em consenso, reverberava a urgente necessidade de se envolver com as pessoas enquadradas no âmbito da categoria juventudes rurais e promover suas condições de permanência nos territórios rurais.



A partir da edição de dispositivos jurídicos e de políticas públicas destinadas às gerações juvenis rurais, apresentam-se diferentes facetas nos processos de construção social das juventudes rurais, nos limites da reprodução familiar de agricultores, nas experiências de jovens rurais ao acessarem políticas públicas, nas relações de gênero e na participação em movimentos sociais rurais. Na construção social das identidades juvenis rurais foram depositadas esperanças de reprodução social da agricultura familiar, de continuidade do mundo rural e de hegemonia de distintos projetos propostos em nome do desenvolvimento territorial. A juventude rural tornou-se assim objeto de disputa e de investimento na gestão geracional por parte destes projetos, reproduzindo conflitos e contradições no âmbito do discurso do desenvolvimento.

Inicialmente, os esforços coletivos daqueles agentes sociais foram orientados no sentido de denunciar a “invisibilidade social” das juventudes rurais. Esses investimentos se reproduziram em diversos contextos e espaços sociais, mas foi em torno da categoria agricultura familiar que, devido a suas conquistas em termos de reconhecimento social, político e institucional, expressou-se a mais significativa luta pela formulação de instrumentos de políticas públicas orientados às gerações de jovens rurais. Todos esses investimentos tinham como pressupostos a necessidade de garantir a reprodução social e o futuro dos diversos segmentos sociais defensores da bandeira de luta pela afirmação da juventude rural como uma nova categoria social dotada de direitos. Dessa forma, foi construída a questão sucessória, cujo ponto de partida era de que os jovens rurais representam os futuros agricultores familiares e a continuidade do desenvolvimento de territórios rurais.

Os encaminhamentos orientaram-se para a tomada de providências em termos de institucionalização de políticas públicas com recortes geracionais, para particularizar benefícios para grupos populacionais de jovens rurais, de ambos os sexos. Dentre as medidas, ganharam destaque: a) o Pronaf Jovem – linha de financiamento do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar; b) Programa Nossa Primeira Terra – linha de financiamento vinculada ao Programa Nacional de Crédito Fundiário; e o c) Projovem Campo. Embora esses programas configurem as principais providências, aos jovens também foram estendidos outros benefícios, como mercados institucionais, habitação rural, dentre outros instrumentos de políticas públicas.

A partir da década de 1990, a juventude rural passou a ganhar importância como tema de estudos acadêmicos no Brasil. Assim, em mapeamento temático, Weisheimer (2005)



mostrou que, ao longo da década de 1990, foram publicadas 7 pesquisas, sendo 3 dissertações, 3 artigos e 1 livro. Esse quantitativo de estudos pode ser considerado pequeno, mas foi notável o seu contínuo crescimento. Particularizando o número de publicações sobre o tema juventude rural, entre 2000 e 2004, Weisheimer (2005) mapeou um total de 24 artigos publicados em periódicos e eventos científicos, 15 dissertações, 2 teses e 2 livros. Esses dados revelam o crescimento significativo de pesquisadores interessados na análise de temáticas referentes às juventudes rurais e a tendência de consolidação desse campo de investigação social. Em termos de temáticas, Weisheimer (2005, p. 13) identificou quatro grandes eixos: “1) Juventude e educação rural, 2) Juventude rural, identidades e ação coletiva, 3) Juventude rural e inserção no trabalho e 4) Juventude e reprodução social da agricultura familiar.”.

Passados quase 15 anos, é possível pensar na possibilidade de uma reconfiguração das temáticas das pesquisas acadêmicas, em virtude de mudanças nos processos e nas relações sociais, bem como dos avanços alcançados na institucionalização do tema das juventudes rurais. Assim, longe da intenção de minucioso mapeamento bibliográfico, entendemos que as temáticas emergentes no campo da pesquisa acadêmica podem ser assim delineadas: 1) Juventudes rurais e reprodução social da agricultura familiar; 2) Juventude rural e políticas públicas; 3) Juventude rural, ações coletivas e movimentos sociais; 4) Juventude rural e relações de gênero; 5) Juventudes rurais e sociabilidades; e 6) Construções sociais da juventude rural.

### **Juventudes rurais e reprodução social da agricultura familiar**

A temática que agrega maior número de publicações e de pesquisadores é *Juventudes rurais e reprodução social da agricultura familiar*, que, dada a dificuldade de a todos referenciar, destacamos Carneiro (2001; 2007), Stropasolas (2006), Brumer (2007), Wanderley (2007), Castro (2009), Spanevello (2008), Weisheimer (2009; 2013), Menezes (2012) e Paulo (2014). A consagração dessa temática decorre da problematização acadêmica de processos intervenientes na reprodução social da agricultura familiar ou da noção de “sucessão familiar” pontuada por diversos agentes sociais afiliados às instituições estatais, organizações não governamentais e até mesmo organizações internacionais, como a Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (FAO).

Essa linha temática abarca uma ampla gama de estudos que situam os jovens rurais como sujeitos dotados de particularidades em seus processos de formação e



autonomização; como integrantes de famílias organizadas em relações de produção, de poder, de hierarquias e sistemas de valores; e como sujeitos sociais destinados a se constituírem no futuro da agricultura familiar e do desenvolvimento rural. A migração juvenil, configurada no dilema ficar ou sair, tem sido tema recorrente, posto que representa repercussões consideradas negativas sobre as expectativas e estratégias de projetos formulados em nome do desenvolvimento territorial em suas correlações com as questões do êxodo, envelhecimento e masculinização das populações rurais.

Os estudos escolares – largamente facilitados pela recente ampliação das redes de ensino fundamental, técnico e universitário –, em contraponto com o trabalho familiar, são avaliados como estratégias para viabilização de outras formas de vinculações laborais ou de ascensões sociais, comumente orientadas para não repetição da vida e profissão dos pais. Nessa linha temática, somam-se, também, pesquisas interessadas na compreensão das vinculações de jovens rurais no mercado de trabalho assalariado, em relações formais ou informais, especialmente em contextos de amplas interdependências entre agricultura e setores de indústria, comércio, finanças e serviços.

Em outras abordagens, pesquisadores tematizam desafios da permanência do jovem no campo pelas interconexões com aspectos da capitalização das propriedades rurais, geração de renda, condições de trabalho familiar, autonomia na gestão da propriedade, lazer e recreação, acessos às políticas públicas facilitadoras da permanência no campo, dentre outros incentivos e demais restrições familiares e institucionais para a instalação de futuros agricultores e agricultoras.

Enfim, as pesquisas que interrelacionam juventudes rurais e estratégias de reprodução na agricultura familiar procuram evidenciar que os jovens rurais, por meio de apoios familiares, vinculações institucionais e inserções laborais, vivem suas juventudes e constroem diferenciadas estratégias para adentrar na vida adulta, que são tecidas a partir de complexos e contraditórios fatores socioeconômicos, que interferem na objetivação de processos de emancipação social. Assim, os jovens rurais podem ser apreendidos como integrantes de uma categoria social diversa e plural, que sofrem diversos processos de exclusão derivados de projetos de desenvolvimento em curso no país, mas que também desejam e lutam pela condição de sujeitos de direitos e de partícipes do desenvolvimento socioterritorial.



### Juventude rural e políticas públicas

Desde os primeiros anos da década de 2000, a temática *Juventude rural e políticas públicas* ganhou maior envergadura a partir da promulgação de leis e de políticas públicas orientadas especificamente para os jovens rurais. As análises tendem a enfocar tanto os processos e as tensões sociais da elaboração do arcabouço legal e dos instrumentos de políticas públicas quanto as possibilidades e os constrangimentos para garantir, nas situações vividas pelos jovens rurais, acessos ao crédito rural – Pronaf Jovem –, à terra – Programa Nossa Primeira Terra –, à capacitação e formação profissional – Procampo Jovem; e programas estatais e não estatais de assistência técnica e extensão –, dentre outros instrumentos destinados a viabilizar a reprodução social dos futuros agricultores familiares.

A partir das políticas públicas, os estudos procuram evidenciar a criação de estratégias para assegurar a permanência de jovens beneficiários no universo rural, nas interfaces com a melhoria dos sistemas de produção, da organização social, da construção de mercados e mecanismos de geração de renda e trabalho (Silva, 2003; Ferreira; Alves, 2009; Masson, 2013; Barcellos, 2014; Rodriguez; Conterato, 2016,). Os ideais da afirmação de futuros agricultores independentes, que passam pela autonomia produtiva e financeira, acenada pelo conjunto de instrumentos de políticas, tendem a ser confrontados com as experiências vividas pelos jovens rurais e as múltiplas restrições para a transposição em suas realidades (Marin, 2017).

No conjunto dos textos agrupados nessa temática, são destacadas as dificuldades de coadunar idealizações e critérios normativos de enquadramento expressas nas políticas públicas juvenis e a realidade dos jovens rurais, marcadas por relações de poderes e hierarquias, tanto no interior da família como da sociedade, que dificultam os desejados processos de autonomização pessoal dos jovens rurais e de reprodução social na agricultura familiar.

### Juventudes rurais e movimentos sociais

Na temática *juventudes rurais e movimentos sociais*, pesquisadores tendem a particularizar os processos de engajamento militante e ação coletiva de jovens rurais afiliados a movimentos de luta pela terra, aos sindicatos rurais, à Pastoral de Juventude Rural e até mesmo em cooperativas baseadas na economia solidária. Além disso, valorizam análises de práticas políticas contra processos de exclusão social e da participação em lutas pela terra, crédito rural, educação formal, qualificação



socioprofissional, construção social de mercados e da agroecologia, e como forma produtiva e organizacional em contraponto ao “agronegócio”, dentre outras frentes de idealização e afirmação de sujeitos juvenis rurais portadores de direitos.

As análises enfocam, ainda, os avanços de iniciativas produtivas geradores de trabalho e renda, o protagonismo juvenil, a construção de alternativas de sucessão na agricultura familiar camponesa e o fortalecimento das lutas sociais no campo brasileiro. Também ganham relevância estudos realizados em contextos de assentamentos rurais de Reforma Agrária, com abordagens sobre diversidade social dos jovens rurais, participação nos espaços do assentamento, experiências de construção de identidades e representações sociais, novos estilos de vida, migrações e projetos futuros.

A partir do envolvimento em ações coletivas, os jovens rurais são definidos como atores políticos, protagonistas de suas histórias e de seus grupos de pertença e destinados a conquistar “visibilidades sociais” por meio de mobilizações coletivas e lutas políticas, constituindo-se como agentes de transformação da sociedade em defesa da agricultura familiar camponesa e na contraposição a processos de dominação conduzidos por grandes empresas nacionais e internacionais, vinculadas ao capital industrial, financeiro, comercial e agrário (Castro, 2008; 2009; Martins, 2013; Leão; Rocha-Antunes, 2015).

Em suma, pesquisas agrupadas nesse eixo abordam processos de formação dos jovens rurais e das jovens rurais inseridos em movimentos sociais que lutam pela construção de distintos projetos de desenvolvimento, visões de mundo e modos de vida. A incorporação de determinadas práticas, saberes e narrativas tornam-se imprescindíveis não somente para a formação das futuras lideranças, mas também para renovação da militância e continuidade da existência dos próprios movimentos sociais. Os jovens rurais militantes representam, nessas situações, o futuro dos movimentos sociais e dos seus ideais de desenvolvimento socioterritorial.

### **Juventudes rurais e relações de gênero**

A articulação das temáticas *Juventudes rurais e gênero* decorre de investimentos de pesquisadoras comprometidas em particularizar processos sociais vividos por jovens mulheres, mas também da institucionalização do Programa de Promoção de Igualdade de Gênero, Raça e Etnia (PPIGRE), pelo extinto Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) em conjunto com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), e do estímulo do Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural



(NEAD/MDA), com a edição do Prêmio Margarida Alves para reconhecimento de produções acadêmicas, relatos de experiências e de memórias camponesas às pesquisas de gênero nos espaços rurais brasileiros.

Além de proporcionar inteligibilidade às relações de gênero em contextos rurais, o conjunto de iniciativas objetivava garantia de direitos econômicos das trabalhadoras rurais e proposição de políticas públicas de inclusão social por meio do apoio à produção, acesso e garantia de uso da terra, não apenas às agricultoras familiares, mas também às mulheres de populações indígenas e comunidades quilombolas. Dentro dessas questões mais amplas, estudos acadêmicos passaram a particularizar as interfaces das categorias gênero e geração na agricultura familiar, interconectadas com as relações de poder, hierarquias, solidariedades e reciprocidades, tecidas entre pessoas de diferentes idades e sexos, nos diferenciados contextos familiares e sociais. As análises tendem a focar, prioritariamente, as jovens mulheres nas interfaces com questões relacionadas à distribuição desigual de poderes e direitos na família e na sociedade, trabalho, sucessão hereditária, educação escolar, migrações, políticas públicas, movimentos sociais, socialização e produção de novas referências nas relações de gênero, dentre outros aspectos (Carneiro, 2001; Gaspareto, 2009; Sales, 2010; Cordeiro; Quadros, 2010; Betto, 2016; Marin, 2018).

Algumas pesquisas procuram estabelecer interfaces temáticas entre juventudes rurais, relações de gênero e novos espaços de sociabilidade, constituídos em torno de movimentos sociais de trabalhadores sem terras e de mulheres camponesas. Os textos, em seu conjunto, coincidem com as temáticas dos novos espaços de vivências, novas formas de sociabilidade e de aprendizados de jovens rurais, com particular atenção para os processos que envolvem as jovens rurais, configurados pelo acesso às políticas públicas ou pela participação política em movimentos sociais, para construção de diferenciadas abordagens territoriais de desenvolvimento e de relações mais igualitárias entre homens e mulheres.

### **Juventudes rurais e sociabilidades**

Na leitura da recente produção acadêmica, uma temática transversal refere-se aos espaços de sociabilidade e processos de socialização das juventudes rurais. Em grande medida, as análises tendem a privilegiar aqueles espaços de socialização construídos pelos adultos, com propósitos de enquadramentos dos jovens e das jovens rurais e de prepará-los para o cumprimento de futuros papéis na sociedade. No entanto, ainda são



raros os estudos que centralizam análises nos espaços e nas experiências vivenciadas pelos próprios jovens rurais, para evidenciar as formas de sociabilidade construídas entre os pares de idade (Carneiro, 1998; 2005; 2007; Stropasolas, 2006; Weisheimer, 2009; Castro, 2009; Aguiar; Stropasolas, 2010; Marin; Redin; Costa, 2014).

Os espaços de sociabilidade privilegiados nos estudos de juventudes rurais são a família, a comunidade de pertencimento, as escolas, as instituições não formais de educação, o trabalho, as redes sociais, as empresas de integração agroindustrial, os movimentos migratórios, os movimentos sociais. As políticas públicas orientadas para populações juvenis rurais também são consideradas instrumentos que engendram novos espaços e redes de sociabilidade, pois o acesso aos direitos e recursos implica em conhecimento dos instrumentos normativos, enquadramentos institucionais – governamentais e não governamentais –, atuação de mediadores sociais, construção de pautas reivindicatórias, participação política, circulações em novos ambientes sociais e enfrentamentos de tensões e conflitos. Na diversidade de espaços – sejam eles novos ou antigos, físicos ou simbólicos, legais, institucionais ou informais, hierárquicos ou democráticos –, os jovens rurais vivenciam e constroem campos de possibilidades mais ou menos abertos para acesso aos conhecimentos e aos instrumentos necessários para a construção da autonomia social e projeção de futuras inserções na sociedade.

Essa linha temática agrupa diversos estudos interessados na compreensão de contextos e experiências de jovens rurais em busca de inserções sociais positivas, seja por acesso às políticas públicas, sucessão hereditária na agricultura familiar, ingressos em instituições escolares ou incorporação no mercado de trabalho assalariado, diante da complexidade de alternativas e limites para a viabilização de permanências nos territórios rurais. Os autores demonstram particular interesse em apresentar falas e representações dos próprios jovens rurais, sobre suas experiências e contextos de sociabilidade, principalmente na família, na escola, na comunidade de pertença ou nas instituições de desenvolvimento. Demonstram interesse também por evidenciar projeções futuras dos jovens rurais, seja no sentido de assegurar a reprodução social na agricultura familiar, em outras ocupações laborais e em outros lugares, por meio dos processos migratórios, inclusive internacionais. Em pontos de confluência, as pesquisas agrupadas nessa linha temática colocam em debate as diferenciadas formas de reprodução sociais e os campos de possibilidade de inserções sociais, seja no âmbito da família, do trabalho, das escolas, das instituições e políticas de desenvolvimento, sempre variáveis em virtude dos distintos contextos e relações socioterritoriais.





### Juventudes rurais: processos de construções sociais

Na linha temática *Construções sociais das juventudes rurais*, caracterizada mais pelo recorte analítico, pesquisadores estabelecem estudos de processos de construção histórico-social dos diversos coletivos de jovens rurais, por sua vez, situados em distintos contextos sociais e territoriais. Os jovens rurais são apreendidos como atores-chaves para se entender as mudanças sociais e, a partir deles, compreender e interpretar as transformações de longo curso, como aquelas objetivadas para a consolidação da modernização da agricultura e o aprofundamento das interdependências entre agricultura e indústria ou, em contextos mais recentes, para a configuração de novas ruralidades e para a garantia da reprodução social da agricultura familiar. Por esses caminhos, os jovens rurais representam, em muitos sentidos, uma metáfora das mudanças socioeconômicas e culturais, na medida em que antecipam a compreensão de importantes aspectos de processos do que se considera como desenvolvimento social e territorial (CASTRO, 2005; 2008; 2009; MARIN, 2009; 2010; 2019).

Nesta temática, as análises também enfocam processos de construções de juventudes rurais articulados com as políticas de desenvolvimento, percorrendo um prisma histórico para apontar as transformações de conceitos e seus usos na elaboração das atuais políticas de desenvolvimento territorial. Assim, a ênfase analítica privilegia evidenciar construções histórico-sociais das juventudes rurais no âmbito do discurso do desenvolvimento tanto nas suas enunciações desenvolvimentistas quanto na abordagem territorial, com especial atenção ao papel que a noção de reprodução social da agricultura familiar desempenha nesse âmbito. A partir de documentos, discursos de mediadores políticos e textos acadêmicos, os autores investem na compreensão da produção de instrumentos institucionais e narrativas para o reconhecimento público da existência da categoria juventude rural em um contexto marcado pela intensa migração juvenil, que implicaria o esvaziamento e o envelhecimento populacional rural e, por fim, os limites a estratégias e projetos promovidos em nome do desenvolvimento territorial.

Sob essa perspectiva, as juventudes rurais são situadas como construtos histórico-sociais, desencadeados por agentes mediadores e pesquisadores comprometidos com o reconhecimento de determinados problemas da juventude e a proposição de processos de sucessão hereditária na agricultura familiar.



A coesão dessa linha temática situa-se nas diferenciadas formas de percepção social e de enquadramento das juventudes rurais e nos processos de construção de visibilidade social, desencadeados tanto pelo olhar acadêmico quanto pela visão transformada dos formuladores de políticas públicas, dos mediadores sociais e dos militantes em movimentos sociais, inclusive movimentos juvenis rurais, dentre outros agentes. Em face de difíceis condições e perspectivas de vida para significativos contingentes de jovens rurais, em diferentes momentos históricos, mediadores sociais, militantes e acadêmicos entraram em cena para refletir sobre as juventudes rurais e propor-lhes alternativas de produção e de vida, formuladas em nome do desenvolvimento, seja em seus enunciados desenvolvimentistas ou, mais recentemente, na sua abordagem territorial. Nessa perspectiva, os pesquisadores que se agregam a essa linha temática nos alertam para a necessidade de compreensão dos jogos de construções sociais de determinadas juventudes rurais para integração estratégica, disputas e agenciamentos de certos projetos no âmbito do discurso do desenvolvimento (Marin; Froehlich, 2019; Froehlich, 2019).

### **Considerações finais**

Embora as análises de problemas de pesquisas possam perpassar um ou mais temas, posto que as realidades sociais vividas pelos jovens sejam diferenciadas, plurais e complexas, uma organização em temáticas pode ter efeito didático na sistematização do que já foi publicado pelos pesquisadores sociais e, talvez, contribuir para avançar na compreensão da noção e das ações sociais das *juventudes rurais* e apontar pistas que podem ser exploradas pelos pesquisadores em trabalhos futuros.

Com a ampliação do volume de publicações, a juventude rural, jovem rural ou a jovem rural se tornaram termos corriqueiros nos meios acadêmicos e passaram a integrar temas de disciplinas de escolas técnicas e universidades brasileiras, de instituições de desenvolvimento, de seminários e congressos acadêmicos, de revistas científicas, dentre outras formas de publicação. Os temas de pesquisas, inicialmente mais interessados na abordagem de dilemas da sucessão familiar, incorporaram diversos outros aspectos relacionados às juventudes rurais, perpassando relações familiares, trabalho, pobreza, migração, políticas públicas, educação, lazer, participação política, movimentos sociais, identidade, gênero, projetos de vida e perspectivas futuras, dentre outras. Em seu conjunto, a produção acadêmica trouxe contribuições significativas para maior visibilidade social e inteligibilidade às questões fundamentais vivenciadas pelas juventudes rurais, bem como subsídios para a elaboração de políticas para os diversos



grupos juvenis rurais, apresentando-se como fundamentais na promoção do desenvolvimento territorial.

A análise crítica da recente produção bibliográfica é tarefa que permanece em aberto para os pesquisadores interessados em temáticas sociais rurais. De maneira geral, percebemos que os estudos publicados sobre as juventudes rurais apresentam três problemas teórico-metodológicos recorrentes: as abordagens empiristas, os recortes normativos derivados das instituições e o comprometimento político-ideológico, os quais também são frequentes em outros temas abordados pelos estudos sociais sobre os territórios rurais no Brasil. Mas o aprofundamento sobre estes aspectos, no que tange aos estudos recentes sobre as juventudes rurais, pretendemos abordar em trabalhos futuros.

### Referências

- Aguiar, V. V. P; Stropasolas, V. L. As problemáticas de gênero e geração nas comunidades rurais de Santa Catarina. In: Parry Scott, R. C; Menezes, M. (Orgs). Gênero e geração em contextos rurais. Florianópolis/SC: Mulheres, 2010. p. 1-22. 1 v.
- Barcellos, S. B. A formulação das políticas públicas para a juventude rural no Brasil: atores e fluxos políticos nesse processo social. 306 f. 2014. Tese (Doutorado de Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2014.
- Betto, J. Chega de ficar de fora já chegou a hora de participar: trajetória política do MMC/SC e o engajamento militante das dirigentes “jovens camponesas”. 2016. 156 f. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2016.
- Brumer, A. A problemática dos jovens rurais na pós-modernidade. In: Castro, E. G.; Carneiro, M. J. (Orgs.). Juventude rural em perspectiva. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 35-51.
- Carneiro, M. J. Herança e gênero entre agricultores familiares. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 22-55, 2001. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2001000100003/8892>>. Acesso em: 10 nov. 2017.
- Carneiro, M. J. Juventude e novas mentalidades no cenário rural. In: Castro, E. G.; Carneiro, M. J. (Orgs.). Juventude rural em perspectiva. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 53-66.



Carneiro, M. J. Juventude e novas mentalidades no cenário rural. In: Carneiro, M. J.; Castro, E.G. (Orgs.). Juventude rural em perspectiva. Rio de Janeiro: Mauad, 2007. p. 53-66.

Carneiro, M. J. Juventude rural: projetos e valores. In: Abramo, H. W.; Branco, P. M. Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 243-262.

Carneiro, M. J. O ideal urbano: campo-cidade no imaginário de jovens rurais. In: Teixeira Da Silva, F. C; Santos, R; Costa, L. F. C. (Orgs.). Mundo rural e política: ensaios interdisciplinares. Rio de Janeiro: Campus/Pronex, 1998. p. 94-118.

Castro, E. G. de. et al. Os jovens estão indo embora? Juventude rural e a construção de um ator político. Rio de Janeiro: Mauad X/EDUR, 2009.

Castro, E. G. Juventud, generación, y prácticas políticas: procesos de construcción de la categoría juventud rural como actor político. Revista Argentina de Sociología, ano 6, v. 11, p. 50-65, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.org.ar/pdf/ras/v6n11/v6n11a12.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

Castro, E. G. Juventude rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, v. 7, n. 1, p. 179-208, 2009. Disponível em: <<http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>> Acesso em: 20 jul. 2017.

Cordeiro, R. M.; Quadros, M. T. Jovens agricultoras, salário-maternidade e o critério idade. In: Scott, P.; Cordeiro, R.; Menezes, M. A. (Orgs.). Gênero e geração em contextos rurais. Ilha de Santa Catarina: Ed. Mulheres, 2010. p. 391-420.

Froehlich, J. M. Juventudes (rurais): construções identitárias e abordagem territorial do desenvolvimento. In: Marin, J. O. B. ; Froehlich, J. M.(Orgs.). Juventudes Rurais e Desenvolvimento Territorial. Santa Maria: Editora UFSM, 2019.

Gaspareto, S. A. K. As jovens do Movimento de Mulheres Camponesas (MMC):trabalho, família e projetos de vida. 2009. 178 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, PB, 2009.

Leão, G.; Rocha-Antunes, M. I. Juventudes do campo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

Marin, J. O. B. A construção social da juventude rural latino-americana. In: Congreso Latinoamericano DE Sociologia RURAL, 8., 2010, Porto de Galinhas/PB. Anais... Porto de Galinhas/PB: ALASRU, 2010. v. 1. p. 1-20. Disponível em: <<http://www.alasru.org/index.php/10-congresos>>. Acesso em: 20 mar. 2017.



- Marin, J. O. B. Crédito Juvenil: a construção social da juventude moderna. *Revista Extensão Rural*, Santa Maria, v. 24, n. 2, p. 22- 36, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/extensaorural/article/view/26685>>. Acesso em: 28 jun. 2017.
- Marin, J. O. B. Jovens mulheres rurais: tessituras de diferenciados projetos profissionais. Costa, C.; Marin, J. O. B. (Orgs.). *Campesinato e gênero no Sul do Brasil: dominação masculina e transformação*. Rio de Janeiro: Editora CVR, 2018.
- Marin, J. O. B. Juventud rural: una invención del capitalismo industrial. *Estudios Sociológicos*, México, v. 27, n. 80, p. 619-653, 2009. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/598/59820676009.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 2017.
- Marin, J. O. B. Pronaf Jovem: as disjunções entre o ideal e o real. *RER. Revista da Sociedade Brasileira de Economia e Sociologia Rural*, v. 60, n. 3, 2019.
- Marin, J. O. B.; Froehlich, J. M. Juventudes rurais e desenvolvimento territorial: uma introdução. In: MARIN, J. O. B. ; Froehlich, J. M.(Orgs.). *Juventudes Rurais e Desenvolvimento Territorial*. Santa Maria: Editora UFSM, 2019.
- Marin, J. O. B.; Redin, E.; Costa, F. F. Juventude rural e trabalho no cultivo do tabaco. *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 31, p. 159-194, 2014.
- Martins, S. Movimentos sociais e Educação do Campo: a experiência dos jovens do MST no Paraná. *Educação em Foco*, v. 18, n. 1, p. 209-232, 2013. Disponível em: <[www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2014/06/texto-8.pdf](http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2014/06/texto-8.pdf)>. Acesso em: 29 jun. 2017.
- Masson, I. Juventude e Extensão Rural: projetos institucionais e perspectivas juvenis. 2013. 154 f. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) – Universidade Federal de Santa Maria, 2013.
- Menezes, M. A. Família, juventude e migrações. *Revista Antropológicas*, Recife, v. 23, n. 01, p. 113-136, 2012. Disponível em: <<http://www.revista.ufpe.br/revistaantropologicas/index.php/revista/article/view/247/169>>. Acesso em: 29 abr. 2016.
- Paulo, M. A. L. Juventudes rurais do Nordeste: as múltiplas realidades numa região de contrastes. In: Menezes, M. A.; Stropasolas, V. L.; Barcellos, S. B. (Orgs.). *Juventude rural e políticas públicas no Brasil*. Brasília: MDA, 2014. p. 234-250.
- Rodriguez, C. J. S.; Conterato, M. A. Entre trajetórias e estratégias de vida: a importância do Programa Nacional de Crédito Fundiário no acesso à terra pela juventude rural no estado do Espírito Santo. *Redes*, Santa Cruz Sul, v. 21, n. 3, p. 165-182, 2016. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/redes/article/view/7509>>. Acesso em: 25 mar. 2017.



Sales, C. M. V. Mulheres jovens rurais: marcando seus espaços. In: Scott, P.; Cordeiro, R.; Menezes, M. A. (Orgs.). Gênero e geração em contextos rurais. Ilha de Santa Catarina: Mulheres, 2010. p. 421-446.

Silva, L. H. da. As experiências de formação de jovens do campo: alternância ou alternâncias? Viçosa: Ed. da UFV, 2003.

Spanevello, R. M. A dinâmica sucessória na agricultura familiar. 2008. 236 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Rural) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

Stropasolas, V. L. O mundo rural no horizonte dos jovens. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2006.

Wanderley, M. N. B. Jovens rurais de pequenos municípios de Pernambuco: que sonhos para o futuro. In: Carneiro, M. J.; Castro, E. G. (Orgs.). Juventude rural em perspectiva. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 35-51.

Weisheimer, N. A situação juvenil na agricultura familiar. 2009. 331 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

Weisheimer, N. Estudo da situação juvenil na agricultura familiar do recôncavo da Bahia. In: Encontro anual da anpocs, 37., 2013. Águas de Lindóia/SP. Anais... Águas de Lindóia/SP: Anpocs, 2013.

Weisheimer, N. Juventudes rurais: mapa de estudos recentes. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2005.



## Análisis del bullying en la deserción escolar en bachilleratos rurales

Rosalva Ruiz Ramírez

Fortunato Ruíz;

Dora Alicia Ruíz

### Resumen

La investigación tiene como objetivo analizar el bullying en la deserción escolar de discentes de bachilleratos rurales. Se utilizó una metodología mixta a través de entrevistas semiestructuradas y cuestionarios. La población de estudio se conformó por 18 desertoras, 17 desertores, 10 docentes de la Unidad Académica Preparatoria San Blas y sus extensiones La Constanza y Las Higueras, pertenecientes a la Universidad Autónoma de Sinaloa, en México. Los resultados muestran que 60% de la población desertora fueron víctimas de bullying durante su estancia en la preparatoria. Se concluyó que el bullying influyó para que el alumnado desertor repruebe, lo que provocó la deserción escolar en preparatorias rurales.

**Palabras clave:** Deserción escolar, violencia escolar, educación rural.

### Introducción

Los sitios educativos se concebían como lugares de armonía, de oportunidades para que el estudiantado desarrolle su potencial humano, académico y emocional, donde hombres y mujeres asistían a convivir y aprender. Sin embargo, dentro de las instituciones educativas se establecen relaciones de poder, jerarquías y desigualdades. Lo anterior produce situaciones de violencia escolar, género y bullying, entre otros (Cerezo, 2006). Estas situaciones trasgreden y afectan los procesos de enseñanza, aprendizaje y convivencia; convirtiéndose en un problema social y educativo, que desencadena problemas académicos (deserción escolar, reprobación y bajo rendimiento académico), psicológicos, físicos o sociales (Prieto y Carrillo, 2009 y Del tronco, 2013). Las conductas agresivas se han naturalizado, al grado de formar parte de los códigos de convivencia del alumnado, se han vuelto cotidianas en el entorno escolar, al grado de considerarlas "normales" y (Del Tronco, 2013; Contreras, 2008 y Castro, 2004) y como "solo una broma".

El bullying ha sido analizado en diferentes investigaciones a nivel mundial (Debarbieux y Blaya, 2006 y Olweus, 1993), es un problema social grave debido a: 1) los cambios culturales donde la sociedad exige el cumplimiento de sus derechos humanos; 2) el uso creciente de las tecnologías de la información y comunicación (TIC'S), las cuales



facilitan la diseminación de hechos violentos y generan una conciencia sobre la problemática y 3) las consecuencias graves a nivel personal y social (Del Tronco, 2013).

### **Conceptualización del bullying**

El concepto de bullying es polisémico y complejo. Para Díaz-Aguado (2006) implica diversas conductas violentas que el estudiantado sufre o ejerce; se repite y prolonga; se produce en una situación de desigualdad, el acosador/a se apoya en un grupo que avala su conducta, mientras que la víctima está indefensa.

Diversas investigaciones han identificado y clasificado cuatro tipos de agresiones: 1. *Física*, considerada por Voors (2005) como el principal tipo de agresión; destaca pegar patadas, puñetazos, jalones de pelo y agredir con objetos (Román y Murillo, 2011; Mendoza, 2012 y Cerezo, 2006). 2. *Verbal*, sobresale humillar, poner apodos, burlarse, insultar (Del Tronco, 2013 y Mendoza, 2012); 3. *Psicológica*, acciones que dañan la autoestima, fomentan miedo, obligándolos (as) a hacer cosas que no quieren (Del Tronco, 2013 y Mendoza, 2012) y 4. *Social*, se excluye al estudiante de un grupo (Olweus, 2005 y Voors, 2005). En esta investigación, se añade las agresiones por género, donde las mujeres son las principales víctimas (Mingo, 2010).

La Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH, 2014) reportó, a través de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que México ocupa el primer lugar a nivel internacional con mayores casos de bullying (40.24%). En el Nivel Medio Superior, la Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia señaló que 72% de hombres y 65% de mujeres reportaron ser agredidos/as por sus compañeros/as de escuela (SEP, 2014).

Para la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002) el bullying provoca un impacto negativo en el desarrollo físico y emocional; bajo rendimiento escolar (Prieto y Carillo, 2009 y Eisenberg *et al.*, 2003); baja autoestima (Estévez *et al.*, 2010); problemas psicológicos y psicosomáticos (Ybarra y Mitchell, 2008) o tristeza (Castro, 2004).

### **Bullying en la educación rural**

En México, el bullying se ha convertido en un tema prioritario por sus graves consecuencias; sin embargo, las investigaciones se han centrado en contextos urbanos, en el ámbito rural son escasas.





En el contexto rural el bullying puede conllevar a la deserción escolar, porque la víctima no tiene la opción de cambiarse de escuela, como en el ámbito urbano, ya que las escuelas están lejos, lo que amerita pagar transporte o caminar horas por senderos peligrosos, de manera que, padres o madres no tienen otra escuela a donde enviar a su hijo o hija.

### **Deserción escolar en bachilleratos rurales**

La educación es el factor detonante para la toma de conciencia y participación activa y responsable de la población; en el entorno rural es una estrategia en la lucha contra la pobreza y en favor del desarrollo rural (Tomasevski, 2002).

Sin embargo, la falta de oportunidades educativas es causa y efecto de la pobreza rural, incluso cuando existen escuelas, diversos obstáculos económicos y sociales impiden que alguna parte de la población no asista. Para Lakin *et al.* (2004) muchos niños, niñas y adolescentes no completan el ciclo escolar, porque desertan. Las causas son que el currículo y la lengua de instrucción no se adapta a las condiciones rurales; las condiciones precarias de las escuelas, personal académicamente pobre, mal pagado y sin vocación; la pobreza con la que viven las familias, quienes cuentan con el trabajo e ingresos de sus hijas e hijos, se limitan a obtener una educación que rompa el ciclo de la pobreza (Lakin *et al.*, 2004 y Ruíz *et al.*, 2014a).

### **Conceptualización de la deserción escolar**

La deserción escolar se define como la acción de abandonar las actividades escolares sin haber concluido el grado cursado (SEP, 2012).

Los factores de la deserción escolar son: 1. *Personales* como baja motivación (Choque, 2009), el no querer estudiar (Van, 2012), no aprobar cursos, embarazos no planeados (Ruíz-Ramírez, *et al.*, 2014a y Zúñiga, 2006). 2. Carencia de ingresos económicos en los hogares (Ruíz-Ramírez, *et al.*, 2014a; Espinoza *et al.*, 2012 y Zúñiga, 2006); 3. Falta de apoyo familiar (Valdez, *et al.*, 2008); 4. Factores docentes (Zúñiga, 2006), y 5. Estereotipos de género (Ruíz-Ramírez, *et al.*, 2014b).

Las consecuencias son diversas y graves, 1) *consecuencia económica*, debido a que no se pueden insertar en un trabajo bien remunerado (Ruíz-Ramírez, *et al.*, 2014a y Lakin y Gasperini, 2004). 2) *consecuencias sociales* destaca la pérdida de valores haciendo vulnerable a la juventud ante la drogadicción y delincuencia (Ruíz-Ramírez, *et al.*, 2014a).



En México, la deserción escolar en la educación Media Superior, del ciclo escolar 2012-2013 fue de 20.8%, es decir, de 3.3 millones de estudiantes que ingresaron al bachillerato, desertaron 484 493 jóvenes. Los estados de mayor deserción fueron Durango (32.9%), Sonora (27.8%) y Morelos (27.5%). En el estado de Sinaloa desertaron 14.9% adolescentes: 17.0% hombres y 12.2% mujeres (SEP, 2013). Esta situación perjudica al capital humano, se traduce en menos posibilidades de inserción en empleos remunerados, propicia emplearse en trabajos informales y precarios (Ruíz-Ramírez, *et al.*, 2014a).

### **El bullying y la deserción escolar**

El bullying como problema social y educativo desencadena una serie de problemas que impactan negativamente los logros educativos y la vida personal del alumnado agredido, debido a que aumenta los niveles de deserción escolar, la reprobación o el rendimiento académico (Prieto y Carillo, 2009).

Del Tronco (2013) determina que el bullying es un factor clave para entender la deserción escolar, debido a que el alumnado víctima de bullying tiene una probabilidad alta de abandonar la escuela. Asimismo, Espinoza, *et al.* (2012) y De Segredo, *et al.* (2004) determinan que el bullying ocasiona altos niveles de deserción escolar porque se relaciona con problemas de concentración y dificultades de aprendizaje.

Mendoza (2011), Román y Murillo (2011), Cerezo (2006), Schwartz, *et al.* (2005) y Schwartz y Gorman (2003) han mostrado que existe una relación significativa entre rendimiento académico y bullying, señalan que las víctimas disminuyen su rendimiento académico, lo que conlleva a la reprobación y al bajo rendimiento. Espinoza (2006) indica que el bullying no se relaciona con el bajo rendimiento académico.

La importancia de esta investigación radica en que el bullying y la deserción escolar, en el medio rural, en México, no han sido investigados, y estos problemas tienen graves consecuencias sociales, personales, familiares, educativas, entre otros. El objetivo es analizar la influencia del bullying en la deserción escolar en preparatorias rurales.

### **Metodología**

La investigación contempló el enfoque mixto, metodología cuantitativa y cualitativa. La población en estudio fueron 17 desertores, 18 desertoras y 10 docentes de bachilleratos rurales de la unidad académica San Blas y sus extensiones La Constancia y Las Higueras de Los Natoches, pertenecientes a la Universidad Autónoma de Sinaloa.



En la parte cuantitativa se aplicó un cuestionario a la población desertora, el cual constó de 47 preguntas divididas en tres partes: 1. Datos personales, 2. Información sociodemográfica y 3. Factores de deserción escolar, en este apartado se incluyó, lo económico, personal, familiar, social, docente, estereotipos de género y bullying. En este trabajo sólo se analiza el factor bullying.

En lo cualitativo se hicieron entrevistas a siete desertoras, cinco desertores, siete profesores y tres profesoras. Los datos cuantitativos se analizaron por medio de indicadores estadísticos descriptivos, pruebas de normalidad y análisis de correlación de Spearman ( $\alpha=0.05$ ); a través del SPSS V.19. Los datos cualitativos se analizaron mediante el análisis de contenido de las entrevistas.

### **Resultados y discusiones**

El 60% de la población desertora fue víctima de bullying por parte de sus compañeras/os durante su estancia en la preparatoria. Hombres y mujeres son víctimas de bullying, lo que coincide con Sullivan *et al.* (2005) quien señala que el bullying no se ajusta al género, y afecta a mujeres y hombres de igual forma.

Las principales agresiones que sufrieron se muestran en la Tabla I, las cuales fueron burlas de sus compañeros (37%) y compañeras (20.1%). Los agresores (as) se burlaban del alumnado que asistía de comunidades indígenas como, Jahuara I, Pochotal y Sibajahui, las burlas se presentaban por los rasgos fenotípicos y por poseer materiales escolares baratos o reciclados. El resultado contradice lo que mencionó Voors (2005) quien indicó que la agresión física se presenta con mayor frecuencia, ya que en esta investigación se manifestó la agresión verbal simbolizada en burlas e insultos por el estudiantado.



Ítems	Porcentaje (%)	M (%)	H (%)
Tus compañeros o compañeras se burlan o ríen de ti	57.1	20.1	37
Agresiones verbales o insultos por compañeros (as)	37.1	11.4	25.7
Agresiones físicas (golpes, patadas...) por compañeros (as)	11.4	5.7	5.7
Agresiones contra tus cosas por parte de compañeros (as)	8.6	5.7	2.9
Agresiones verbales por parte de profesores (as)	2.9	0	2.9
Agresiones sexuales por parte de compañeros (as)	2.9	2.9	0
Agresiones escritas (grafiti) por parte de compañeros(as)	2.9	2.9	0

Tabla 1. Agresiones que sufrieron los desertores y desertoras

Fuente: Elaboración propia con base en la información obtenida en el trabajo de campo

Los factores son multicausales por lo que el porcentaje no da 100.

Aunado a las burlas, 25.7% de hombres y 11.4% de mujeres, sufrieron insultos: “Me decían que era una india jahuareña, pero nada más” (Sara, desertora de 18 años, Jahuara II en 2013).

“Para mí es ofensivo que le digan indio, para ellos es normal, aquí se hacen esos comentarios ofensivos con personas que vienen de comunidades indígenas” (Javier, profesor de 55 años, Los Mochis en 2013).

En ese sentido, el alumnado indígena desarrolló un método para evitar ser agredidos (as) por su origen étnico, están abandonando su cultura, tradición y lengua, para entrar en el esquema de estudiante ciudadano y de esa manera mitiguen las agresiones, lo cual resulta grave, porque el bullying a largo plazo puede eliminar la diversidad cultural.

“Si me preguntan, si hablo la lengua, les digo que no, para que no me vean como indio (Pedro, estudiante de 18 años, Pochotal en 2013).



Los desertores y desertoras agredidos (as) verbalmente, lo ven como una situación normal, lo que coincide con Del Tronco (2013) y Castro (2004), consideran que las agresiones son una broma. Las burlas e insultos han sido tan frecuentes y “naturalizados” que se han habituado a vivir en un ambiente de agresiones; en la casa, la calle y la escuela son bombardeados (as) por comentarios hirientes que consideran “usuales” y como parte de la camaradería. El mismo profesorado lo considera parte de las relaciones entre el alumnado:

*“El alumno es por la edad burlón, me ha tocado escuchar palabras que pueden sonar muy graves... pero no hemos llegado... a una agresión verbal” (Luis, profesor de 32 años, La Constancia en 2013).*

### **Agresiones físicas**

De la población encuestada 11.4% han sufrido agresiones físicas (5.7% hombres y 5.7% mujeres), principalmente empujones, patadas y golpes, las cuales se presentan durante el receso, principalmente por discusiones en torno a juegos deportivos como el fútbol. El agresor o agresora daña directamente a la víctima para demostrar su poder o dominio y así obtener beneficios.

*“Uno de plebe es desmadroso, agarran confianza y hacen desmadre, por ejemplo, tirarles con papeles, pegarles, esconder o aventar su mochila” (Armando, estudiante de 18 años, La Constancia en 2013).*

Desertoras (5.7%) y desertores (2.9%) han sufrido agresiones contra su material escolar, el alumnado destruye las pertenencias de las víctimas de forma no accidental:

*“Me tiraban la mochila del segundo piso, la echaban en el bote de basura o las colgaban del abanico del techo” (Jesús, estudiante de 19 años, Campo Esperanza en 2013).*

Pese al esfuerzo económico que implica para las familias el adquirir mochilas, libretas, libros o uniformes, sobre todo si es una población rural, los agresores (as) deliberadamente dañan las pertenencias y las dejan inutilizables, pese a las suplicas de sus compañeros (as).

*“Hace poco vino una madre de familia...comentó que su hijo llega con la playera del uniforme rayada, donde le dicen que es homosexual” (María, profesora de 38 años, La Constancia en 2013).*



### Agresión sexual y escrita

Una desertora (2.9%) fue víctima de agresión sexual “manoseo” y escrita, porque rechazó una propuesta de noviazgo del victimario y por represalias inició el acoso hacia ella, esto coincide con Mingo (2010) quien manifiesta que las mujeres están expuestas a las agresiones sexuales; por el hecho de ser mujeres y ser vistas como objetos sexuales, esto les ocasiona vergüenza y culpa, les genera un desgaste emocional que impide que asistan a la escuela con gusto.

*“En la butaca donde siempre me siento decía, mi nombre y eres una puta.... un compañero se acercaba mucho a mí y un día me toco las nalgas” (Beatriz, estudiante de 18 años, Mochicahui en 2013).*

### Análisis de la varianza y comparación de medias por género de bullying

El análisis de la varianza por género ( $\alpha=0.05$ ), se muestra en la Tabla II, indica que existe diferencia significativa alta en burlas. Las medias revelan que los hombres sufren mayormente burlas (0.76) en comparación con las mujeres (0.39), por parte de sus compañeros y compañeras; esto se debe a que los hombres conviven enérgicamente entre ellos, porque desde pequeños se les enseña a ser fuertes y violentos, tienen que tolerar golpes e insultos y no deben llorar, de esa manera aprenden a ser insensibles y a no manifestar sus sentimientos.

Ítem	Mujeres		Hombres		ANOVA				
	Media	Desv. Típ.	Media	Desv. Típ.	R <sup>2</sup>	C.V	F	$\alpha$ real	Significancia
¿Se burlan o ríen de ti?	0.39	0.502	0.76	0.437	0.144	82.51	5.554	0.025	**

Tabla 2. Análisis de la varianza ( $\alpha=0.05$ ) y comparación de medias por bullying

Fuente: Elaboración propia con base en la información obtenida en trabajo de campo.

### Análisis de correlación entre bullying y factores de deserción escolar

El análisis de correlación de Spearman (Tabla III) muestra que es significativa la relación entre bullying, en específico las agresiones verbales (burlas), y el no aprobar materias, lo que coincide con Mendoza (2012), Román y Murillo (2011), Cerezo (2006), Schwartz,



*et al.* (2005) y Schwartz y Gorman (2003).) Entre más burlas recibía la población desertora, por parte de sus compañeros o compañeras, mayor era la no aprobación de materias escolares. Esto se debe a que el alumno o alumna que sufre maltrato verbal, físico o psicológico constante tiene baja autoestima, lo que coincide con Estévez *et al.*, (2010); están poco motivados o motivadas para seguir estudiando y difícilmente se concentran en clases, perjudicando su rendimiento académico e incitándolos (as) a desertar.

Variables	$\rho$	$\alpha$ real	Significancia
Agresiones físicas compañeros (as) - Insultos compañeros (as)	0.467	0.005	**
Burlas de compañeros (as) - Reprobé materias	0.338	0.047	*

Tabla 3. Correlaciones de Spearman ( $\alpha=0.05$ ) entre bullying como variable de deserción escolar

Fuente: Elaboración propia con base en la información obtenida en trabajo de campo.

Por lo anterior, se coincide con Del Tronco (2013); Espinoza, *et al.* (2012); Prieto y Carillo (2009) y De Segredo, *et al.* (2004), en que el bullying, a nivel bachillerato, es un factor de deserción escolar, debido a que ante las agresiones verbales el alumnado disminuyó su rendimiento académico, conllevándolo (la) a no aprobar cursos y al darse cuenta de su bajo desempeño, optan por desertar, lo cual se da en tres fases: asiste esporádicamente a clases, se ausenta temporalmente y por último deserta completamente, como lo menciona el siguiente testimonio:

*“Casi no iba a clases, después fueron unas vacaciones y para regresar ya no entre” (Armando, estudiante de 18 años, La Constanca en 2013).*

Los desertores y desertoras que sufrieron agresiones físicas por parte de sus compañeros y compañeras también recibían insultos; por lo general primero se presentan los insultos y terminan en golpes de ligeros a graves. La correlación entre agresiones físicas y verbales está relacionada con la violencia social que vive el país; y en específico el estado de Sinaloa; es decir, el alumnado utiliza la violencia como la manera efectiva de solucionar problemas o demostrar su jerarquía en el contexto social y escolar, repiten lo que observan en la calle y en los medios de comunicación.



## Conclusiones

Las mujeres y los hombres desertores de la preparatoria fueron víctimas de bullying por parte de sus compañeras y compañeros. El bullying afecta a ambos sexos, sin embargo, los hombres desertores son mayormente víctimas de las agresiones verbales y físicas, debido a la competencia por poseer el dominio y el poder, para el goce de sus privilegios dentro del patriarcado.

Las principales manifestaciones del bullying que sufrieron las desertoras y los desertores son las agresiones verbales. A través de un análisis de correlaciones bivariadas se determinó que las agresiones verbales contribuyeron para que el alumnado desertor no aprobara las asignaturas escolares; es decir, entre más burlas recibían los desertores y las desertoras mayor era la no aprobación de cursos; debido a que la percepción de su aprendizaje se ve trastocada, al grado de pensar que no sirven para estudiar; de manera que, para el alumnado es una tortura asistir a clases y ante sus cursos no aprobados, su mejor elección "en ese momento" es desertar.

Por lo tanto, se concluye que el bullying, específicamente las agresiones verbales (burlas e insultos) y sexuales (manoseo), influye en la deserción escolar de alumnas y alumnos rurales del nivel bachillerato.

## Bibliografía

- Castro, A. (2004). Desaprender la violencia. Un nuevo desafío educativo. Buenos Aires: Bonum.
- Cerezo, R. F. (2006). Violencia y victimización entre escolares. El bullying: Estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del test Bull-s, *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 4(9), 333-352.
- Comisión Nacional de Derechos Humanos (2014). Recomendación general no. 21 sobre la prevención, atención y sanción de casos de violencia sexual en contra de las niñas y los niños en centros educativos. Recuperado de: [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5364719&fecha=20/10/2014](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5364719&fecha=20/10/2014).
- Choque, R. (2009). Ecosistema educativo y fracaso escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 4(49), 1-9.





- De Segredo, N. C., Kahan, E., Luzardo, M., Najson, S. y Zamalvide, G. (2004). Escala de agresión entre pares para adolescentes y principales resultados. *Acción psicológica*, 3(3), 173-186.
- Derbabieux, E. y Blaya, C. (2006). Clima y violencia escolar: un estudio comparativo entre España y Francia. *Revista de educación*, (339), 293-315.
- Del Tronco, J. (2013). *La violencia en las escuelas secundarias de México. Una exploración de sus dimensiones*. México: Flacso.
- Díaz-Aguado, M.J. (2006). *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid: Pearson-Educación/Prentice-Hall.
- Eisenberg, M. E., Neumark-Sztainer, D., y Story, M. (2003). Associations of weight-based teasing and emotional well-being among adolescents. *Archives of pediatrics y adolescent medicine*, 157(8), 733-738.
- Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia en Escuelas de Educación Media Superior. (2014). México. Recuperado de: [http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11599/5/images/sems\\_encuesta\\_violencia\\_reporte\\_130621\\_final.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11599/5/images/sems_encuesta_violencia_reporte_130621_final.pdf).
- Espinoza, E. (2006). Impacto del maltrato en el rendimiento académico. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4(2), 221-238.
- Espinoza, Ó., Castillo, D., Loyola, J., y González, L. E. (2012). Estudiantes vulnerables y sus itinerarios educativos en el sistema escolar municipal en Chile. *Revista Iberoamericana de Educación*, 4(60), 1-16.
- Estevéz, A., Villardón, L., Calvete, E., Padilla, P., y Orue, I. (2010). Adolescentes víctimas de cyberbullying: prevalencia y características. *Psicología Conductual*, 18(1), 73-89.
- Lakin M. y Gasperini, L. (2004). La educación en las áreas rurales: situación, problemática y perspectivas. En Atchoarena, D. y Gasperini L. *Educación para el desarrollo: Hacia nuevas respuestas de política* (81-192), España: FAO y UNESCO.
- Mendoza, B. (2012). *Bullying: los múltiples rostros del acoso escolar*. México: Pax.
- Mingo, A. (2010). *Desasosiegos. Relaciones de género en la educación*, México: IISUE/Plaza y Valdés.
- Olweus, D. (1993). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*, Madrid: Morata.
- Olweus, D. (2005). *Bullying en la escuela: datos e intervención*. Violencia y escuela. Valencia: Centro Reina Sofía para el estudio de la violencia.
- Organización Mundial de Salud (2002). Informe mundial sobre la violencia y la salud. Washington. Recuperado de:



[http://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/world\\_report/es/summary\\_es.pdf](http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf).

Prieto, M. T., y Carrillo, J. C. (2009). Fracaso escolar y su vínculo con el maltrato entre alumnos: el aula como escenario de la vida afectiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(5), 1-8.

Román M., y Murillo, F. J. (2011). América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista CEPAL*, (104), 37-54.

Ruíz-Ramírez, R., Ayala-Carrillo, R. y Zapata-Martelo, E. (2014b). Estereotipos de género en la deserción escolar: caso El Fuerte, Sinaloa. *Ra Ximhai*, 10(7), 165-189.

Ruíz-Ramírez, R., García-Cué, J. L. y Pérez-Olvera, M. (2014a). Causas y consecuencias de la deserción escolar en el bachillerato: Caso Universidad Autónoma de Sinaloa. *Ra Ximhai*, 10(5), 51-74.

Shawartz, D. y Gorman, A. H. (2003). Community violence exposure and children's academic functioning. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 163-173.

Shawartz, D., Gorman, A., Nakamoto, J. y Toblin, R. (2005). Victimization in the Peer Group and Children's Academic Functioning. *Educational Psychology*, 97(3), 425.

Secretaría de Educación Pública (2012). Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior. México. 184 p. Recuperado de: <http://www.siguele.sems.gob.mx/siguele/encuesta.php>.

Secretaría de Educación Pública (2013). Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2012-2013. Recuperado de: <http://planeacion.sep.gob.mx/estadistica-e-indicadores/estadisticas-e-indicadores>.

Secretaría de Educación Pública (2014). Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia en el Nivel Medio Superior. Primer reporte temático. Recuperado de:

[http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11599/5/images/sems\\_encuesta\\_a\\_violencia\\_reporte\\_130621\\_final.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11599/5/images/sems_encuesta_a_violencia_reporte_130621_final.pdf).

Sullivan, K., Cleary, M. y Sullivan, G. (2005). *Bullying en la enseñanza secundaria: el acoso escolar: cómo se presenta y cómo afrontarlo*. España: Grupo Planeta.

Valdez, E., Román, R., Cubillas, M. y Moreno, Í. (2008). ¿Deserción o autoexclusión? Un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de Educación Media Superior en Sonora, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(1), 1-16.

Voors, W. (2005). *Bullying el Acoso Escolar*. Barcelona: Ediciones Oniro S.A.



Ybarra, M. L., y Mitchell, K. J. (2008). How risky are social networking sites? A comparison of places online where youth sexual solicitation and harassment occurs. *Pediatrics*, 121(2), 350-357.

Zapata-Martelo, E., y Ruiz-Ramírez, R. (2015). Respuestas institucionales ante la violencia escolar. *Ra Ximhai*, 11(4), 475-491.

Zúñiga, M. G. (2006). *Deserción Estudiantil en el Nivel medio Superior, Causas y solución*. México: Trillas.



## Narrativas da desigualdade: processos macrossociais, experiências subjetivas e as semânticas da educação

Arilda Arboleya

Monique Torcate Matias

Sthefanie Lhorente

### Resumo

O presente trabalho objetiva analisar dinâmicas amplas da desigualdade social experimentada no Brasil, perscrutando processos macrossociais, históricos e políticos em trajetórias e experiências de sujeitos individuais, assumindo para tanto, a educação como objeto heurístico. Emprega-se nesse exercício entrevistas em profundidade aplicadas ao mapeamento de algumas trajetórias iconográficas do entrelaçamento entre opções políticas, condições estruturais e ações individuais que configuram o arranjo da desigualdade. Para além do clássico impasse “mobilidade” ou “reprodução”, resulta de tal esforço a localização da educação enquanto um potencial disruptivo da desigualdade no plano particularmente simbólico, na medida em que por ela se conforma um tensionamento do consenso moral que naturaliza as assimetrias sociais.

**Palavras-chave:** educação, desigualdade, trajetórias, opções políticas.

### Introdução

A história do Brasil é a história de uma dinâmica continuada de reposição das desigualdades, sequencialmente reelaboradas numa articulação entre intercursos macroestruturais e simbólicos que configurou-se, *ab initio*, no *modus operandi* da distribuição da posse de terras ainda no Brasil Colônia, conformando uma lógica estamental que permaneceu e se reinventou em novas formas a cada novo avanço no processo socio-histórico nacional (Fernandes, 2010).

Nesse intercurso, constituiu-se um quadro estável de desigualdade social, ao ponto de se poder considerá-la, em suas múltiplas dimensões, a condição estruturante da sociabilidade nacional (Cardoso, 2019). Ao longo do percurso histórico brasileiro, houve desenvolvimento econômico, transformações produtivas, reconfigurações político-institucionais e complexificação social, mas manteve-se assimétrico o acesso aos elementos nucleares que conformam as hierarquias sociais no país. Historicamente também, a universalização da educação escolar é apresentada como elo para superação desse quadro. Investindo-a de diversas configurações, diferentes perspectivas políticas e intelectuais recorrentemente mobilizam a educação como



“salvação nacional” desde os tempos imperiais, embora esse discurso nunca tenha se materializado em prática política.

Essa dupla continuidade gestou um campo analítico também recorrente no pensamento social brasileiro em torno da relação de causalidade entre tais fatores, ativa desde os anos 1930 que se consolida na agenda científica a partir dos anos 1970 e se mantém mesmo após a abertura progressista recente, fomentando uma gama de estudos que apresentam a seletividade do alcance escolar como fator determinante da não mobilidade social dos pobres e, com ela, da manutenção da desigualdade.

No entanto, particularmente desde a expansão dos escritos de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (2018; 2014), tal abordagem concorre com perspectivas críticas acerca da universalização do acesso à educação enquanto instrumento de superação da desigualdade, ponderando que: I) não basta universalizar o sistema de ensino para que haja acesso real a educação; II) o acesso à educação, ainda que de qualidade, não garante mobilidade social; III) a própria educação é fator reprodutor das desigualdades. Emergem nessa chave estudos sobre currículo, processo de ensino, qualidade escolar, dinâmica pedagógica, efeitos da reestruturação produtiva, relação seletiva entre escolaridade e renda, condicionantes regionais, peso da origem social no processo de escolarização.

Embora tributárias de grande importância, majoritariamente orientadas numa perspectiva macrossocial e estatística, ambas matrizes tendem a negligenciar um eixo analítico capital para o entendimento da relação educação/desigualdade: a dimensão dos operantes simbólicos intersubjetivos, cruciais na dinâmica de manutenção ou mudança social; na configuração da convenção autorizadora/negadora da desigualdade; na apreensão do papel que a educação pode ou não desempenhar na alteração desse quadro. Usufruindo, portanto, dos ganhos daquelas perspectivas, esse trabalho propõe um olhar guiado pela ponderação desses operantes intersubjetivos no processo social.

### **Fundamentação do problema**

Propondo uma análise (ainda imatura) das dinâmicas amplas da desigualdade produzida na interrelação entre processos macrossociais, políticos e intersubjetivos, interessa-nos investigar como os sujeitos experimentam, percebem e processam essa desigualdade em seus percursos de vida; como se relacionam com as dimensões simbólicas que desenham os sentidos da desigualdade; que forças mobilizam no devir



socio-histórico, e que papel ocupa a educação nesse movimento. Tal gama de preocupações se afina no reconhecimento do sujeito como elo da rede de interdependências que configura o processo social amplo e, com ele, a própria desigualdade, assumindo como base a teoria de N. Elias.

Entre os muitos elementos que sua teoria condensa, chamamos atenção para o conceito de auto-imagem (o *habitus*) que o autor propõe, diretamente relacionado ao campo de possibilidades projetadas na noção de posição social de origem (ponto de partida). Com tal matriz conceitual, Elias (1994) analisa o modo como cada sujeito é influenciado pela posição histórica e social em que ingressa no mundo, na medida em que essa posição original doa-lhe uma rede de relações imediatas que está relacionada à ampla rede material e política operante. Assim, partindo de um ponto (histórico e social) específico, com seus condicionamentos específicos, os indivíduos assumem posições, comportamentos, atitudes, agem e se relacionam com o meio social, tensionando a própria realidade que os condicionam. Nessa rede de interações encontra-se a engrenagem da reprodução social, mas também o movimento reflexivo da mudança, ambos inscritos na maneira como a sociedade é compreendida e na maneira como os próprios sujeitos se compreendem – a auto-imagem que projetam de si em meio a composição social num arranjo entre vergonhas, constrangimentos, necessidades e possibilidades, conformado em torno do padrão social que cada nova geração encontra pré-estabelecido.

Há, assim, uma complexidade no processo social que se desenha entre regulação e emancipação relativas: partindo de suas posições sociais originais, os sujeitos vão *negociar* com a realidade (desigual) onde existem e consigo mesmos, agindo dentro de determinadas barreiras e até certos pontos, numa dinâmica que é “elástica; nunca, porém, é ilimitada” (ELIAS, 1994, p. 50). As contenções da rede de interdependências são, portanto, modificáveis, mas somente até onde a própria estrutura dessa interdependência o permita. Essa rede é tecida nas cadeias de vergonhas e constrangimentos herdadas das gerações anteriores e é modificada pelas e nas tensões (necessidades) específicas de cada contexto social e histórico que movem os padrões de vergonhas e constrangimentos. Transpondo essa chave para a questão da desigualdade, cada momento socio-histórico condensa uma dada dimensão de desigualdade, mas também seu tensionamento a partir das necessidades que se levantam, movendo os patamares aceitáveis e os pontos de reação que serão processados politicamente ou reacomodados em outras elaborações.



Partindo desse escopo teórico, para desvendar a relação educação/desigualdade não basta analisar como o sistema macrossocial pesa sobre os sujeitos num exercício reprodutor ou, tão pouco, considerar o comportamento social enquanto escolhas livres de sujeitos que por si próprios estariam investidos da força para mudar sua realidade. Aquela relação está contida na interdependência entre os fatores socioestruturais, as opções políticas e o processamento intersubjetivo que, juntos condicionam, em cada momento histórico, os padrões de constrangimentos, de necessidades e possibilidades, alcançando assim múltiplas dimensões de desigualdades e de tensionamentos delas.

É nesse sentido que Elias localiza o processo social como um processo socializador continuado, que contém em si – por essa rede entrelaçada de ações e interações entre os elos cuja relação conforma a estrutura – o devir-histórico de uma mudança social cadenciada, que contém o passado no presente. A influência que cada sujeito recebe ou exerce em seu percurso socializador é marcada pela posição de ingresso no fluxo do processo social e se configura na relação entre “identidade eu” (indivíduo) e “identidade nós” (sociedade) que, ressalta Elias, são mutuamente referidas nas dinâmicas de expectativas e necessidades e, por conseguinte, não são entidades estanques e não se estabelecem de maneira definitiva. O processo de individualização é correspondente e interrelacionado ao processo societário de que o sujeito participa, de modo que a composição da autoconsciência (*habitus*) é fator determinante da ordem social. Assim, a mudança social ocorre na medida em que os sujeitos, avaliando os padrões pré-estabelecidos em relação à contemplação de suas necessidades, provocam uma “desarticulação dos velhos grupos” identitários ou uma “mudança na posição social” desses sujeitos em suas funções, numa dinâmica reticular onde novas ideias são interpostas às antigas ideais, e essa relação entre duas matrizes é que dá a direção da conformação social (Elias, 1994, p. 29).

Como o próprio Elias deixa entrever, um dos fatores capitais dessa *negociação* dos sujeitos com tais padrões – e por conseguinte, com suas condições sociais de desigualdade – é a educação, tanto no sentido do aprendizado social quando no sentido específico da escolarização: o campo de relações, possibilidades e sensibilidades que ela fornece aos sujeitos, informando tensões sobre a rede e suas configurações (desiguais), tornam-se instrumentos de navegação social para os sujeitos. Ela se constitui, assim, como eixo de socialização e, por conseguinte, objeto heurístico da relação entre o macroprocesso social e o microcosmo da experiência subjetiva.



Nesse sentido recorreremos à Bernard Lahire (1997). Pensando as experiências educacionais de sujeitos em situações de desvantagem social, o autor recomenda analisar a relação educação/desigualdade a partir de uma “antropologia da interdependência” que considere os fatores que configuram a experiência, condensando singularidade e generalidade, o micro e o macro, estruturas cognitivas individuais e estruturas objetivas. É nesse exercício que se pode perceber o movimento de ressignificação dos padrões pré-estabelecidos ou das disposições culturais “herdadas”, quando as experiências tensionam a cadeia mecânica de “transmissão cultural” direta.

Existem disposições culturais originais que podem ou não ser incorporadas pelos indivíduos, em maior ou menor grau, de modo que a análise da extensão educação-desigualdade impõe observar os processos de condensação dos padrões de comportamento através da observação das configurações familiares em suas práticas peculiares. Os resultados individuais obtidos na trajetória educacional dos sujeitos em situação de desvantagem social não são, assim, condicionados imediatamente nessa situação origem (pobreza), mas na “rede de interdependências familiares” que constitui seus esquemas primários “de percepção, de julgamento, de avaliação” (Lahire, 1997, p. 19), conformando suas reações e adaptações em contexto escolar, pois “a estrutura e a forma do comportamento de um indivíduo dependem da estrutura de suas relações com os outros indivíduos” (Elias, 1994, p. 103).

Convém, assim, focar a relação das famílias com a educação e seus efeitos sobre os educandos, ponderando configurações singulares que combinam de modo diferenciado traços gerais, no que diz respeito I) às “formas familiares de cultivo da cultura escrita”; II) às “condições e disposições econômicas” em relação à educação dos filhos; III) à “ordem moral doméstica”; IV) às “formas de autoridade familiar”; e V) às “formas familiares de investimento pedagógico” (Lahire, 1997, p. 20). Combinações possíveis desses fatores perfazem configurações sociofamiliares específicas que constroem os elementos condensadores da experiência social e escolar, traçando os caminhos pelos quais os sujeitos lidam com os condicionantes sociais que experimentam.

Dessa forma, resultados e comportamentos escolares e sociais na desigualdade só se explicam em uma situação de interação de redes de interdependência das quais os sujeitos participam, “tramadas por formas de relações sociais mais ou menos harmoniosas ou contraditórias” e instáveis (Lahire, 1997, p. 38). Nessa trama, os sujeitos reconhecem suas realidades e suas competências ou habilidades, constroem





maneiras de ser e as acionam em determinadas circunstâncias para processar aquela mesma realidade, não de modo mecânico, porque são “seres sociais” que recebem disposições de um meio social onde existem, mas podem ressignificá-las, em maior ou menor grau.

Isso, no que diz respeito ao existir em situação de desigualdade, é algo extremamente significativo, pois recupera a lógica dinâmica do social e permite pensar também de modo dinâmico a ação dos operantes simbólicos intersubjetivo no processo de mudança ou manutenção social (individual e coletivamente), bem como o papel da educação nesse imbróglio, numa lógica não estatística. Ou seja, ao invés de priorizar numa chave macro o modo como uma situação de desvantagem social tende a implicar em defasagem educacional e, logo, em reprodução da desigualdade sistêmica, tal chave analítica nos permite ponderar acerca do modo como a inserção do sujeito na rede escolar/educacional pode constituir-se em fator de ressignificação dos operantes simbólicos intersubjetivos que condensam padrões sociais naturalizados das desigualdades, tensionando-as.

Desse modo, ao tensionar a ideia de transmissão cultural como condicionante da relação sucesso/fracasso escolar, Lahire nos fornece ferramentas para pensar o papel da educação na configuração social da desigualdade a partir das “condições de interdependência que estão no princípio da produção das competências, saberes, disposições de um indivíduo determinado” (Lahire, 1997, p. 64), que configuram suas bases sociocognitivas. Cabe assim lembrar que os sujeitos atribuem sentido às relações sociais de que participam, ajudando a construí-las e/ou transformá-las no curso de suas experiências.

Valendo-nos desse arcabouço teórico, passamos a analisar trajetórias de sujeitos aleatórios que experienciaram a desigualdade em contextos socio-históricos diversos perscrutando a gama de possibilidades que a relação educação/desigualdade encerra, se considerados os processos subjetivos das experiências dos sujeitos em interdependência, as barreiras estruturais, as configurações políticas e os condicionantes da rede de socialização.

### **Metodologia**

A pesquisa se estrutura na análise de narrativas de vida de quatro atores icônicos da vivência da desigualdade e da instrumentalização da educação nesse intercurso, com vivências distintas, em períodos e lugares distintos: uma agricultora aposentada, uma



corretora de imóveis de centro urbano, um professor universitário e uma estudante faxineira. Mais do que a dimensão estrutural dispersa entre as estatísticas, tal estratégia fornece instrumentos para perceber a dimensão dos operantes simbólicos da desigualdade e de seu enfrentamento através da educação, na medida em que revela sua instrumentalização não apenas no campo econômico, mas na configuração dos sentidos e semânticas sociais, como instrumentos disruptivos do consenso desigual. Empreende-se, assim, uma “sociologia da cognição”, como a nomina Bernard Lahire (1997).

### Resultados e discussões

*“Desde a barriga da minha mãe já comecei apanhando da vida... meu pai batia nela. Eu estava com oito meses de gestação, meu pai bateu muito nela, machucou tudo... e eu estava ali, na barriga dela. Eu nunca conheci meu pai, só por foto. Ele foi embora...”*

Assim Ana inicia a narrativa sobre sua trajetória de vida. Agricultora aposentada, nasceu no interior de São Paulo em 1944. Passou sua infância e adolescência em uma estância rural distante seis quilômetros da vila urbana mais próxima de sua casa, onde morava com a avó, tios e primos. A família era formada por descendentes de imigrantes italianos sem escolaridade que se encontravam em decadência econômica, de modo que sua infância fora marcada por aguda pobreza, como se pode apreender em vários trechos de seu relato que emergem com singela amargura.

A propriedade da família fora sendo desmembrada aos poucos entre dissidências familiares e dívidas com bancos. No entorno se formavam grandes fazendas de criação de gado cuja expansão coincide com o movimento de aceleração urbana e migração dos pequenos proprietários de terras para as cidades. Como rememora Adalberto Cardoso (2019), a cidade se tornava um baluarte de expectativas de melhora de vida para as populações pobres interioranas frente a ausência opcional do Estado em regular o trabalho rural, acompanhado do pauperismo que marcava o ambiente. Nesse pauperismo Ana se formou e experimentou suas amarguras, por vezes iconizadas em momentos trágicos como o de ter carregado a prima doente em seus braços por seis quilômetros até a farmácia buscando socorro. Sem o conseguir, fez o caminho de volta com a criança em óbito.

Trabalhou como boia-fria em grandes fazendas até o casamento aos 17 anos, quando seguiu trabalhando duramente na roça com o marido em fazendas e sítios de terceiros.



Somente 20 anos mais tarde o casal conseguiria, migrando para região ainda não desbravada, comprar sua própria terra, onde a pobreza não foi menor.

Além da desigualdade de renda, sua trajetória foi também fortemente marcada pelas construções sociais da desigualdade de gênero, que retirou dela a possibilidade de decidir sobre sua própria sorte, o que aparece muito forte em seus relatos ter que se trancar no quarto se algum homem se aproximasse da casa, sobre ter que se submeter às escolhas e práticas do marido, tendo da própria avó a desaprovação à qualquer tentativa de reação. Nessa trama, Ana teve sete filhos dos quais fez a única razão de seu existir.

Mas e processo educacional? Como aparece nessa trajetória? Naquelas condições materiais e simbólicas, naquele contexto social e histórico, o campo de possibilidades fez-se restrito: Ana não chegou a concluir a quarta série primária. Observa-se claramente em seu relato sobre a vida escolar a amarração das dinâmicas políticas, estruturais e subjetivas da desigualdade, agindo na configuração de sua “identidade eu” em relação à “identidade nós” no contexto socio-histórico onde fez-se. Politicamente, em plena a retomada democrática pós-1945, no influxo ideológico do desenvolvimentismo e em meio a um novo movimento legislativo pró-educação, o relato evidencia a opção política prática pela não escolarização dos pobres, dada a ausência de políticas públicas de acesso escolar no meio rural, onde ainda residia a maioria da população nacional. Isso fica explícito nas falas sobre a distância escola/casa e sobre os desafios que o percurso cingia:

*“A gente tinha que ir andando seis quilômetros para chegar na escola. Tinha que sair muito cedo... Não tinha calçado... as vezes só um chinélinho. No inverno os pés queimavam do frio, no verão, por causa do sol quente na terra de areia... Era muito sofrido e eu tinha muito medo: tinha boidas na estrada, com vacas brabas...”*

Essas frases expõem a sobreposição de elementos estruturais (o movimento socioeconômico amplo que configura a condição de pobreza) e políticos (a não produção de condições de acesso escolar) na conformação do um arranjo da desigualdade experimentado por um sujeito social feminino num dado lugar (zona rural) e num dado tempo (anos 1940/1950). Nessa “posição social de origem”, a experiência social de Ana trabalhou com operantes simbólicos de diversas naturezas, principalmente as dimensões da consciência da pobreza e das construções sociais de



gênero, que exerceram peso conformador da postura de alguém que foi ensinada a ser subserviente e se sentir inferior.

O processo escolar que poderia ter fornecido instrumentos para a ressignificação desse padrão foi estrutural e politicamente embarreirado. O campo de compensação seria uma configuração familiar pró-escolar, mas o relato de Ana não evidencia nenhum sequer dos arranjos que Lahire (1997) aponta como possíveis potencializadores do sucesso escolar em condições desfavoráveis. Junto a isso, a própria experiência em sala de aula emerge traumática na narrativa. Ana conta que não ia bem em matemática, não conseguia aprender o conteúdo e tinha muito medo da professora, que humilhava e agredia os alunos: “uma vez ela puxou tão forte a orelha de um menino que chegou descolar. Escorreu sangue dele. Aí eu não quis mais ir... já estava muito difícil... eu estava ficando mocinha...”. Soma-se aí, novamente, o aspecto sociocognitivo a respeito da condição feminina: mulher não estuda.

Ana lamenta não ter “aprendido um corte e costura”, sua maior ambição e seu horizonte de ascensão social. Ela via a profissão como de status dentro do ambiente social que vivia e, em contrapartida, se via como inferior por ser trabalhadora da roça, “uma pessoa que não sabe fazer nada... que a vida inteira só pode fazer foi puxar o cabo da enxada... não tive mais chance nenhuma na vida...”. Entretanto, esse não acesso aos seus sonhos foi ressignificado como mote de sua condição de mãe. A educação que não teve fez-se pauta de defesa para os filhos, para o que fez sacrifícios, trabalhando à exaustão na roça para que o filho mais velho pudesse cursar o “2º grau”, à época, um grande feito. Também com sacrifício pessoal, garantiu à duas filhas a possibilidade de fazer o curso de costureira que ela não pôde, movimento por ela visto como oferta de condição de ascensão, respeitabilidade e autonomia para as filhas, que ela não teve. Embora não tenha participado ativamente da educação escolar dos filhos, frequentando reuniões de pais (onde o marido ia) ou ajudando nas tarefas escolares, por sentir-se incapaz, Ana sempre valorizou o processo escolar de seus filhos na dinâmica da “ordem moral doméstica” e das “formas de autoridade familiar” de que fala Lahire (1997). As oportunidades que não teve, defendeu para seus filhos, para que fossem “alguém na vida”. Por isso, fala com orgulho do filho mais novo que é professor universitário e que considera muito inteligente.

Assim, ao falar sobre sua trajetória escolar, Ana fornece uma chave cognitiva acerca de sua realidade social na pobreza carregada de uma semântica negativa e da localização



da educação dos filhos como caminho para que eles não experimentassem a mesma condição de submissão e inferiorização pela qual ela mesma havia se feito. Esse relato forte expõe as dinâmicas do movimento reticular que é o existir em sociedade: o peso do arranjo político estrutural sobre o indivíduo, o tensionamento possível desse arranjo dentro das cadeias da desigualdade.

Pensando nesse tensionamento, outro “ser social” cuja exposição da trajetória é iconográfica do movimento analítico que aqui empreendemos é Marisa, corretora de imóveis residente em cidade metropolitana do sul do Brasil. Mulher brasileira de 51 anos, nasceu e cresceu no interior do estado Paraná. Iniciou seus estudos aos 9 anos de idade porque, antes disso, cuidava de sua irmã mais nova para que o restante da família pudesse trabalhar. Nesse período, o Brasil iniciava seu processo de enfraquecimento da Ditadura Militar instaurada em 1964. Em 1977, Ernesto Geisel, presidente militar da época, adiou a abertura política por meio do “Pacote de Abril”, um conjunto de medidas tinha como objetivo dar ao partido do governo o controle do Legislativo e conter o avanço oposicionista.

Como morava no interior, Marisa diz não ter sentido diretamente as consequências da Ditadura em sua vida educacional. Porém, a postura rígida e autoritária das professoras que trabalhavam na escola onde ela estudou era nítida. Ainda que relate isso de maneira naturalizada, percebemos em sua fala ideais que eram repetidos nas escolas neste período com o intuito de ser internalizados pelos alunos, como por exemplo a ideia de que as crianças boas concordavam com a postura violenta das professoras para com os alunos que tinham um mau comportamento ou se negavam a obedecer, ainda que tal postura envolvesse violência física:

*“[As professoras] eram rígidas, bem firmes, e utilizavam uma régua pra dar correção nos alunos que às vezes conversavam ou faziam algo errado. Elas usavam a régua e batiam nas mãos e nas costas. Mas eu gostava muito delas, nunca tive problemas, uma das minhas irmãs, a mais velha, teve problemas, não quis mais saber, porque brigou com as professoras por elas serem enérgicas com aqueles que não gostam das coisas corretas e acabou querendo revidar, onde não deu certo. Mas eu não tive problemas.”*

Terminar o segundo grau (o equivalente ao atual ensino médio) foi uma tarefa difícil. Marisa conseguiu um emprego no maior supermercado da região e, como trabalhava o dia todo, no fim do dia mal tinha forças para ir à aula. Além disso, estava com dificuldades na disciplina de Física e por tais fatores ela decidiu parar com os estudos.



Não compareceu à aula por uma semana e o diretor e alguns professores foram até seu trabalho para convencê-la a voltar, sugerindo trabalhos escolares para que ela recuperasse nota. Segundo Lahire (1997), as relações interdependentes do indivíduo no seu processo educacional estão sempre suscetíveis às transformações. A ausência de investimentos econômicos (por opção governamental/política da época) e culturais (advinda do meio familiar) se traduziu em dificuldade para concluir seus estudos de modo que, somente diante do incentivo e do acompanhamento de seus professores, Marisa incorporou as disposições culturais que seriam necessárias para a concluir seu processo educacional. As dificuldades, porém, foram muitas: “se eu não tivesse concluído o ensino médio na época, não sei se teria ânimo pra voltar, pra concluir agora”, relata.

Marisa mudou-se para a capital do estado no ano de 1989, período em que o Brasil iniciava seu processo de redemocratização. Prestou vestibular mas nunca soube o resultado, pois não sabia como buscar tal informação na época. Anos depois, com 39 anos de idade, ingressou no curso de Direito, mas antes que concluísse precisou trancar a faculdade por conta de problemas familiares e financeiros. Agora, um pouco mais estabilizada economicamente, retomou o curso e trabalha como corretora de imóveis e motorista de aplicativo para pagar a faculdade. Em relação aos objetivos do seu curso, Marisa afirma: “mesmo que eu não venha a advogar, o que eu já aprendi, eu já tenho executado e já tem valido a pena em termos de orientação jurídica”. Balizando esse processo, a entrevistada defende que ter uma boa educação é fundamental para evitar sofrimentos, não somente em relação às questões financeiras:

*“[...]se tivesse um investimento maior em educação, nós teríamos menos problemas. E infelizmente [falta] o olhar dos presidentes, de quem tem a força maior, que teria que ser a força maior do povo, mas não é. Infelizmente eu vejo que falta investimento, falta divulgar pras pessoas deixarem de ser tão leigas, pra buscarem o conhecimento, ler, se informar pra sofrer menos. A vida fica muito mais leve quando você tem conhecimento.”*

Essa percepção nos leva a ponderar que, diante da realidade brasileira, se faz por necessário a audição delicada dos sujeitos para captar o impacto educacional e sociopolítico em sua vida. É nesse exercício que trazemos nossa terceira entrevistada: Lucia, uma jovem de 34 anos, mãe, diarista e estudante, residente de cidade litorânea conhecida pelos altos índices de desigualdade, pobreza e exclusão social. Durante sua entrevista é notável o discurso de um modelo comum de estrutura familiar, composta de seres subdividindo suas tarefas e ações em comunidade. A educação nesta estância se



designa familiar com ensinamentos voltados a formar um ser pronto e preparado a viver na estrutura social competitiva.

Em seu relato não emerge uma memória de desvantagem social na infância, a qual é apresentada como feliz e proveitosa, com brincadeiras e lembranças positivas:

*“A minha família tipo tem uma estrutura boa, meus pais eles são casados a praticamente 40 anos. A gente morou em Curitiba, daí a gente veio e passou um tempo em Paranaguá e depois a gente retornou. Eu lembro que tinha a casa do meu Vô bem pertinho da nossa casa, na mesma rua, e tinha uma chácara atrás e eu ficava mais nessa chácara, tipo pegando fruta, subindo em arvore essas coisas”.*

A educação familiar deixa de ser um foco em sua fala quando o passar dos anos, ou seja, conforme relata as suas vivências com relação a idade e fases da vida, o foco na educação que obteve na família deixa de ser protagonista em suas palavras. Um exemplo é a uma certa revolta em seu discurso quando adentra a etapa da adolescência. Mais à frente da entrevista ela nos revela a atribuição desta revolta a um ciúme que sentia do pai, a quem ela amava muito e passou a se sentir secundarizada na relação com uma irmã. Durante esta fala é notada uma mudança de significado no termo educação em sua vida, a qual deixa de ser familiar, de afeto, para educação resumida em escolar, acadêmica. Nessa narrativa, não há atribuições a adjetivos negativos a essa experiência em relação aos agentes educacionais, mas há um sentimento de arrependimento em não ter se dedicado antes aos estudos, tendo se perdido na falta de perspectiva de vida que o meio apresentava.

Ainda assim ela relata uma presença firme de seu pai durante a maioria de seus episódios de vida, de modo que sua estrutura familiar é um de seus pilares de sustentação mais notável. Ao revisarmos a trajetória de vida de Lucia, podemos perceber que fatores em determinados momentos lhe fazem promover mudanças em sua vida. Deste modo, e ao analisar e comparar com os fatores dominantes presente na sociedade brasileira, emerge a questão da desigualdade e a responsabilidade do Estado com ela:

*“Tipo a gente tem possibilidade de... tem muitas pessoas que não tem nada e as pessoas que têm muito consegue cada vez adquirir mais e a pessoa que não tem nada não consegue. Você não tem possibilidade de adquirir nada... o governo responsável, eu acho assim, não ajuda a pessoa a conseguir...”*



A relação de Lucia com o mundo é comum ao de diversos brasileiros. Em sua trajetória podemos dizer que houveram determinadas situações específicas e marcantes que se pautaram não somente em iniciativa pessoal, mas de reproduções de sistemas presentes em sociedade, as quais, se modificam conforme a realidade de cada indivíduo. No caso em questão, os traços sociais de desigualdade sendo eles, de classe, gênero e idade, nos levam a pensar: qual foi o papel da educação sobre estes traços em sua trajetória?

Em seu discurso ela nos indica, que a educação tem papel fundamental no indivíduo como agente formador do ser humano, colocando que, sua construção como ser social é resultado das imersões somativas das influências que obteve desde criança, e que ainda somam com as que a influenciam atualmente, ou seja, a educação é um agente formador de caráter contínuo e protagonista da constituição de ser humano. Ela ainda nos relata que há também uma inversão da visão nos papéis educativos pois, não somente se aprende a convivendo sozinho, com seus pensamentos e ideais pessoais, mas que há também a possibilidade de educar com a reprodução do que viveu e aprendeu valorizando seus contextos familiares e acadêmicos, com as ações significativas de ensinar. Ações estas pautadas nas influências de sua trajetória educacional passando para seu filho um modelo constituído com parte da educação que obteve em sua vida e ideais que ela julga saudável na sociedade atual, modelando um ambiente propício de educação com papel de formação positiva de indivíduos pensantes e bem estruturados.

Por fim, um último exercício analítico nos traz a narrativa de Renato. Jovem brasileiro de 32 anos, homossexual que nasceu no interior do Paraná, cresceu em uma configuração tradicional de família, formada por mãe, pai e dois filhos:

*“Eu sou filho, professor, aluno, companheiro, eu sou um monte de coisa. Então é difícil falar quem sou, mas hoje sou professor universitário. Acho que meu trabalho define a minha função, me define enquanto sujeito, enquanto pessoa na sociedade. Então o trabalho faz parte hoje da minha identidade pessoal.”*

Renato iniciou sua vida escolar no início dos anos 90, quando a Constituição Federal de 1988 havia sido recentemente elaborada e era recente o processo de redemocratização no país, tendo seu início em 1989. Em meados dos anos 90, houve também a reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Todas as mudanças mencionadas tiveram seu peso no que tangente à ampliação do acesso e melhorias no





financiamento do ensino durante o governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso.

Hoje Renato vive em Curitiba e é professor universitário. Em relação a sua situação atual, Renato acredita que sua escolha profissional, para que seu sonho de ser professor se tornasse possível, Renato enfrentou diversas situações em seu meio educacional e familiar. Sua família não tinha condições financeiras suficientes para arcar com os custos de um colégio particular, porém, a madeireira onde seus pais trabalhavam na época concedia este benefício aos filhos dos funcionários. Portanto, Renato teve acesso à educação privada até a quarta série, assim denominada na época. A partir daí, concluiu o ensino fundamental e médio em escola pública. De acordo com Renato, sua mãe sempre teve sua atenção e sensibilidade voltadas à educação de seus filhos, isso ocorreu de forma positiva e significativa dentro da dimensão simbólica de sua dinâmica social. Apesar da situação financeira precária, ambas as condições (acesso privilegiado e apoio familiar) serviram como filtro de mobilidade social. O pai de Renato, entretanto, ressaltava sobre a importância dos filhos acompanharem o trabalho na madeireira, justificando que estudar seria uma "perda de tempo". Para Lahire (1997), diante da constituição das identidades sexuais, as mulheres frequentemente são encarregadas pelo gerenciamento do lar, bem como pela educação dos filhos. Nesse sentido, percebe-se o efeito positivo da aproximação dos princípios da mãe de Renato aos da escola.

Os pais de Renato tiveram acesso à educação somente até a quarta série e, apesar da escolaridade semelhante, é possível perceber as diferenças na concepção de educação para cada um. Suas vivências anteriores foram estruturantes para que cada um tivesse uma ideia diferente do significado de estudar. Para o pai, não era tão importante uma vez que ele, sem estudos, conseguiu emprego. Já para a mãe, os filhos deveriam estudar tudo o que a ela foi negado no passado. Diante disso, Renato e seu irmão receberam a mesma educação, tanto com os incentivos para o trabalho advindos do pai, quando os incentivos para os estudos advindos da mãe, a qual trazia para casa diversos tipos de papéis e cadernos que não passaram no teste de qualidade da madeireira, no intuito de que seus filhos utilizassem esses materiais para seus estudos, como forma de incentivo. Renato gostava de desenhar e escrever em tais papéis, apesar de seu pai achar que tudo não passasse de uma brincadeira sem utilidade.



Sua trajetória pessoal foi marcada pelo acesso à educação, atrelado ao incentivo aos estudos, e isso foi fundamental para que Renato de fato tivesse a opção de escolher continuar estudando, o que resultou em uma trajetória educacional de "sucesso", uma vez que ele concluiu o ensino superior, o mestrado, a especialização em Metodologia da Educação do Ensino Superior e o doutorado. Renato tinha o sonho de realizar parte do seu doutorado fora do país, no entanto, quando estava encaminhando a documentação com uma instituição de ensino superior da Inglaterra, houve o congelamento do programa de bolsas para o exterior pelos órgãos governamentais brasileiros, realizado no período pós-impeachment que deu fim ao governo de Dilma Rousseff e a posse de Michel Temer como presidente interino.

À luz a teoria de Lahire (1997), Renato incorporou as disposições culturais projetadas pela sua mãe, a qual mesmo sem estudos incentivou seus filhos fortemente nesse sentido. O irmão de Renato acabou seguindo os passos do pai e, com isso, terminou o ensino médio quase que forçosamente. Mas Renato afirma que *optou* por continuar com seus estudos. Para que Renato tivesse tal oportunidade de escolha, diversos fatores foram estruturados de forma positiva: o período histórico e político vivido, a rede de interdependência familiar envolvendo seu bom relacionamento com sua mãe e a educação privada da qual teve acesso nos primeiros anos de estudos, além da própria abertura de Renato para as questões educacionais. Todos estes fatores foram determinantes para que sua trajetória educacional fosse significativa. Em uma análise mediante a teoria de Norbert Elias (1987), é perceptível que toda a narrativa é marcada por momentos de oscilação entre opção de escolha do sujeito e de submissão à rede de entrelaçamento social a qual estruturou seu ponto de partida. Nesse sentido, a dimensão estrutural lhe possibilitou mobilidade social, enquanto a dimensão simbólica da dinâmica organizacional social foi definidora para dar outro significado para a educação em sua vida.

### **Conclusões e reflexões finais**

Se a desigualdade é, antes de tudo, um fenômeno moral, pelo consenso autorizado/naturalizado para as assimetrias, o acesso à educação, no campo da experiência individual, como apontam as teorias de Lahire e Elias, no viver de relações interdependentes e reticulares, é o instrumento capaz de tensionar esse consenso, não necessariamente numa dinâmica revolucionária da ordem política ou social, mas na rejeição da naturalidade, da sujeição, da subserviência projetada na desigualdade.



Nesse sentido, para além da possibilidade de mobilidade social que a educação fornece, bem como, apesar dos impactos das dinâmicas reprodutivas que a educação gera, ela é, acima de tudo, elemento de disruptura das lógicas simbólicas de desigualdade em suas múltiplas dimensões, na medida em que informa e aquece a demanda por transformações. Ou seja, embora nem sempre captada e processada da mesma forma, em razão das diferentes configurações sociais e familiares nas quais os sujeitos participam, suas experiências educacionais lhe fornecem um campo de sensibilidades potencialmente questionador do “lugar natural” que lhe é dado, potencialmente questionador dos padrões de vergonhas e constrangimentos, logo potencialmente estimulador da transformação social.

As trajetórias acima analisadas nos levam a perceber, assim, que o acesso à educação, por limitada que seja sua condição, é fator crucial do processo civilizatório contínuo – ou seja, de construção de uma sociedade de direitos, pois fornece instrumentos disruptores. Resulta desse entendimento que, ainda que estudos recentes de caráter estatístico tendam a afirmar que mesmo se as elites políticas do passado tivessem optado pela universalização da educação, isso não teria produzido melhora significativa do quadro agudo da desigualdade social do país, abordagens dessa natureza perdem de vista exatamente o fator simbólico potencialmente disruptivo das diversas dimensões da desigualdade que o acesso à educação confere, do qual os sentimentos e significado atribuído pelos atores à educação são aqui matriz heurística.

De outro modo, a educação é um dos únicos instrumentos capazes, mesmo em situações de desigualdade, de empoderar os sujeitos, investindo-os das habilidades de fazer melhor, de questionar e tensionar as dinâmicas sócio-políticas na busca por acessos e direitos. É a educação que oferece mecanismos para rever a gnoseologia que sustenta a desigualdade radical como fundamento da organização social e, nesse sentido, a tendência política contemporânea de negar sua importância é, exatamente, mais um recurso de manutenção dessa desigualdade.

### Referências Bibliográficas

- Bourdieu, P.; Passeron, J. C. (2018). *Os herdeiros*. Florianópolis: UFSC.
- Bourdieu, P.; Passeron, J. C. (2014). *A Reprodução*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- Cardoso, A., M. (2019). *A Construção da Sociedade do Trabalho no Brasil: Uma investigação sobre a persistência secular das desigualdades*. Rio de Janeiro: Amazon.



Elias, N. (1994). *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Fernandes, F. (2010). *Circuito Fechado*. São Paulo: Globo.

Lahire, B. (1997). *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Editora Ática.

Rousseau, J. J. (1754). *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*. São Paulo: L&PM. Edição de bolso (2008).



## A Centralidade do Consumo e o Ato Infracional de Adolescentes

Késsia Gomes do Nascimento

### Resumo

A juventude e o consumo tem se mostrado uma discussão atual, que vem crescendo nos debates acadêmicos. Este trabalho busca elaborar uma discussão que favoreça a relação entre a juventude, o cometimento de atos infracionais e o apelo a obtenção de bens de consumo circunscrito numa estrutura desigual nos moldes do modo de produção capitalista. O trabalho foi construído a partir de uma pesquisa bibliográfica exploratória, documental de fontes primárias e secundárias de tipo qualitativa. O período estudado data de produções de conhecimento desde finais da década de 1990. Foram utilizados artigos de fontes da internet e de papel, livros acadêmicos, revistas, jornais, entrevistas de adolescentes a partir de pesquisas já publicadas, leis e estatutos. O trabalho teve como objetivo central compreender e analisar os atos infracionais relacionados a centralidade que o consumo exerce nas relações sociais entre adolescentes e jovens, dando ênfase de que estes assumem um meio de acesso a riqueza socialmente produzida ou que cumpre o papel da cidadania perante a lógica do consumo. A não obtenção deste perfil de "cidadão consumidor" direciona a classe trabalhadora pobre para um papel de subconsumidora, de "não cidadãos". E fazendo um recorte afetam a juventude pobre. A partir da elaboração desta pesquisa foi possível verificarmos que em sua maioria estes jovens buscam ascensão social pela via do cometimento do ato infracional, com seus ganhos provenientes do roubo, furto ou tráfico sendo direcionados para a satisfação do prazer do consumo. Sendo este um aspecto transversal ao fenômeno.

**Palavras-chave:** centralidade do consumo, mídia, ato infracional, desigualdade estrutural, acesso à riqueza social.

### Abstract

The youth and the consumption culture is a current affair that has been largely discussed in academic debates. This paper discusses the relation between youth, infraction and the consumption culture based on capitalism and its inequalities. This study was elaborated by an exploratory and documental research. It is based on primary and secondary documents of qualitative research. The scope is the production that has been released since late 1990s. The main objective of this study is to understand and analyse the conflict with law associated with the importance of consumption in social relationships



between adolescents and young adults, with an emphasis to the fact that these actions enable them to afford material things. Not being able to fulfill this profile of consumer citizens leads the poor working class to a role of under consumer of non citizens. And to be more precise, it affects the poor youth. With this research, we were able to confirm that most of these youth go after social climbing through infraction, with its profits coming from robbery, theft or drug dealing being oriented to the satisfaction of consumption.

**Keywords:** consumption culture, social media, infraction, inequalities

### Introdução

Este artigo visa problematizar a relação entre a cultura do consumo, a mídia e o ato infracional, compreendendo de que forma estas categorias se imbricam e impactam na sociabilidade do segmento infanto-juvenil. Alguns autores discorrem que a juventude e o consumo tem se mostrado uma discussão atual, que vem crescendo nos debates acadêmicos. “Jovens e cultura do consumo são temas que estão próximos nas discussões e nos debates contemporâneos” (Mattos e Castro, 2008, p. 152).

A partir da década de 1990, o segmento de crianças e adolescentes recebem um novo tratamento jurídico. Esta inovação se dá com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA-Lei nº 8.069/90) que promoveu uma ruptura a antiga visão conservadora e punitiva dos antigos códigos de menores (código de menores de 1927 e 1979). Em contraponto a esta lógica, o Estatuto defendia que crianças e adolescentes eram sujeitos de direitos em uma fase peculiar de desenvolvimento, portanto estes necessitavam de medidas protetivas ao invés de ações punitivas.

Quando falamos em consumo é preciso delimitar a que tipo de consumo estamos nos direcionando, visto que diversos autores trabalham inúmeros aspectos deste tema, “juventude e consumo de drogas”, “Juventude e consumo de alimentos”, “consumo de suplementos por jovens de academia”, dentre outros.

Neste sentido, o artigo elabora uma discussão voltada para o apelo a obtenção de bens de consumo circunscrito no âmbito de uma sociedade estruturalmente desigual.

As oportunidades não são iguais e a pobreza exacerbada emerge perante a uma enorme concentração de renda de um país marcado por uma assombrosa desigualdade social e que vende a idealização de um consumo que a maioria não pode ter acesso.



## Juventude, consumismo e mídia

A juventude é um objeto de estudo abrangente, permeado por inúmeras pesquisas que abordam diversos fatores que impactam na vida deste grupo geracional. Esta diversidade de temas pode ser explicada pela própria heterogeneidade do conceito do que é juventude, que é atravessado por uma gama de significados que influenciam na construção social do que é “ ser jovem”.

*“[...]” juventude é atravessada ainda por múltiplas condições, tais como: de raça/etnia, de relações de gênero, de escolaridade, de classe, de localização geográfica. E, por isso, em uma mesma cultura, encontramos a produção de juventudes tão distintas (Franco, Lemos, Ferreri, Passarinho & Macedo, 2014, p. 417).*

Bauman (2008) nos apresenta que o termo “consumismo”, difere do conceito de consumo. Pois segundo o autor o consumo está muito mais atrelado ao âmbito das necessidades existenciais do indivíduo e o consumismo extrapola esta barreira colocando em destaque a esfera do “desejo”, ou supostamente do “supérfluo”. Neste entendimento veremos que o ato de “consumir” (consumo), é realizado por nós desde o início de nossa existência (consumimos alimentos, bebidas, vestuário etc.). “De maneira distinta do consumo, que é basicamente uma característica e uma ocupação dos seres humanos como indivíduos, o consumismo é um atributo da sociedade” (Bauman, 2008, p. 41).

Ao citarmos a relação “consumismo”, mídia e desigualdade estrutural se torna fundamental abordarmos os impactos da lógica capitalista nesta discussão.

*Ainda que os meios de comunicação sejam instrumento de orientação e tendência em inúmeras direções, sua condição de pertencimento à estrutura econômica os faz espaço de mediação para o estímulo ao consumo necessário à manutenção do modelo capitalista (Mello & Assis, 2014, p. 152).*

O capitalismo necessita deste apelo ao consumo desenfreado, pois se alimenta da venda destas mercadorias, se utilizando do poder midiático para propagar e acelerar a compra de seus produtos. A problemática se encontra no fato de que estes jovens são conclamados a consumirem para se enquadrarem em uma concepção homogeneizada pela mídia do que é “ser jovem” e aqueles que não se adequam à tal concepção, encontram-se às margens do processo de produção e reprodução da riqueza.



Na sociedade de consumidores, (Bauman, 2008), os indivíduos são encorajados a um estilo de vida consumista. Outros estilos que não se refiram a este consumismo são desprezados. Consumir neste tipo de sociabilidade ganha um sentido mais amplo, pois acaba se tornando um investimento em si próprio. Esta afirmação significa dizer que os indivíduos devem adquirir ações que a sociedade de consumidores espera que seus membros tenham, ou seja, exercer os direitos e cumprir os deveres de um consumidor. Em outras palavras, exercer a imagem de não ser um consumidor falho. É necessário investir em si para se qualificar, permanecer em constante mudança, inovar-se para as leis do mercado. Estar e permanecer sempre à frente. Estes consumidores falhos, (Bauman, 2008), são considerados indivíduos sem valor de mercado, ancorados numa subclasse, em que são vistos como inúteis as leis do consumo, e não são mercadorias rentáveis.

Contudo, ao nos aprofundarmos na relação do consumismo e juventude, veremos que há todo um aparato econômico, social e cultural na construção desta relação. Faz-se necessário analisarmos os impactos da mídia que retroalimentam este consumismo na sociabilidade jovem. No entanto, este apelo ao consumo é atravessado por uma desigualdade estrutural e a um acesso esporádico e escasso aos bens socialmente produzidos.

Setton (2011), ao discutir a sociabilidade juvenil, diz que há um enfraquecimento das instituições escola e família no que tange ao seu papel socializador e de controle social. Em contraponto a isto, a cultura de massa propagada pela mídia passa a assumir forte influência de valores “socializadores”, difundindo estilos de vida, conselhos, dentre outros valores e ideologias.

Setton (2011) ainda sinaliza que os valores propagados pela mídia acabam se tornando socialmente aceitos entre a juventude. A influência de seus grupos e pares é vista como crucial na sua sociabilidade, pois precisam da aprovação destes para não serem excluídos da cultura jovem.

*Todo um novo universo de regras, normas, valores e marcadores hierárquicos passam a comandar e permear as relações internas entre os grupos juvenis. Todos sabem como se comportar, como se vestir, o quê escutar ou assistir, sob pena de se sentirem marginalizados da cultura jovem. (Setton, 2011, p. 76).*





A mídia caracteriza-se por tentar homogeneizar o conceito de juventude, apresentando como ícone um estilo de “ser jovem” irrealizáveis para grande maioria, estimulando um consumo intangível para um outro tipo de juventude, ligando os prazeres desta fase ao ato do consumo.

A contradição se encontra no fato de que esta mesma sociedade que gera a desigualdade mascara uma falsa ideia de igualdade, promovendo um discurso que todos os indivíduos tem acesso as oportunidades.

Quando focamos na juventude pertencente à classe trabalhadora pobre, veremos que esta é estigmatizada e excluída deste consumo idealizado, e, portanto, deve se contentar com sua posição de subconsumidora.

### **A lógica da cidadania do consumo e seus impactos na juventude**

Ao apreendermos os impactos que a mídia produz em relação à juventude, se faz necessário abordarmos a influência de uma cidadania calcada na lógica do consumo e de que forma esta relação interfere no cometimento de atos infracionais na juventude.

Antes mesmo de nos debruçarmos sob a lógica consumista acerca da cidadania, é de suma importância caracterizarmos o que compreendemos por cidadania neste trabalho. Para tanto iremos nos embasar nos conceitos destes termos a partir do autor Carlos Nelson Coutinho (2005) que trouxe várias contribuições nesta discussão.

Segundo o autor, numa concepção moderna, há uma forte articulação entre democracia e cidadania. No entanto, como ponto de partida, ele se utiliza do conceito de democracia como: “a presença efetiva das condições sociais e institucionais que possibilitam ao conjunto dos cidadãos a participação ativa na formação do governo e, em conseqüência, no controle da vida social.” (Coutinho, 2005, p. 1).

A partir de Coutinho (2005), veremos que a constituição de uma cidadania plena esbarra e é moldada nos limites do atual modo de produção vigente, sendo intangível alcançar sua plenitude no atual estágio.

Segundo demonstra Canclíni (2006), a cidadania vem sendo moldada pela lógica do consumo, em que as possibilidades de se exercer a cidadania sempre estiveram interligadas à capacidade de acesso e apropriação dos bens de consumo.



Fazendo um recorte para a juventude, veremos que estes jovens que não se apropriam da riqueza socialmente produzida, que não realizam suas potencialidades básicas de realização humana (Coutinho, 2005), se encontram distantes do que é considerado o exercício de uma cidadania. Nem mesmo a partir da caracterização da cidadania sob a lógica do consumo como assinala Canclíni (2006), a estes ainda cabe o estigma de “não cidadãos”, “subconsumidores”, em que buscam incessantemente romper as amarras destes conceitos que os permeiam.

Calheiros e Soares (2007) em seu texto “a naturalização do ato infracional” também discorrem sobre como a cidadania vem sendo moldada pelos ditames do consumo, em que o acesso aos bens e o status do poder de compra acabam obtendo um valor central sobre o que é ser cidadão. “[...] o poder de compra – ou o quanto se pode gastar – parece ser um importante parâmetro dentre aqueles que determinam a cidadania” (Calheiros & Soares, 2007, p. 112).

A concepção de uma cidadania calcada no acesso aos bens de consumo atinge as relações sociais, mas também se imbricam nas relações econômicas, culturais, sociais, moldadas pelas relações que os homens estabelecem na produção da riqueza material. Em outras palavras, esta nova forma de cidadania constituída no ato de consumir é favorável a economia, que para aquecer e explorar novos mercados conclamam estes indivíduos em suas relações sociais a serem “consumidores cidadãos”.

### **A Centralidade do Consumo e o Ato Infracional de Adolescentes**

Avançaremos neste debate trazendo para o âmbito deste trabalho aspectos para pensarmos a relação entre a centralidade do consumo e o ato infracional de adolescentes.

Segundo os dados obtidos a partir do levantamento anual 2016 do Sistema Nacional de Atendimento Sócioeducativo (SINASE), o Brasil neste mesmo ano no mês de novembro atendia a 24.450 adolescentes e jovens. No que se refere ao gênero havia 23.360 adolescentes e jovens pertencentes ao sexo masculino e 1090 do sexo feminino, ambos atendidos pelas unidades de atendimento socioeducativo voltadas à restrição e privação de liberdade.

Ao analisarmos as medidas socioeducativas que prevalecem no atendimento, veremos que estes mesmos dados apresentam que 5.184 adolescentes estavam cumprindo Internação Provisória, 2.178 estavam em Semiliberdade, 18.567 estavam em



Internação. Havia ainda outros 334 adolescentes/jovens em atendimento inicial e 187 em internação sanção.

O Levantamento Anual SINASE 2016 indentificou 27.799 ocorrências de atos infracionais para 26.450 adolescentes em atendimento socioeducativo em todo o país. Este número superior de atos infracionais á quantidade de adolescentes e jovens em restrição e privação de liberdade se dá pela possibilidade de atribuição de mais de um ato infracional a um mesmo adolescente.

Os dados demonstram um contingente 12.960 ocoerencias de atos infracionais classificados como análogo a roubo, 6.254 foram registrados como análogo ao tráfico de drogas. O ato infracional análogo ao homicídio foi registrado com um contingente de 2.730 registros. É possível analisarmos que no que tange aos atos infracionais mais cometidos a pesquisa demonstra que roubo e tráfico são os que possuem maiores ocorrências entre os jovens e adolescentes.

Na perspectiva deste trabalho, a partir da cultura do consumo, o ato infracional acaba por colocar estes jovens e adolescentes num protagonismo às avessas, pois acaba podendo ser um passaporte para que estes sujeitos possam apropriar-se de um consumo idealizado por todos, sendo esta uma outra via de acesso, porém com violentas conseqüências para estes jovens. Sobre isto, Misse (2007), sinaliza que " As atrações do ganho fácil, do consumo e das drogas, de tudo aquilo que o mercado alardeia como meta cultural para uma sociedade despedaçada na mais grave desigualdade social" (Misse, 2007, p. 197).

A partir destas informações questionamentos surgem em relação a este fenômeno, em que no âmbito desta pesquisa aposta-se na centralidade que o consumo ocupa na vida destes jovens e adolescentes.

Calheiros e Soares em seu artigo "A naturalização do ato infracional de adolescentes em conflito com a lei" (2007), nos trazem falas de adolescentes em que é perceptível que o cometimento dos atos infracionais estão interligados ao desejo do ganho do dinheiro com o gasto sendo direcionado para os produtos considerados ícones para a juventude. Um dos adolescentes entrevistados salienta que vendiam o produto do roubo e utilizava o dinheiro para ir comprar roupas no shopping Rio Sul, valorizando as roupas e tênis de marca.



A partir dos estudos das autoras é possível observarmos que os adolescentes entrevistados em sua pesquisa buscam na prática do ato infracional uma maneira de inclusão ao acesso ao consumo idealizado, a busca por um status, reconhecimento, o enquadramento a um estilo de vida e identidade juvenil que preconiza a lógica da sociedade do consumo.

As autoras dialogam a contradição existente nesta relação, pois é justamente na prática do delito, do não reconhecimento do outro que estes jovens ironicamente vivenciam uma suposta inclusão social sob a ótica do acesso as mercadorias consideradas ícones para a juventude na sociedade do consumo, sociedade esta que os exclui deste acesso. (Calheiros & Soares, 2007).

As mesmas autoras ao entrevistarem os adolescentes que fizeram parte do tráfico de drogas neste mesmo artigo, apresentam a fala de um desses adolescentes no que se refere a direção dos gastos dos mesmos com o dinheiro que ganhavam no tráfico, os gastos eram direcionados para divertimentos, saídas para baile, andar de táxi.

A partir do exposto é possível observarmos que estes adolescentes buscam realizar desejos comuns de qualquer outro adolescente, os adereços de marcas, o divertimento, o andar de táxi, no mais, isto significa serem considerados cidadão consumidores, ainda que uma cidadania as avessas.

A centralidade que o consumo ocupa na vida dos jovens e adolescentes é algo demarcador, para além de entender este fenômeno meramente como algo cultural, observa-se as novas formas que o capital se expande, o capital que avança por todo o globo, inclusive essa expansão é fortemente vista nos países periféricos, emoldurando novos valores, novas relações sociais, em que o consumo é parte integrante e importante do processo de acumulação do capital. A grande mídia é convocada para vender essas identidades, para ser o parâmetro do que está dentro de um padrão aceitável e o que é estar fora. São construídos territórios de inclusão e exclusão e estes jovens não são partícipes dos territórios de inclusão.

### **Metodologia**

Este é artigo é produto do meu Trabalho de Conclusão de curso, no âmbito de minha graduação na Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

O presente trabalho foi construído a partir de uma pesquisa bibliográfica exploratória, documental de fontes primárias e secundárias de tipo qualitativa .



Para os dados de atos infracionais mais cometidos no Brasil e o número de adolescentes institucionalizados, utilizamos como fonte o Sistema Nacional de Atendimento Sócio-educativo (SINASE), que elabora um panorama nacional dos adolescentes institucionalizados no Brasil. Estes dados são do ano de 2016, os mais recentes do SINASE, visto que este levantamento anual foi publicado em 2018, último ano de levantamento dos dados analisados.

Foram utilizados artigos de fontes da internet e de papel, livros acadêmicos, revistas, jornais, entrevistas de adolescentes retirados de pesquisa já publicada, leis e estatutos.

Houve uma busca de artigos que não faziam parte da perspectiva teórico-metodológico do trabalho, a nível de se elaborar um debate com diversos autores com diferentes perspectivas sobre um mesmo objeto de estudo.

A entrevista de adolescentes analisada a partir de uma pesquisa já publicada foi um artifício de evidenciar a hipótese proposta por este estudo, visto que esta pesquisa não realizou entrevistas diretamente aos adolescentes.

A tentativa de pesquisa de campo foi feita, porém os enormes procedimentos burocráticos no qual é necessário para ter acesso aos adolescentes foi um complicador neste trabalho, somado ao tempo e cronograma proposto do estudo.

Contudo, o aprofundamento nas publicações de autores relacionados a temática pode permitir um apanhado de ideias construídas ao longo de décadas, sobre como a comunidade acadêmica, a sociedade civil e o Estado vem pensando e direcionando suas ações acerca do tema.

## **Resultados**

Como resultado foi possível observar que a cultura do consumo somado a uma desigualdade estrutural é uma variável que aparece em alguns casos de cometimento de ato infracional de adolescentes.

É necessário explicitar que este artigo não faz um estudo etiológico das causas do cometimento do ato infracional de adolescentes, mas sim tenta compreender o impacto deste fenômeno na vida deste segmento.

Os dados obtidos do levantamento do SINASE 2016, indicam um grande quantitativo de adolescentes institucionalizados por roubo e tráfico de drogas. Ao analisarmos estes



dados somados a análise das entrevistas das autoras Calheiros e Soares com adolescentes que cometeram atos infracionais relacionados a roubo, tráfico e furto, é possível observar nas entrevistas que os adolescentes gastavam o dinheiro proveniente destes atos infracionais em bens de consumo, como roupas, lazer, se locomover de táxi. Evidenciando uma das hipóteses que este artigo procura elucidar: que estes sujeitos acabavam por buscar um estilo de vida comum a uma sociabilidade jovem, valorizando roupas e tênis de marcas padrão nas identidades juvenis.

Neste sentido compreendemos que como resultado a cultura do consumo possui fortes impactos na vida destes sujeitos.

### **Conclusões**

No decorrer da elaboração deste trabalho buscou-se compreender de que forma o consumo passou a ocupar um valor central na vida dos indivíduos em especial na juventude. Discorreremos também como esse consumo é necessário a lógica de acumulação de capital, em que a mídia obtém um papel fundamental na manutenção deste processo.

Uma das questões levantadas é que o consumo sempre habitou um espaço importante na vida das pessoas e na sociedade em si, consumir é sobreviver, em outras palavras, ter a capacidade de consumir é manter a sobrevivência. Contudo, o consumo a que este trabalho se refere se difere no sentido de que o consumo em tempos atuais, ou no que nos apresenta Bauman (2008) “o consumismo” passou a ser um definidor de cidadania, um medidor de status.

É preciso que se compreenda que a relação entre pobreza e criminalidade deve ser superada, rompendo com a perspectiva conservadora que alimenta o ideário que indivíduos pertencentes à classe trabalhadora pobre são sujeitos potencialmente perigosos.

O Brasil é um dos países que possui uma das maiores concentrações de renda, um país que ainda não resolveu suas questões agrárias, suas questões raciais, suas questões de gênero. De fato um país que avançou a modernidade sem resolver suas pendências mais básicas.

É necessário que os pesquisadores da área da infância e juventude, especificamente da juventude em conflito com a lei produzam conhecimento acerca do tema,



demonstrando outras possibilidades de problematizar o cometimento de atos infracionais, que rompa com a perspectiva conservadora e punitiva, contribuindo na elaboração de políticas e projetos que favoreçam na sedimentação dos ideais presentes no Estatuto da Criança e do Adolescente, consolidando o entendimento que estes indivíduos são sujeitos de direitos

### Referências Bibliográficas

Bauman, Z. *Vida para consumo, a transformação das pessoas em mercadoria*. 1ed. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2008.

Brasil. *Estatuto da Criança e do adolescente*. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia de assuntos jurídicos. Brasília, [S.N]. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8\\_069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8_069.htm)>. Acesso em: 22 mar. 2016

Brasil. *Código de Processo Penal*. Decreto-LEI Nº 3.689, de 3 de outubro de 1941. Presidência da República, casa civil, subchefia de assuntos jurídicos. [S.N]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto-Lei/Del3689.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del3689.htm). Acesso em: 22 out. 2018.

Calheiros, V., & Soares, C. A naturalização do ato infracional de adolescentes.

In: Paiva, V; Sento-Sé, J.T. de M. (Org.). *Juventude em Conflito com a lei*. Editora Garamond, Rio de Janeiro 2007. P. 107-153.

Coutinho, C.N. *Notas Sobre a Cidadania e Modernidade*. Revista *Ágora: Políticas públicas e Serviço Social*, ano 2. N.3, 2005. Disponível em: <<http://www.assistente-social.com.br>>. Acesso em 20 mar. 2015.

Canclini, N.G. *Consumidores e Cidadãos*. 6Ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.

Franco, A.C.F., Lemos, F.C.S., Ferreri, M.A., Passarinho, L., & Macedo, A.E.A.

*Algumas Interrogações Acerca das Produções Midiáticas Sobre a Juventude*. Fractal: Revista de Psicologia. vol.26 no.2 Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-02922014000200415](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-02922014000200415)>. Acesso em: 5 jun. 2015.

Misse, M. Notas da sujeição criminal de crianças e adolescentes. In: PAIVA, V; Sento-SÉ, J.T. de M. (Org.). *Juventude em Conflito com a Lei*. Rio de Janeiro: editora Garamond, 2007. P. 191-200.

Presidência da República; Secretaria de Direitos Humanos; Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente; Coordenação Geral do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. *Levantamento anual dos/as adolescentes em*



*cumprimento de medida socioeducativa-2016*. Brasília, 2018. Disponível em <[https://www.mdh.gov.br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/Levantamento\\_2016Final.pdf](https://www.mdh.gov.br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/Levantamento_2016Final.pdf)>. Acesso em: 1 set. 2019

Setton, M.G.J. Sociabilidade juvenil, mídias e outras formas de controle social. In Dayrell, J; Moreira, M.I.C; Stengel, M (Org.). *Juventudes Contemporâneas: um Mosaico de Possibilidades*. Editora Puc Minas, Belo Horizonte, 2011. P. 67-79. Disponível em: <[http://www.pucminas.br/imagedb/documento/DOC\\_DSC\\_NOME\\_ARQUI20120704131151.pdf](http://www.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20120704131151.pdf)>. Acesso em 20 mar. 2015





## Escuela secundaria y cursos de vida en jóvenes de clases populares en un contexto de pobreza estructural urbana

Luisa Vecino

### Resumen

La escuela secundaria es obligatoria en Argentina desde el año 2006, sin embargo, no están ni permanecen en ella todos aquellos y aquellas que tienen la edad teórica para transitarla. En esta ponencia se trabajará con resultados preliminares de una investigación realizada en el marco de un programa de doctorado; en la misma se realizaron entrevistas biográficas a jóvenes con trayectorias no lineales, sinuosas, con sobresaltos y/o interrumpidas de corta y/o larga duración en la escolarización secundaria. El trabajo de campo se realizó en un distrito del oeste del conurbano bonaerense, perteneciente al AMBA. El eje de esta presentación versará sobre los modos en que la condición juvenil de los y las entrevistadas es cruzada, interpelada, puesta en tensión por la condición de estudiante desde la perspectiva del actor; particularmente se trabajará sobre qué escenas escolares se recuperan, de qué modo, qué recuerdos religan a los sujetos con la escuela, cuáles producen el efecto contrario. En síntesis, se tipifican los modos en que se hace presente la escuela y también sus ausencias y/u omisiones en la propia experiencia vital narrada.

El objetivo, entonces, es mapear los modos de nominar y presentar los propios itinerarios escolares y cómo los mismos dialogan con su experiencia vital que excede el proceso de escolarización; se entiende a la condición juvenil vivenciada por los actores como la resultante del entrecruzamiento de múltiples clivajes entre los que se destacan el género, la clase y el territorio.

**Palabras claves:** escuela secundaria- experiencia- trayectoria escolar- condición de estudiante

La expansión progresiva de los sistemas educativos en América Latina, con el aumento de la matrícula y de la cantidad de años de educación obligatoria, implicó el ingreso de los sectores más desfavorecidos e históricamente relegados de la escolarización secundaria y superior. En Argentina esto implicó un crecimiento sostenido de las personas escolarizadas en el nivel que pasó de ser del 38,3% en 1980, a 59,3% en 1991, saltando a 71,5% para el año 2001 (Montesinos, Sinisi y Schoo; 2009:11). Sin embargo, el crecimiento en la tasa de asistencia en la escuela secundaria entre la medición 2001 y la del año 2010 del Censo Nacional de Población ha sido de 1,4% para



la población de entre 12 y 14 años y de 2,2 % para la población de 15 a 17 años (INDEC, 2012). Teniendo en cuenta que entre una y otra medición se ha sancionado la obligatoriedad del nivel se puede señalar un retraimiento de la ola expansiva del mismo o de ralentización como señala Kessler (2014); según datos del SITEAL<sup>1</sup> la tasa neta de escolarización secundaria en Argentina -que indica que porcentaje de jóvenes está en la escuela secundaria sobre el porcentaje que debería estarlo según su edad- era de 52,7% en 1993, alcanzó el 85,7% en 2003 y fue del 84,4% en 2011. Además, este crecimiento, no evidencia trayectorias juveniles (y escolares) lineales. Por otro lado, mayor cantidad de años de escolarización no ha significado iguales posibilidades de mejoramiento de las condiciones de existencia de los jóvenes de clases populares, ni ha significado procesos de escolarización similares y homogéneos tanto entre clases como intra clase sociales.

Esta ponencia es parte del trabajo de investigación en el marco de un programa de doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Dicha investigación se centra en la identificación de fronteras sociales y barreras de acceso para la escolarización secundaria de jóvenes pertenecientes a las clases populares en un distrito del oeste del conurbano bonaerense, que forma parte del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), en Argentina. La misma se propone explicar los modos en que las experiencias desiguales de la escolarización operan en las experiencias vitales juveniles habilitando y/u obturando la inclusión educativa y el sostenimiento de trayectorias escolares exitosas; reproduciendo y sedimentando, así, desventajas sociales. En la investigación en curso se busca dar cuenta de los mecanismos de reproducción y de producción de desigualdades a través del establecimiento de barreras y fronteras sociales y simbólicas, la construcción de la “otredad” no incluíble en la escuela secundaria obligatoria y los mecanismos de “inclusión excluyente” que la expansión de la escuela secundaria obligatoria está provocando y sosteniendo. En esta ponencia en particular nos centraremos en reconstruir en jóvenes con trayectorias escolares sinuosas e intermitentes el impacto de la escolarización en sus ciclos vitales.

La condición juvenil es entendida -y en ella la condición de estudiante- como “un modo que propone la cultura de hacer vivir una parte de la vida, y de cómo los sujetos lo agencian” (Chaves, 2010: 38), siendo a su vez una condición relacional, históricamente construida, situacional y transitoria (e interactúa con otras condiciones sociales que no “tan” transitorias como la clase, el género y etnia). Desde ésta se articula con la perspectiva del curso de vida supone a la juventud como transición a la adultez. El curso



de vida puede ser definido como un conjunto de trayectorias entrelazadas, marcadas por una secuencia de eventos y transiciones y, en éste, la transición hacia la adultez es un período en que suceden una serie de procesos, eventos y decisiones que marcan el curso ulterior de las biografías de los sujetos y aquí radica su centralidad (Saraví, 2009: 27). Por otro lado, analizar el curso de vida permite dar cuenta de la interacción entre recursos que están a disposición de los sujetos y la agencia puesta en juego para hacer uso de ellos en diferentes circunstancias y contextos de interacción. Y aquí cobra relevancia la noción de experiencia que, en una lectura superficial de la noción de curso de vida, parecería desdibujada o subsumida a los condicionantes y las condiciones estructurales. Entonces, hacer referencia a la transición a la adultez implica dar cuenta de una dimensión individual expresada en la experiencia biográfica y, en simultáneo, una dimensión societal ya que implica analizar patrones transicionales seguidos por diferentes sectores de la población que ocupan determinadas posiciones estructurales. La experiencia escolar se presenta anclando el ciclo de vida a una trayectoria común, compartida con otros, que estandariza la transición. Si la misma es vivenciada como una experiencia intermitente, zigzagueante, de baja intensidad modifica la experiencia de la “transición”.

La perspectiva del curso de vida brinda elementos de análisis que permiten comprender la complejidad de este proceso de heterogeneización de las experiencias sociales juveniles en clave de desigualdad, tanto entre jóvenes pertenecientes a sectores sociales bien diferenciados como pertenecientes a sectores sociales que por su posición estructural podrían considerarse similares<sup>2</sup>. Los jóvenes de la investigación en cuestión son parte de aquellos que se encuentran sometidos a condiciones de vida adversas, analizar sus trayectorias en clave de “curso de vida” permite dar cuenta de las formas en que se enfrentan las desventajas estructurales, considerando los recursos que se movilizan, los posibles apoyos con los que se cuenta, la temporalidad y secuencia de eventos que influyen significativamente en sus recorridos presentes y futuros, poniéndose en evidencia procesos de superación o de reproducción de estas desventajas sociales heredadas. Si reconocemos junto con Mora Salas y De Oliveira (2014) que las transiciones a la vida adulta son un período en el cual las desigualdades se cristalizan y tienen consecuencias en la vida futura de los jóvenes, analizar qué ocurre en la institución escuela cobra relevancia ya que es una de las instituciones, junto con el mercado de trabajo, que habilita horizontes posibles a partir de recorridos más o menos estandarizados. Entonces el tránsito por la escuela, la experiencia en ella y fuera de ella, las entradas y salidas, las rutas diagramadas y las efectivamente recorridas, los



tiempos y modalidades de esos recorridos, son claves interpretativas de los posibles impactos ulteriores de la experiencia escolar. La pregunta por la incertidumbre en/del recorrido necesariamente se constituye en una clave analítica.

En este sentido, cuando nos detenemos a analizar las trayectorias escolares de los y las jóvenes entrevistadas nos encontramos con el siguiente mapa<sup>3</sup>:



Nº	Entrevistado/a	Edad	Relación con el sistema educativo
1	Evelin	17	Dejó secundaria en 4to año. Hasta ese año hizo toda la escolarización en la misma escuela. Luego de ir varios años hasta mitad de año y luego no continuar. Se anotó en secundario de adultos pero no fue. Al momento de la entrevista era mamá de una bebé de 4 meses
2	Luciana	19	Repitió segundo año. Lo hace de nuevo y pasa a tercero y luego cuarto. Hizo dos veces cuarto y repitió. Pasó al turno noche, la bachillerato de adultos. Estaba cursando segundo año de la secundaria nocturna al momento de la entrevista, luego de abandonar varias veces. Estaba embarazada al momento de la entrevista, al otro año se fue a vivir a otra provincia.
3	Agustín	19	Llegó a Argentina con el secundario iniciado, habiendo repetido segundo año en Paraguay, lo hizo de nuevo y repitió. Luego hizo tercero y cuarto y repitió este último. Comenzó cuarto otra vez y abandonó antes de mitad de año. Tenía que volver a hacerlo y no retomó.
4	Jony	19	Egresado secundaria de adultos en turno vespertino, luego de abandonar varias veces. Primero la escuela técnica y luego el bachiller. En 4to año se pasó a la secundaria de adultos en turno vespertino.
5	Madelain	20	Dejó la secundaria, en segundo año. Al momento de la entrevista cursaba el segundo cuatrimestre de un Plan de terminalidad (Fines 2), le faltaba hacer dos cuatrimestres más.
6	Franco	21	Dejó secundaria en 5to año, luego de repetir una vez y ser suspendido en diversas ocasiones por su comportamiento escolar, siempre en el mismo establecimiento escolar. No intentó retomar sus estudios.
7	Camila	21	No terminó la ES. Pasó hasta tercer año, lo hizo tres veces y luego dejó. Se anotó luego de 4 años en un Plan de terminalidad de estudios secundarios (FINES2) pero lo dejó antes de terminar el primer cuatrimestre.



8	Yago	21	Hizo toda la primaria en una misma escuela comenzó la secundaria en una escuela de la zona que articulaba con ésta, no terminó el primer año. Luego hizo hasta 4to año de la escuela secundaria en otro establecimiento, no terminó.
9	Mauro	21	Dejó dos años seguidos la escuela a mitad de año estando en segundo año. Comenzó a estudiar en el Plan de terminalidad de estudios secundarios (FINES2) pero lo dejó antes de terminar el primer cuatrimestre.
10	Nicolás	25	Terminó tercer año en la misma escuela que hizo la primaria, comenzó cuarto año y abandonó
11	Néstor	27	Estudiante en una universidad pública del conurbano; no terminó escuela secundaria. Ingresó por el examen a mayores de 25 años.
12	Andrés	29	Migró desde Santiago del Estero. Empezó y dejó varias veces la escuela secundaria. La abandonó antes de migrar a Buenos Aires
13	Valeria	30	No terminó ES. Comenzó en una escuela céntrica y el primer año logró terminarlo, no logró cerrar segundo porque quedaba libre.
14	María	32	Máma adolescente, cuando comenzó embarazo abandonó
15	Cintia	33	Dejó segundo año de polimodal. Ama de casa, 5 hijos de 1 a 15 años
16	María Alejandra	39	Solo hizo hasta 7mo grado. Nunca comenzó el secundario
17	Cecilia	43	Egresada 2015 bachillerato popular (cursante primer año Profesorado en un Instituto de Formación docente). Terminó la primaria, se anotó en una de las pocas escuelas secundarias del distrito y nunca comenzó la secundaria. Ya adulta retomó los estudios en un bachillerato popular del barrio.

Los recorridos que los y las jóvenes realizan en la actualidad, como se evidencia en el cuadro anterior, son rutas cada vez más complejas; sin embargo, esta afirmación no nos habilita a asumir que cuando hablamos de jóvenes de clases populares



necesariamente tengamos que estar hablando de transiciones no lineales (que implican brechas, cambios de dirección y secuencia de eventos poco habituales) sino que nos obliga a interrogarnos sobre la institucionalización y/o normalización de algunas experiencias e itinerarios que alguna vez fueron considerados poco habituales (Biggart *et. al.*, 2008:56). Sin embargo, cabe señalar que el referente empírico de la investigación en curso posee la particularidad de la no linealidad en las trayectorias escolares; en ellas radica la particularidad de cada unidad de análisis. La escuela secundaria, para ellos y ellas, se constituye en una carrera de obstáculos en la que se dificulta llegar a la meta.

Es la particularidad de las escuelas secundarias obligatorias en Argentina <sup>iv</sup> que nos habilita a interrogarnos sobre la validez de la pregunta por lo alejadas de las trayectorias reales de los estudiantes de la trayectoria teórica esperada (ingresar a una determinada edad, sostener el recorrido sin interrupciones y sin repitencias, concluyéndolo a una determinada edad también, etc.). Por otro lado, nos lleva a pensar sobre lo que la escuela no puede incluir, lo que selecciona y lo que excluye de las experiencias juveniles, eso que se desarrollan por fuera de la institución escolar y que no es leído por ésta como prácticas juveniles legítimas.

Como se puede observar en el cuadro 1, la tasa de promoción efectiva ronda el 80% en los diferentes períodos tomados y la tasa de egreso está por debajo del 50 % a nivel nacional, posee una tasa un 5% menor a esta en la jurisdicción analizada y es cercana al 40% en el distrito tomado como referente empírico.

División político territorial	Tasa de Promoción Efectiva			Tasa de Egreso		
	2014	2015	2016	2014	2015	2016
Total del país	79,56	79,81	78,58	46,55	48,26	47,13
Buenos Aires	80,20	80,83	78,84	45,17	47,42	46,24
Conurbano	79,86	80,84	78,73	43,10	46,91	45,22
<b>Moreno</b>	79,62	79,11	77,56	41,85	39,57	43,20

Cuadro 1: Tasa de promoción y egreso nacional, jurisdiccional y distrital

Fuente: Relevamientos Anuales 2014, 2015, 2016 y 2017. DICE. Ministerio de Educación de la Nación.

Cuando nos detenemos a observar la tasa de repitencia, abandono y sobreedad (Cuadro 2) se aprecia que la tasa de repitencia se encuentra en torno al 10 %, así como la de abandono interanual. Es decir, aproximadamente un poco más de 20 % de



los y las estudiantes tienen interrupciones y/o vueltas a empezar en sus trayectorias escolares. Por otro lado, alrededor del 35% tiene más edad de la esperada, según la trayectoria teórica, para asistir al nivel.

División política territorial	Tasa de repitencia			Tasa de abandono interanual			Tasa de sobreedad		
	2014	2015	2016	2014	2015	2016	2014	2015	2016
Total País	9,61	9,97	10,99	10,83	10,22	10,53	35,44	34,23	33,13
Buenos Aires	9,48	9,59	11,23	10,32	9,59	9,94	33,86	32,52	31,66
Conurbano	9,36	9,62	11,22	10,78	9,54	10,05	34,39	33,33	32,21
Moreno	9,22	9,08	11,78	11,16	11,82	10,66	36,82	34,49	32,91

*Cuadro 2: Tasa de repitencia, abandono y sobreedad nacional, jurisdiccional y distrital*

*Fuente: Relevamientos Anuales 2014, 2015 y 2016. DIEE. Ministerio de Educación de la Nación*

Por último, Cuando se introduce la variable género para dar cuenta de las tasas analizadas previamente nos encontramos con desempeños diferenciales entre varones y mujeres (ver cuadro 3). Entre los primeros encontramos tasas más elevadas de repitencia y de abandono que entre las segundas; asimismo son las mujeres las que poseen tasas significativamente más elevadas de promoción (en torno al 5%) y de egreso (alrededor de un 12% más que los varones). Es decir que el “éxito” escolar y la interrupción o sinuosidad en las trayectorias escolares se encuentra cruzada por la variable género reforzando y confirmando lo que diversas investigaciones ya lo han señalado en relación a la incidencia del género en los resultados escolares (Vecino, 2017).





		Promoción	Repitencia	Abandono	Egreso
<b>Total del país</b>	Total	78,58	10,89	10,53	47,13
	Varones	75,46	12,45	12,09	41,14
	Mujeres	81,62	9,37	9,01	53,32
<b>Buenos Aires</b>	Total	78,84	11,23	9,94	46,24
	Varones	76,25	12,37	11,38	40,40
	Mujeres	81,39	10,10	8,52	52,38
<b>Conurbano</b>	Total	78,73	11,22	10,05	45,22
	Varones	76,13	12,37	11,50	39,29
	Mujeres	81,31	10,08	8,60	51,47

*Cuadro 3: Tasa de promoción, repitencia, abandono y egreso según género*

*Fuente: Relevamiento Anual 2016. DIEE. Ministerio de Educación de la Nación*

Mora Salas y De Oliveira (2014) mencionan algunas líneas de análisis que resultan de utilidad para pensar la trayectoria escolar de los jóvenes de sectores populares; señalan que registrar los momentos críticos que los sujetos de la investigación consideran que tiene importancia (eventos, acontecimientos, experiencias personales, familiares o sociales, etc.) permiten desnaturalizar las rutas o recorridos que se van delineando en el curso de vida de estos jóvenes. Se entiende a los momentos críticos como puntos de quiebre o de inflexión en las trayectorias y, en nuestro caso, ayuda a dilucidar sucesos, decisiones, posiciones con respecto a la escolarización de los jóvenes en un contexto y momento determinado que condiciona la etapa posterior. Por otro lado, no supone solo realizar una descripción o enumeración de la irrupción de acontecimientos inesperados -tanto en lo personal, como en lo familiar y social- sino, a su vez, de dar cuenta de los tipos de agencia que los jóvenes despliegan a partir y a través de estos momentos críticos, así como los apoyos y recursos que, desde ésta, pueden movilizar para intentar “salir adelante” (Mora Salas y De Oliveira, 2014:260).

Así narran los y las entrevistadas sus quiebres e inflexiones – repitencia y abandono – en la escolarización:

*“El primer año me fue re bien, iba con un compañero de la primaria que se llamaba Iván, pero el primer año re bien y el segundo año como que no sé, me disparé como al revés, no sé. (...) Bueno, ese año me fue bien pero ahí hay talleres, que esto, que lo otro, ¿viste? Y como que me llevé los talleres y bueno. Me fui a Santiago del Estero y cuando volví no los rendí, ya estaba en 8vo y no los rendí”. (Jonatan, 19 años)*



*“Repetí porque me habían quedado materias de noveno y no las fui a rendir. No las fui a rendir porque me había ido de vacaciones a Corrientes, y me re olvidé, pensé que las podía rendir después. Bueno, dije ‘Las rindo cuando vuelvo, les pido un día’, y no me dejó. Repetí y después las rendí a mitad de año, las rendí y me fue bien. O sea, me tenía que ir bien, si ya lo repetí el año, y pasé a quinto. (...) Después dejé la escuela porque ya todos los días a mi mamá la llamaba la directora y siempre nos reunimos, y mi mamá dejó de ir, y no me dejaban entrar porque viste que hasta que no vaya tu mamá no te dejan entrar. O sea, no me dejaban entrar al coso... Te tenía ahí hasta que mi hermano me llamó y dijo si quería trabajar, que él me llevaba para allá a Pinamar (Franco, 20 años)*

*“Yo iba bastante bien en el colegio, igual era medio desastroso, me hice el boludo, no hacía las cosas y para mí perdí muchos años en que me fui y volví. Como mi mamá estaba en juicio por una casa me fui dos años seguidos a otra provincia y siempre me agarraron a mitad de año y cuando llegaba allá ninguna escuela me quería agarrar si, ¿Cómo hacían? Una vez fui en el tercer trimestre ¿cómo iba a ir a un colegio por tres meses? (...) Yo vine como para arrancar ya de vuelta el colegio, estaba en octavo y... mitad de año me volví a ir y devuelta perdí el octavo, y cuando volví al otro año... ahí bueno, estuve como ocho meses allá, y bueno cuando volví en febrero voy y me anoto yo solo y cuando fui al colegio ya me miraban a mí, miraban a mi compañero y me sentía raro porque era como que, ¿viste la película del chabón ese que va al jardín y empieza el colegio en siete días tiene que hacer todo? Era así, era como que estaba en el jardín y eran todos así” (Marcos, 21 años)*

*“Repetí muchas veces, por el motivo...no.. en segundo, vendría a ser octavo, no, repetí por la vagancia, por la junta que tenía. Me lleve casi las 12 materia, encima tenía una matemática previa de séptimo, casi eran 13 materias. Después pasé a octavo, pasé a tercero, aprobé todas, las previas que tenía también. Pasé al primer cuarto eh..de secundaria, lo repetí por cuestiones obvias que tuve que dejar de venir al colegio, falté mucho, tuve muchas faltas y tuve que empezar a ....empezar a trabajar. Volví de vuelta a la tarde, toda el mismo, el mismo turno, en el segundo cuarto que cursé, lo dejé porque mi sobrina nació con una discapacidad, mi sobrina tiene síndrome de down y estaba en terapia intensiva, tuve que salir a trabajar yo para que mi vieja se quede con mi hermanan en el hospital. Después el tercer año, volví cursé cuarto a la noche y lo pasé, me llevé creo que tres materias y lo estaba por dejar porque justo mi vieja se fue a vivir a Córdoba y yo vivo sola con mi hermana y hoy en día estoy embarazada y estoy a cinco meses de embarazo” (Luciana, 19 años)*

*“En esa época no los quería usar en esa época no -en referencia a los anteojos recetados por la disminución visual-, en primaria no los quise usar, los usaba muy poco*



*cuando ya me costaba mucho porque ya iba perdiendo todo el tiempo cada vez más la vista, después secundaria bueno también, no los usaba no los usaba, era peor ya porque las burlas ya eran más, ahí fue cuando más o menos empecé con el tema de que ya no veía, entonces me costaba mucho copiar, digamos los que escribían los profesores. Y ahí fue que me fui como tirando abajo, y bueno, hasta que me rendí y no seguí (...) Hubo muchos años que yo hice que termine pasando, pero en verdad es que yo sentí que no aprendí nada y yo le dije a mi mamá que yo sentía que no era bueno seguir porque yo sentía que no estaba aprendiendo al no tener, a no prestar la atención que necesitaba, entonces bueno, yo le dije que yo prefería dejar y el día de mañana ver si puedo empezar de vuelta, pero de séptimo digamos, porque yo deje noveno y yo sentí que en esos años como que no me acordaba las cosas, yo estaba en noveno y había cosas que yo no me acordaba que me lo habían enseñado, no sabía, me costaba un montón” (Camila, 21 años)*

En los cinco relatos seleccionados encontramos cómo se construye la narrativa sobre la escolarización cuando ésta se vuelve sinuosa y con interrupciones de diversa índole e intensidad. La repitencia y el abandono por períodos de diferente duración se presenta como una constante en sus experiencias de escolarización. Los quiebres e inflexiones se vinculan con situaciones que hacen a la dinámica familiar y subjetiva en contextos de pobreza estructural pero que es vivido de un modo particular por cada uno de los y las entrevistadas. En primer lugar, no rendir las materias en mesa de exámenes es la causa de la repitencia, pero ésta se deriva de múltiples situaciones que tienen como consecuencia final este resultado. Las inflexiones se relacionan con migraciones familiares temporarias, las faltas cometidas en la escuela que requerían presencia adulta constantemente, las cuestiones laborales por situaciones laborales familiares precarias y la constitución de autoestimas devaluadas. En todos los relatos, más allá de la responsabilización de la institución y su régimen académico en la imposibilidad de sostener la linealidad de la escolarización primero y luego de la escolarización en sí misma, encontramos explicaciones no es un posicionamiento desde un planteo que supone una subjetividad absolutamente libre sino, más bien, que asume una interacción mutuamente modificante entre recursos disponibles y agencia; una “individuación estructurada” (Roberts *et al.*, 1994, citado en Biggart *et. al.*, 2008:62). Las dimensiones subjetivas son analizadas desde la premisa que señala que toda experiencia social está condicionada desde su inicio por los constreñimientos y oportunidades que imponen el posicionamiento estructural de los sujetos; la experiencia social es una experiencia de clase (Saraví, 2015: 38). Así leemos los relatos juveniles sobre la experiencia de escolarización. Por otro lado, en la mayoría de las entrevistas biográficas realizadas, la



asunción de otras actividades, tanto del cuidado como relacionadas al mercado de trabajo, los aleja de la escolarización.

Analizar las experiencias de vida fragmentada supone considerar los procesos de sostenimiento de *exclusiones recíprocas* e *inclusiones diferenciadas* y desiguales quien la experiencia juvenil cobran particular relevancia por el impacto en los recorridos ulteriores de los sujetos. El escenario de la escuela permite visualizar las experiencias fragmentadas de los jóvenes en la actualidad: la escuela (aunque no es el único, pero quizás es uno de los privilegiados para ello); ya que en él los procesos de vulnerabilización de las clases populares quedan en evidencia por los modos de procesar las desventajas con las que se llega y la estructura de oportunidades que los sujetos tienen a disposición para poner en juego su agencia y “hacerse” de lo que esos espacios sostienen y ofrecen. Este escenario es un espacio público, por ende, de encuentro con otros, de algún modo, de transición entre el ámbito privado (del hogar) y el espacio público más amplio (Saraví, 2004). La escuela se ha consolidado como “el” espacio público de socialización por excelencia en la modernidad y, con la expansión de la escolarización secundaria en las últimas décadas, se presenta como una suerte de “espacio neutro” disponible para todos, unos “todos” que estarían llegando en cierta igualdad de condiciones y oportunidades (Dubet, 2006).

En el caso de la escuela, una primera observación necesaria es que la expansión de la escolarización con el consiguiente acceso a la escuela de sectores históricamente por fuera de ella, no implica necesariamente una inclusión escolar plena. Los “recién llegados” a la escuela secundaria no puedan constituirse en alumnos y encontrarle un sentido a su paso por la institución ni lograr un involucramiento con el conocimiento escolar del mismo modo que aquellos sectores sociales que ya están dentro de la escuela hace más tiempo y/o que pueden apelar a un capital cultural heredado de la familia o que su habitus les permite hacerse alumno fácilmente (Juárez, 2010). En este sentido, como ha señalado Kessler (2004), para muchos jóvenes de sectores populares la experiencia escolar es una experiencia de *baja intensidad*, que en tanto tal no deja marcas, señales o recursos para que los jóvenes recuperen y activen en experiencias ulteriores. Desde el planteo de ambos autores podemos afirmar que el paso por la escuela no solo no las conmueve a las desventajas heredadas, sino que las agudiza y multiplica. También debemos señalar que, aun en este marco, los jóvenes de clases populares significan su experiencia escolar destacándose la apertura a una comunidad juvenil, a la posibilidad de “ser con otros similares” en la escuela (Juárez, 2010: 22).



Por otro lado, otros escenarios de socialización como el trabajo – aquel al que se accede con escasa escolarización- aparecen como instancias legítimas para construir una experiencia juvenil particular, frente a la debilidad y/o imposibilidad de la escuela. Esto permite introducir nuevamente la cuestión de la agencia de los jóvenes señalado que ésta no se da en el vacío sino en condiciones particulares sobre las que se opera; así, por ejemplo, como señala Willis (1988) muchos jóvenes de clases populares ejercen una resistencia sostenida – una cultura contraescolar- de enfrentamiento con la propuesta escolar, pero esta resistencia a la reproducción escolar lleva, paradójicamente, a la reproducción de posiciones laborales desventajosas posteriores, del mismo modo que lo hace un sistema escolar que expulsa por sus propios mecanismos de selección de los “más capaces”. La lógica meritocrática, que sustenta la noción de igualdad de oportunidades, legitima los resultados diferenciales. Lo que queda invisibilizado detrás de esta lógica es que los puntos de partida son ya diferenciales (Dubet, 2006); la “ideología del don” que refuerza el “esto es para mí” o “esto no es para mí” sustentando una estructura de la educación que privilegia a los privilegiados (Bourdieu y Passeron, 2006) también muestra las desigualdades como producto del esfuerzo personal y no de situaciones de privilegio social (o de más ventajas acumuladas que otros). En ambos casos se refuerzan desigualdades educativas con operaciones simbólicas que siguen siendo eficaces en la actualidad para explicar-se en clave individual desigualdades sociales. A su vez, la ausencia de expectativas y oportunidades de movilidad social genera entre los jóvenes incertidumbre, frustración, y una profunda crisis en la autoestima e identidad. (Saraví, 2004: 42)

Analizar la experiencia escolar permite adentrarnos en la experiencia del curso de vida desde la incidencia de una institución clave en la experimentación diferencial de la condición juvenil y, también, en la acumulación de ventajas y/o desventajas que impactan no solo en el presente sino principalmente en el futuro de los jóvenes. “Nos enfrentamos con condiciones de vida fragmentadas, pero también con experiencias biográficas y estilos de vida, sentidos y percepciones fragmentadas (...)” (Saraví, 2015: 27). Es decir, no es suficiente analizar sólo las posiciones estructurales sino se articula con las vivencias de éstas, y al hacerlo dar cuenta de la multiplicación de experiencias sociales desiguales en espacios que tienden más a heterogeneizar y separar las experiencias y percepciones de sujetos desiguales. En esta ponencia se evidenció cómo las trayectorias escolares de jóvenes de clases populares se encuentran signadas por puntos de inflexión y vueltas a empezar que hacen de ésta una carrera



de obstáculos. Los cursos de vida de las y los jóvenes entrevistados dan cuenta de la sinuosidad de sus trayectorias y cómo desde éstas el alejamiento de la escuela es significado.

### Notas

<sup>1</sup> [http://www.siteal.iipe-oei.org/base\\_de\\_datos/consulta](http://www.siteal.iipe-oei.org/base_de_datos/consulta)

<sup>2</sup> No estamos afirmando que en algún momento histórico haya existido una experiencia juvenil homogénea. Afirmamos en cambio, junto con Margulis y Urresti (1996), que la noción de juventud como moratoria social no explica el entrecruzamiento entre ésta y la experiencia de clase o si lo hace remite a la experiencia de los sectores favorecidos invisibilizando múltiples modos de vivenciar la condición juvenil, particularmente en las clases populares (pero no solo en ellas).

<sup>3</sup> Realizado en base al itinerario escolar narrado por las y los entrevistados

<sup>4</sup> En Argentina la Ley de Educación Nacional (26206) establece una estructura de la escuela secundaria de cinco o seis años (dependiendo de la estructura del sistema previa a la sanción de la LEN que cada jurisdicción poseyera. La misma se encuentra dividida en un ciclo básico común y un ciclo orientado en los últimos tres años. Tanto un ciclo como el otro son, desde el año 2006, obligatorios.

### Bibliografía:

Biggart, A., A. Furlong, F. Cartmel. 2008. "Biografías de elección y linealidad transicional: nueva conceptualización de las transiciones de la juventud moderna" (pp. 49-71), en R. Bendit, M. Hahn y A. Miranda (comp.) *Los Jóvenes y el Futuro*. Buenos Aires: Prometeo.

Bourdieu, P. y J.C. Passeron. 2006. *Los Herederos. Los Estudiantes y la Cultura*. (Cap. 1: "La elección de los elegidos"). Buenos Aires: Siglo XXI

Chaves, Mariana. 2010. *Jóvenes, territorios y complicidades*. Buenos Aires. Espacio Editorial

Dubet, Francois. 2006. *La Escuela de las Oportunidades*. Barcelona: Gedisa.

Juarez, Dayrell. 2010. "Juventud, socialización y escuela", en *Archivos de Ciencias de la Educación*, 4 (4): 15-34.

Kessler, Gabriel. 2004. Sociología del Delito Amateur. (Capítulo 7: "Trayectorias escolares" y Capítulo 8: "La vida en el barrio").

Kessler, Gabriel. 2014. *Controversias sobre la desigualdad. Argentina 2003-2013*; Buenos Aires, FCE



Margulis, Mario y Urresti, Marcelo. 1996. "La juventud es más que una palabra. Introducción". En Margulis, Mario Editor (1996), *La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud*. Buenos Aires. Biblos.

Montesinos, María Paula; Sinisi, Liliana; Schoo, Susana. 2009. *Sentidos en torno a la "obligatoriedad" de la educación secundaria*; Buenos Aires; Ministerio de Educación de la Nación; DINIECE; Serie la educación en debate 6

Mora, Minor y Orlandina de Oliveira 2014. "¿Ruptura o reproducción de las desventajas sociales heredadas? Relatos de vida de jóvenes que han vivido situaciones de pobreza" (pp. 245-312), en M. Mora y O. De Oliveira (coord.) *Desafíos y Paradojas. Los Jóvenes frente a las Desigualdades Sociales*. México: Colmex

Saraví, Gonzalo. 2004. "Segregación urbana y espacio público: los jóvenes en enclave de pobreza estructural", en *Revista de la CEPAL*, (83): 33-48.

Saraví, Gonzalo. 2009. *Transiciones Vulnerables. Juventud, Desigualdad y Exclusión en México* (Capítulo 1: "Desigualdad y exclusión en la transición a la adultez", pp.19-43). México: CIESAS.

Saraví, Gonzalo. 2015. *Juventudes Fragmentadas. Socialización, Clase y Cultura en la Construcción de la Desigualdad* (Capítulo 1: "De la desigualdad a la fragmentación", pp. 25-56). México: FLACSO.

Vecino, Luisa. 2017. *La construcción del nosotros/otros en la escuela secundaria obligatoria*, Buenos Aires, Teseo. Disponible en <https://www.teseopress.com/la-construccion-del-nosotros-otros>

Willis, Paul. 2008. *Aprendiendo a Trabajar. Cómo los Chicos de Clase Obrera Consiguen Trabajos de Clase Obrera*. Madrid: Editorial Akal.



## Narrativas del yo y agencias de jóvenes en instituciones en barrios populares del Área Metropolitana de Buenos Aires

Pablo Francisco Di Leo

### Resumen

La ponencia presenta resultados de una investigación social financiada cuyo objetivo principal es analizar las experiencias y agencias de personas jóvenes de sectores populares en instituciones que propician el acceso y ejercicio de derechos en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), Argentina. Preguntas-problemas: ¿cómo construyen las personas jóvenes de sectores populares sus experiencias e identidades en relación a dichas instituciones?; ¿qué narrativas del yo, marcos referenciales y soportes despliegan en torno a dichas experiencias?; ¿qué características y tensiones entre autonomías y heteronomías presentan sus agencias? Para la construcción de datos se desarrolló una estrategia metodológica cualitativa, mediante entrevistas en profundidad y narrativas biográficas con catorce jóvenes en cinco instituciones. En este trabajo se presentan tres categorías emergentes del análisis de los relatos juveniles, denominadas *narrativas del yo: descubrimiento, (re)orientación moral, transformación colectiva*. En torno a estas narrativas se aborda en términos teóricos el problema de las agencias y las construcciones identitarias juveniles, utilizando herramientas conceptuales de las sociologías de la experiencia (Dubet, 2013), del individuo (Araujo y Martuccelli, 2012) y la teoría social contemporánea (Ema López, 2004; Mahmood, 2006; Butler, 2012; Heller, 2017). Como concluye la ponencia, estas instituciones suministran a las y los jóvenes diversos soportes que les abren oportunidades para resignificar y ejercen sus derechos en territorios socialmente vulnerabilizados. Construyen así formas de agencia y de ejercicio de la ciudadanía que no responden a definiciones teóricas o legales abstractas, sino que se anclan en sus experiencias, maneras cotidianas de convivir y proyectar con otras personas.

**Palabras clave:** Juventudes, Agencia, Identidad narrativa, Instituciones, Sectores populares.

### Introducción

En esta ponencia presento resultados de un proyecto de investigación financiado<sup>2</sup> cuyo objetivo principal es analizar las experiencias y agencias en jóvenes de sectores populares en instituciones que propician el acceso y ejercicio de sus derechos, en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA)<sup>3</sup>, Argentina. En la siguiente sección, señalo





una breve fundamentación del problema. Luego reseño la metodología seguida para la construcción y análisis de los datos. Seguidamente desarrollo los resultados del estudio, organizados en torno a las tres categorías emergentes a las que denomino *narrativas del yo: descubrimiento, (re)orientación moral, transformación colectiva*. En las conclusiones sintetizo y articulo los resultados, reflexionando sobre las tensiones y potencialidades presentes en estas experiencias institucionales y sus implicancias en las agencias, en las identidades y en las formas de ejercicio de derechos de jóvenes en territorios socialmente vulnerabilizados.

### **Fundamentación del problema**

En el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), Argentina, los sectores populares se configuran mediante diversas dinámicas económicas, políticas y territoriales que generan heterogeneidades entre individuos y grupos, a la vez que multiplican vulnerabilidades, carencias y demandas que se acumulan (Cravino, 2008). Las posibilidades de acceso y ejercicio a los derechos de educación, la salud y el trabajo regulado develan múltiples desigualdades sociales e institucionales (Chaves, Fuentes y Vecino, 2016; Piovani y Salvia, 2018). En estas condiciones, las y los jóvenes enfrentan en sus vidas distintas pruebas sociales e inconsistencias posicionales, frente a las cuales despliegan sus agencias y, en ese proceso, se van produciendo como individuos y ciudadanos (Araujo y Martuccelli, 2012; Di Leo y Camarotti, 2017).

Nuestra investigación busca aportar a la visibilización de las complejidades presentes en los procesos de individuación de jóvenes de sectores populares del AMBA, a partir del análisis de sus experiencias en instituciones que propician el acceso y ejercicio de derechos y en las que eligen participar. En esta ponencia me centro en las siguientes preguntas-problema: ¿cómo construyen las personas jóvenes de sectores populares sus experiencias e identidades en relación a dichas instituciones?; ¿qué narrativas del yo, marcos referenciales y soportes despliegan en torno a dichas experiencias?; ¿qué características y tensiones entre autonomías y heteronomías presentan sus agencias?

### **Metodología**

Para la construcción y análisis de los datos se desarrolló una estrategia metodológica de tipo cualitativo, ya que es la que mejor se articula con el paradigma interpretativo (Vasilachis de Gialdino, 2007), permitiendo aproximarse a los procesos de construcción de las experiencias y agencias juveniles. Para la reconstrucción de las experiencias juveniles se retomó el enfoque biográfico, que consiste en el despliegue narrativo de las



vivencias de los individuos a lo largo del tiempo. Retomando las propuestas de Michèle Leclerc-Olive (2009), en la primera entrevista se solicitó a las y los jóvenes que identificaran las vivencias que consideraran como más significativas a lo largo de sus experiencias institucionales (Di Leo y Camarotti, 2017).

La muestra quedó constituida por catorce jóvenes, ocho mujeres y seis varones, que viven en diversos barrios populares del AMBA y que participan –en calidad de estudiantes o cursantes– en diversas actividades educativas, recreativas, deportivas, culturales o laborales en cinco instituciones que propician el acceso y ejercicio de derechos. Para la selección de las personas jóvenes e instituciones a incluir en el estudio, se buscó una heterogeneidad con respecto a: sus inserciones territoriales, edades, género, escolaridad, condición familiar y laboral.

Siguiendo los lineamientos generales de la *teoría fundamentada*, a partir de la estrategia de la *comparación constante*, se construyeron y codificaron los datos de manera simultánea, utilizando como auxiliar el *software* de análisis textual *Atlas ti*. Al finalizar el trabajo de lectura y codificación del *corpus* de entrevistas, ya se habían identificado varias categorías emergentes. Para el despliegue y vinculación de dichas categorías, se utilizaron herramientas conceptuales de la teoría social, así como datos provenientes de otras investigaciones de nuestro equipo o de otros estudios desarrollados en la región (Vasilachis de Gialdino, 2007).

## Resultados y discusión

### Narrativas de descubrimiento

En los relatos en torno a sus experiencias institucionales, las y los jóvenes destacan, en primer lugar, su sorpresa al descubrir lugares totalmente distintos a aquellos que frecuentan en su vida cotidiana; y que desconocían de su existencia en sus barrios. Para Fatu y Mariana, las instituciones en las que participan se contraponen con dos ámbitos que conocen especialmente: la calle y la escuela.

Fatu (F): Para mí es más seguro acá [en el bachillerato popular] porque no es lo mismo. Porque allá [en la escuela pública a la que asistía] todo lo que a mí me enseñaban y, sobre todo, la calle... no me gustaba.

Entrevistadora: ¿Por qué?

F: Porque era muy peligroso... Como yo estaba en turno noche salía muy tarde y te robaban ahí...



Porque últimamente el barrio está como que, más chiquitos, más se drogan, más andan en cualquier cosa, ¿entendés? Y últimamente hay mucha droga y hay mucho quilombo. Entonces muchas veces es preferible evitar esas cosas y esas relaciones y tener una relación sana, por así decirlo, con gente de afuera (Mariana).

Jóvenes como Fatu o Mariana nacieron en barrios marginalizados del AMBA –también denominados *villas*<sup>4</sup>– a finales del siglo XX e inicios del nuevo milenio. En dicho período, se manifestaron en Argentina las consecuencias más extremas de los procesos de debilitamiento o desmantelamiento de las instituciones estatales y laborales que, en décadas anteriores, disminuían las inseguridades individuales y sociales. En estos barrios construyen casi la totalidad de sus experiencias, y se edifican material y simbólicamente, a partir de una multiplicidad de prácticas, relaciones, conflictos y formas de solidaridad que generan diversos vínculos y fronteras a partir de valoraciones, marcas identitarias, sociales y afectivas (Chaves, Fuentes y Vecino, 2016; Di Leo y Camarotti, 2017).

Si bien la calle se configura como un mundo social complejo, asociado a experiencias y acontecimientos biográficos contrapuestos, es de destacar que las y los jóvenes de sectores populares entrevistadas vinculan este espacio a la inseguridad, las violencias y los consumos problemáticos de drogas (Gentile, 2017). Las personas habitantes en barrios marginalizados del AMBA son víctimas de los mayores índices de delitos violentos de Argentina. Simultáneamente, sufren la escasez, la ausencia o la desconfianza de las instituciones estatales –especialmente la policía–, por lo cual las redes de sociabilidad barrial –basadas principalmente en vínculos familiares– constituyen casi sus únicos soportes sociales. En estas condiciones, los conflictos, crisis o rupturas en dichas redes profundizan los sentimientos de vulnerabilidad e inestabilidad subjetiva e incertidumbre hacia el futuro en sus habitantes. Un tercer fenómeno articulado con los dos anteriores, recae en la reiteración de los delitos en estos territorios, impactando fuertemente en las redes de sociabilidad barrial, profundizando y encadenando conflictos o desconfianzas entre vecindades, amistades o familiares, lo que magnifica aún más los sentimientos de inseguridad de sus habitantes (Kessler y Bruno, 2018).

Frente a estas condiciones de violencias y vulnerabilidades encadenadas, las y los jóvenes despliegan diversas agencias en sus formas de habitar, vincularse o circular en estos territorios. Especialmente las mujeres, como Mariana, elaboran complejas



estrategias para entrar, salir o circular por el barrio, dirigidas a evitar o disminuir distintos riesgos:

Entrevistadora: ¿Y vos dentro del barrio tenés lugares por dónde vas o por dónde no? ¿Hay una forma como de moverse?

Mariana: Para entrar a mi casa hay dos entradas. La de parte de una canchita y la entrada general. Y por lo general si es de noche o si salgo sola entro por la entrada general que es donde se moviliza más gente. Y si salgo con alguien, salgo por el otro lado, que me queda más cerca de la parada [del colectivo] pero, por lo general, no ando sola por ahí porque es donde se juntan más los chicos que fuman. Entonces, para evitar ciertas cosas es preferible no estar sola.

Por otro lado, sus experiencias escolares se asocian a distintas formas de estereotipos, discriminación y negación del reconocimiento por sus orígenes étnicos, nacionales, barriales o por el grupo social de pertenencia. Las personas jóvenes narran situaciones de “repetición de años”, “fracasos”, segregaciones o exclusiones escolares. Como surge de diversos estudios realizados durante los últimos años en Argentina, la relación entre jóvenes de sectores populares y escuela media se encuentra atravesada por múltiples fronteras simbólicas y materiales que generan trayectorias escolares de baja intensidad, su exclusión o su inclusión en fragmentos devaluados del sistema educativo (Núñez y Litichever, 2015; Chaves, Fuentes y Vecino, 2016). Se reproducen así, a través de diversas mediaciones institucionales, las desigualdades sociales:

Además, en la otra escuela no me gustaba como enseñaban. Porque allá te dicen, te explican y si no entendés, bueno, jodete. No les importa, y acá [en el bachillerato popular] sí. Acá te lo vuelven a explicar 50 veces si querés, hasta que vos lo entiendas. Y cuando un compañero lo entiende, los compañeros te explican si no lo entendés. Y si no, lo hacemos todos juntos hasta que vos entiendas. En las escuelas normales no es así: ellos te explican una o dos veces y ya está, si no entendiste, bueno, ya es tu problema. Y acá no es así y eso es lo que más a mí me gusta de acá. Si necesitás un consejo de ellas [las profesoras], ellas te dicen, te hablan y te aconsejan: “esto está mal”, “está bien que estás haciendo esto”, “está bien que estás mejorando”... Y se preocupan si vos estás enferma o no estás enferma. En los colegios otros normales, no son así. “Bueno, si no venís es porque vos no quisiste, tenés que traer esto, lo otro si estás enfermo”, no se preocupan por vos. Y las docentes de acá sí se preocupan. Si le pasa



algo a algún compañero que no está viniendo vamos todos a su casa a ver qué le está pasando (Fatu).

Como sintetizan Fatu, Mariana y Carla, las experiencias juveniles en las instituciones donde realizamos nuestro trabajo de campo se presentan como excepciones, refugios en los que eligen participar cotidianamente porque se sienten reconocidos “como personas y no como un número más”, habilitando diversos soportes simbólicos, afectivos, materiales y repertorios de acción no violentos ni discriminatorios, que los ayudan a (re)vincularse con otras personas jóvenes y adultas y, en general, con organizaciones sociales e instituciones públicas:

Lo más importante [del circo social] es el espacio de contención que tiene, o sea, desde que vos llegás y básicamente sos como otra, sos vos misma. Podés expresarte, podés decir lo que te pasa, podés enojarte, llorar, estar feliz y nadie te va a juzgar por eso, o sea, te van a bancar o te van a dar una mano, o sea, es ese espacio de contención que tienen al darte un oído, al darte una mano cuando te pasa algo, más allá de todas las estructuras y todo lo que haya (Mariana).

Acá todo se charla y si hay algo que no te gusta te termina atrapando, te termina gustando, o le encuentran la manera como para que sientas interés o te explican en qué te puede ayudar. Entonces está bueno eso, es cotidiano. Todos los días ves algo distinto en el bachi [bachillerato popular], no sabés con qué te vas a encontrar (Carla).

En este tipo de espacios institucionales se abren otras posibilidades para el despliegue de los procesos de subjetivación e individuación juveniles, esto a partir de vínculos democráticos, no violentos, ni discriminatorios (Said, 2018). A su vez, desde esta dialéctica entre el sí mismo y el otro, las y los jóvenes pueden resignificar y reconstruir sus experiencias. En estos escenarios construyen narrativamente sus identidades y marcos referenciales personales en interacción con otras personas.

### **Narrativas de (re)orientación moral**

En los relatos de Carla, Mariana, Tincho, Juan y Bautista se presentan diversos espacios y tiempos institucionales de encuentro, convivencia, trabajo colectivo, en los que se sienten escuchados y tratados como personas (“no como un número más”), funcionando como desencadenantes o motores en la formación de sus identidades personales. Estos escenarios propician la construcción de relaciones de “confianza” con personas adultas:



Creo que, en un ámbito educativo como la escuela, tenés un profesor que te da una materia y que te evalúa tu inteligencia con esa materia, con lo que vos rendís, esos 40 minutos te evalúa y te dice “bueno sos un 7, vos son un 8”. En cambio, un profesor que tenés toda la tarde, que lo conocés hace años y tenés mucha más confianza, tenés mucho tiempo con esa persona y esa persona conoce lo que a vos te sale y conoce lo que te puede llegar a salir. Entonces no te dice: “vos sos un roll” [un ejercicio circense], te dice: “vos podés hacer un roll”. Acá podés ser la persona que realmente sos sin estar con la cabeza en otro lado, estás en el lugar (Mariana).

La *confianza* en sí mismas, en las instituciones y las otras personas constituye una dimensión fundamental en los procesos de construcción de nuestras identidades en la actual etapa de la modernidad. Nos permite construir nuestra *seguridad ontológica*, es decir, nuestro *ser-en-el-mundo*; sin el cual nos sería imposible actuar y habitar el mismo universo social con otras personas. Se desarrolla en conjunción con la formación de un *sentido interno de confiabilidad*, que provee posteriormente una base para nuestra *auto-identidad estable* (Giddens, 1990). En los relatos juveniles, las relaciones de confianza se presentan como experiencias extraordinarias de apropiación subjetiva del sí mismas, las otras personas y del entorno institucional, que habilitan sentidos y orientaciones para sus prácticas o proyecciones:

Los pibes de acá [el bachillerato popular], yo siento que la ayuda los hace sentir a todos capaces. Porque todos somos capaces de poder hacer algo, tal vez hay pibes que vienen con la idea de terminar el secundario y listo. Pero se dan cuenta que sirven para muchas cosas y les interesa eso. Como que les hace clic la cabeza. “Yo puedo servir para esto” o “yo creo que soy bueno en esto” o “a mí me interesa esto”. Yo creo que es fundamental cómo el bachi trabaja con los chicos, porque yo siento que es algo de ellos (Carla).

En estas experiencias emerge una concepción de la *agencia* y la *autonomía* del yo basadas en los vínculos intersubjetivos. Retomando la propuesta de Ema López (2004), podemos comprender la agencia a partir de la dialéctica entre lo individual y lo social: no es una mera propiedad personal, sino una posibilidad –poder hacer– compartida, habilitando a concepciones relacionales y abiertas del poder y las identidades. La acción emerge como mediación entre flujos de acciones. En fin, la agencia se manifiesta como potencialidad siempre abierta de (re)crear, transformar conexiones, relaciones entre entidades heterogéneas, rompiendo con el dualismo entre estructura y sujeto, individuo



y sociedad. Dialogando con los trabajos de Saba Mahmood (2006), en estas narrativas se ponen de manifiesto concepciones de agencia y de autonomía que difiere de las definiciones de raigambre humanista-liberal: sinónimos de liberación o de resistencia frente a las relaciones de dominación que, según la orientación ideológica y el contexto histórico, se identifican con la religión, la tradición, el Estado, el mercado, el patriarcado, la familia o toda institución en general: “La agencia, desde este punto de vista, es entendida como la capacidad de cada persona para realizar sus intereses individuales, en oposición al peso de la costumbre, tradición, voluntad trascendental u otros obstáculos individuales y colectivos. Por lo tanto, el objetivo humanista de la autonomía y la expresión de las capacidades individuales constituye el sustrato, las cenizas durmientes que podrán encender en llamas bajo la forma de un acto de resistencia cuando las condiciones así lo permitan” (Mahmood, 2006, p. 127, traducido por el autor).

La identidad personal no existe como una esencia independiente, sino como un producto de las instituciones. Al mismo tiempo, hace posible la transformación esta última: el yo se conforma en una sociedad; pero también, de forma simultánea, el yo da materialidad e historicidad a la sociedad, participando en su permanente recreación. Por ende, la *autonomía* y la *heteronomía* no son estados puros ni excluyentes, sino que deben comprenderse como un continuo proceso, en permanente tensión, presente en toda construcción identitaria y en toda acción (Castoriadis 1997).

Al narrar sus experiencias institucionales, las y los jóvenes señalan diversos acontecimientos significativos que marcaron un antes y un después, un giro biográfico, en el que se modificaron sus sentidos y sus prácticas en torno a sí mismos, las otras personas y las instituciones. Fruto de su participación en el bachillerato popular, Carla pudo llevar adelante una separación con una pareja que limitaba sus posibilidades de autonomía, de agencia, de actuar de otra manera:

[En el bachillerato popular] me reencontraba conmigo misma y para mí eso fue buenísimo porque me di cuenta de un montón de cosas que sentía y no las podía comprender en un momento y las empecé a entender a medida que yo veía que tenía contención, que me explicaban, que había algo más que no sé, que lavar los platos y atender a tu hija en tu casa. Me hice mucho más independiente y me encontré a mí misma (Carla).

Este encuentro consigo misma es especialmente valorado por Carla y otras mujeres jóvenes que viven con sus parejas o familias de origen, ya que significa la posibilidad de



salir del espacio doméstico y de las tareas de cuidado familiar en los que muchas veces las encierran los mandatos de género. En cambio, en el bachi Carla pudo reconstruir la estima de sí misma como mujer y redefinir sus proyectos y sueños, tendiendo a lo que para ella es la *vida buena*, que, según Ricoeur (1996, p. 184-85), “es, para cada uno, la nebulosa de ideales y de sueños de realización respecto a la cual una vida es considerada como más o menos realizada o como no realizada. Es el plano del tiempo perdido y del tiempo recobrado”.

Como continúo profundizando en la próxima sección, las personas jóvenes van (re)definiendo lo que es importante para sí mismas, lo que vale la pena hacer y vivir, la *vida buena* (Ricoeur, 1996); no de manera solipsista o aislada, sino a partir de diversas experiencias, acontecimientos significativos donde las otras personas y las instituciones ocupan un lugar central. Así van (re)construyendo su yo a partir de un arduo trabajo sobre sí. En estas narrativas no se presentan a las normas institucionales, valores morales, marcos referenciales como contrapuestos (o impuestos) a una voluntad individual, a un *self* natural o previo a las instituciones o los poderes. Por el contrario, dichos marcos que reorientan al yo hacia el bien o la felicidad, se presentan como condiciones de posibilidad para la emergencia y despliegue de sus agencias, para actuar de otra manera. A partir de la repetición cotidiana de diversas formas de elaboración del trabajo ético –estudiar, practicar ejercicios circenses, compartir con otros–, modalidades de acción dirigidas a sincronizar los comportamientos externos con las motivaciones internas, las y los jóvenes van constituyendo y ubicando al yo en una teleología del sujeto moral. Es decir, en marcos referenciales que dan coherencia y sentido a sus vidas.

### **Narrativas de transformación colectiva**

En narrativas del yo como las de Carla, Fatu, Bautista, Mariana y Alberto se presenta a la ayuda, la escucha, el trabajo con y para otras personas como marcos referenciales altamente valorados, en relación a los cuales (re)definen sus orientaciones morales, sus proyecciones hacia la *vida buena*, lo que vale la pena hacer y vivir hacia el futuro:

Fatu (F): Igual, cuando termine acá [en el bachillerato popular] voy a seguir viniendo, no me voy a ir...

Entrevistadora: ¿Por qué decís así?

F: Porque me gusta, voy a venir a ayudar a los compañeros que están empezando este año, ayudar a los docentes. Teníamos un compañero que terminó el año pasado que





vino a ayudar a la profesora de matemática. Como le gusta matemática, la ayudaba, y yo también puedo venir a ayudar a alguien, no sé... a cualquiera (Fatu).

Entonces está mucho eso del compromiso de ayudar a la otra persona de saber que la otra persona no puede hacer sus cosas si vos no estás, o vos no podés hacerlo si la otra persona no está. Entonces creo que eso es uno de los valores que más me quedó, de trabajar en equipo y de ser responsable de cada una de las cosas (Mariana).

En estas narrativas de (re)orientación moral y ética, presentes tanto en mujeres y varones jóvenes, se articulan el *cuidado del sí* y el *cuidado del otro*, en un sentido cercano al analizado por Foucault (1996) en torno a la categoría de *parresía* (que retoma de la antigüedad griega clásica). Es así como la "*parresía* etimológicamente significa decirlo todo. La *parresía* lo dice todo; no obstante, no significa exactamente decirlo todo, sino más bien la franqueza, la libertad, la apertura que hacen que se diga lo que hay que decir, cómo se quiere decir y bajo la forma que se considera necesaria (...). Decir lo que se piensa, pensar lo que se dice, hacer que el lenguaje se corresponda con la conducta; esta promesa, esta especie de compromiso, están en la base de la *parresía*" (Foucault, 1996, p. 88-89).

A partir de este compromiso, este acto de confianza, esta búsqueda de sintetizar lo que se dice, se piensa y se hace, surge un modo de subjetivación, una forma de relación del sujeto consigo mismo, que pone en el centro a la alteridad. La *parresía* permite hacer coincidir nuestros pensamientos con nuestras prácticas, pero solo en la medida en que es acción sobre nosotros junto con otros. Tal como se presenta en las narraciones juveniles, la construcción y transformación del yo solo se hace posible a partir de un simultáneo trabajo con y sobre las otras personas. El cuidado de sí es, al mismo tiempo, cuidado de otras y otros (Butler, 2012). Los marcos referenciales que permiten la reconstrucción y reorientación moral del yo funcionan simultáneamente como orientadores éticos y soporte fundamental para el individuo.

Las y los jóvenes destacan en sus experiencias institucionales aquellos momentos y espacios en los que pueden debatir, reflexionar, planificar y concretar diversos proyectos para transformar colectivamente sus realidades:

Las actividades que más me gustan acá es cuando hacemos reuniones, la asamblea me gusta que tenemos los lunes. Más me gusta la asamblea porque podemos debatir todo, todo lo que está mal, lo que falta en el bachi y que tenemos que hacer en toda una



semana, como las reuniones que hacemos acá, en el barrio, que siempre participa el bachi. Y me siento escuchada y me gusta porque la asamblea es donde tenés más información de todo lo que va a pasar en esta semana, aunque, ponele, vos no... Hay una reunión en el barrio y vos no sabés y en la asamblea te lo dicen, y es como que estás más informada de todo, de todo el barrio (Fatu).

Estas asambleas funcionan como *espacios públicos* que, según la conceptualización de Arendt (1993), son los ámbitos privilegiados para el ejercicio de la *libertad* de los sujetos –que requiere la visibilidad por y con otras personas–, ya que constituyen el territorio privilegiado de producción simultánea de intersubjetividades y singularidades. A partir de este diálogo e intercambio de experiencias, se abren nuevas posibilidades para articular los valores y las prácticas individuales con las normas y exigencias genérico-sociales. Como analiza Heller (2017), estos espacios intersubjetivos posibilitan la vinculación entre las dos perspectivas constitutivas de la identidad personal en las sociedades modernas: la *interna* –centrada en nuestra memoria autobiográfica– y la *externa*, basada en nuestros encuentros pasados con otras personas. Solo a partir del interjuego mediado institucionalmente entre estas dos perspectivas se hace posible la transformación del *particular* –encerrado en la pura reproducción inmediata de sus condiciones de vida, sin poder establecer una distancia crítica con respecto a ellas– en *individuo*. Este último, a partir del despliegue de los niveles de su ser ético, estético, filosófico y, fundamentalmente, político, tiene la posibilidad de reconocerse como ser genérico, estableciendo una relación creativa con su vida, con otras personas y con su entorno social e institucional.

El GBA cuenta con numerosos barrios populares, en los cuales hay carencias de infraestructura urbana y cuya población vive en situación de pobreza. En uno de esos barrios vive Alberto, quien tiene 21 años. Vive con su madre, su padre, dos hermanos (tiene otros dos más grandes que viven con sus propias familias) y dos sobrinos. Su madre es pensionada, su padre trabaja haciendo changas (empleo informal) y, aunque Alberto cobra un exiguo subsidio estatal para continuar con su escolaridad secundaria, también trabaja como mozo de viernes a domingo para ayudar en la economía familiar. En 2016 –año en que le hicimos la entrevista–, retomó sus estudios (los había hecho algunos años atrás, porque se le complicaba compatibilizar los horarios escolares y laborales) en un bachillerato popular cercano a su casa, en el que le permiten cursar de lunes a jueves, para poder ir a trabajar los viernes. Esta institución constituye para él –además de una posibilidad de ejercer su derecho a la educación secundaria– un



verdadero refugio subjetivo y un valorado espacio de sociabilidad con otras personas jóvenes y adultas. Alberto sintetiza en el posible título de un libro colectivo, *Orgullo de rubí*, la fortaleza del *nosotros*, de la identidad colectiva construida con referentes y otras personas jóvenes en el bachillerato popular. Este trabajo colectivo que denota orgullo, permite sostener a la institución, pese a haber sufrido un incendio que destruyó por completo sus instalaciones:

Alberto (A): Ahora estamos haciendo como un libro, con la profesora de Lengua. Y estamos todos, todos, desesperados para hacer el libro...

Entrevistadora: ¿Qué vas a escribir vos?

A: Quiero proponer sobre la igualdad, contando cómo yo llegué al bachi, cómo me enteré por el amigo de mi hermano. Y que estuve sin estudiar, estuve trabajando hasta que él me dijo para anotarme. Le dije, "bueno, dale". digo, "sí, voy a estudiar" le dije. Al libro le pusimos en la tapa: "Orgullo de rubí". Porque es fuerte, indestructible. El rubí representa a los profesores que están acá y orgullo es nosotros por seguir y estar estudiando. Entonces el rubí representa...por más que se prenda fuego el colegio, nosotros seguiremos siendo duros, estamos duros como el rubí y eso nos une. Empezamos también así a dibujarle una mano para que sea una mujer que agarra un rubí, para tener igualdad (Alberto).

En estas experiencias institucionales juveniles, se despliegan las agencias y el poder a partir de la voluntad de los sujetos de querer vivir, trabajar y actuar orgullosamente en un espacio público, un escenario de reconocimiento intersubjetivo entre personas jóvenes y adultas. Se genera así el poder de reinventar un nosotros. Este *Orgullo de rubí* funciona como un tercero, un mediador colectivo en los vínculos intersubjetivos. A partir de estas experiencias institucionales, las y los jóvenes crean y se apropian de nuevos sentidos de la igualdad y la libertad. De esta manera, la ciudadanía deja de ser un concepto abstracto para constituirse en una manera concreta y cotidiana de convivir con otras personas (Dubet, 2017).

### Conclusiones

A partir del análisis de las entrevistas y los relatos de las personas jóvenes de sectores populares, identifiqué tres narrativas del yo presentes de manera combinada en torno a las cuales se configuran y articulan sus agencias y sus experiencias en instituciones, las cuales propician el ejercicio de derechos en el AMBA:



a) *Narrativas de descubrimiento*: el encuentro y la decisión de sostener un vínculo con estas instituciones se deben comprender en relación a sus procesos de: las vulnerabilidades –en sus dimensiones individuales, intersubjetivas e institucionales–; las debilidades en el acceso a soportes afectivos, simbólicos y materiales; los sentimientos de inseguridad, profundizados por su impacto en las redes de sociabilidad barrial; las ausencias, faltas de respeto, abusos de poder, injusticias y estigmatizaciones protagonizados por agentes de otras instituciones estatales con las que se relacionan durante sus vidas (algunas escuelas y agentes de fuerzas de seguridad). Frente a estas vulnerabilidades, los encuentros con instituciones, organizaciones y referentes sociales que habilitan distintos tipos de soportes afectivos, materiales y simbólicos, son significados como verdaderos descubrimientos. Estos escenarios se constituyen como refugios subjetivos en donde encuentran espacios de diálogo, se sienten personas reconocidas y se apropian de repertorios de acción con los cuales pueden (re)construir nuevas formas de convivencia con otras personas y de autonomía individual.

b) *Narrativas de reorientación moral*: a partir de relaciones de confianza, compromisos e identificaciones en estas instituciones, las personas jóvenes (re)construyen sus seguridades ontológicas, sus autoconfianzas y sus agencias. En torno a diversos acontecimientos biográficos vinculados a sus experiencias institucionales, redefinen narrativamente los marcos referenciales que orientan al yo, aquello que para ellas y ellos vale la pena hacer: la *vida buena*.

c) *Narrativas de transformación colectiva*: en estos espacios públicos, las y los jóvenes construyen sus identidades personales a partir del diálogo entre sus perspectivas internas y externas, subjetivas e intersubjetivas. De esta manera, gracias a la apertura de su ser ético, estético y político, pueden conformarse como individuos, reconocerse como seres genéricos y establecer una relación creativa con sí mismos, los otros y con su sociedad. Emergen así concepciones del poder y la agencia basadas en el vivir y actuar en común, como potencialidad de crear un colectivo, una comunidad, con la que pueden transformar sus realidades, recreando nuevas formas de igualdad. Aquí adquiere centralidad como marco referencial la *parresía*, que sintetiza el cuidado de sí y de otras personas, la moral y la ética, a partir de la escucha, la ayuda y el acompañamiento a otras y otros con experiencias o problemáticas similares a las vividas por ellas y ellos.



En estos escenarios sociales, institucionales, vinculares y simbólicos, las personas jóvenes conforman sus experiencias y sus procesos de individuación, (re)orientan y (re)construyen sus identidades, articulando diversas lógicas de la acción, soportes y marcos referenciales. Sus agencias se despliegan en una permanente y elástica tensión con múltiples fuentes de heteronomía –personas, grupos, instituciones, normas, valores– que contienen, en el doble sentido de limitar y sostener, sus identidades personales; y suministran soportes, los compromisos e identificaciones en relación a los cuales pueden (re)orientar sus marcos referenciales, prácticas y proyectos. Simultáneamente, en estas instituciones construyen diversas formas de autonomía, de subjetivación, de transformación individual y colectiva, que no se surgen de un yo sustancial y autocentrado, sino de vínculos y acuerdos intersubjetivos.

De esta manera, estas instituciones insertas en territorios socialmente vulnerabilizados, suministran a las y los jóvenes diversos soportes –simbólicos, materiales y, sobre todo afectivos– que les abren oportunidades para resignificar y ejercen sus derechos a la educación, la recreación, el trabajo regulado, el cuidado de sí y de los otros. Construyen así formas de ejercicio de la ciudadanía que no responden a definiciones teóricas o legales abstractas, sino que se anclan en sus experiencias, maneras cotidianas de convivir y proyectar con otras personas. Considero que la visibilización y la reflexión en torno a las experiencias y agencias juveniles en estas instituciones pueden contribuir a recrear y fortalecer las políticas sociales que trabajan con jóvenes de sectores populares, dirigidas a disminuir las desigualdades y las vulnerabilidades presentes en sus biografías y en sus barrios.

### Notas

<sup>1</sup> Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET); Instituto de Investigaciones Gino Germani; Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires (UBA), Argentina, pfdileo@gmail.com

<sup>2</sup> Proyecto UBACyT 2016 Mod II 20020150200080BA. Director: Pablo Francisco Di Leo; codirectora: Ana Josefina Arias. Financiado por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Sede: Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, UBA.

<sup>3</sup> Se denomina AMBA al área que comprende a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y parte de la Provincia de Buenos Aires. Produce el 48% del producto bruto argentino, allí viven 15 millones de personas, aproximadamente un tercio de la población nacional. Sin embargo, es la segunda región más pobre de Argentina, con la mayor heterogeneidad distributiva del país (Piovani y Salvia, 2018).



<sup>4</sup> Las *villas* son urbanizaciones informales que resultan de ocupaciones no planificadas de tierra urbana vacante. Se caracterizan por una alta densidad poblacional y por la presencia de viviendas construidas con materiales precarios. Sus habitantes suelen ser trabajadores informales o con baja calificación a quienes se les suele atribuir características estigmatizantes (Cravino, 2008).

### Referencias bibliográficas

- Araujo, K. y Martuccelli, D. (2012). *Desafíos comunes. Retrato de la sociedad chilena y sus individuos*. Santiago de Chile, Chile: LOM.
- Arendt, H. (1993). *La condición humana*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Butler, J. (2012). *Dar cuenta de sí mismo: violencia ética y responsabilidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Castoriadis, C. (1997). *El mundo fragmentado*. La Plata, Argentina: Altamira.
- Chaves, M.; Fuentes, S y Vecino, L. (2016). *Experiencias juveniles de desigualdad. Fronteras y merecimientos en sectores populares, medios altos y altos*. Buenos Aires, Argentina: Grupo Editor Universitario.
- Cravino, M. C. (2008). *Vivir en la villa: relatos, trayectorias y estrategias habitacionales*. Los Polvorines, Argentina: UNGS.
- Di Leo, P. F. y Camarotti, A. C. (2017). Relatos biográficos y procesos de individuación juveniles en barrios marginalizados de Argentina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15 (2): 1021-1034.
- Dubet, F. (2013). *El trabajo de las sociedades*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Dubet, F. (2017). *Lo que nos une: cómo vivir juntos a partir de un reconocimiento positivo de la diferencia*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Ema López, J. E. (2004). Del sujeto a la agencia (a través de lo político). *Athenea Digital*, 5 (primavera), 1-24.
- Foucault, M. (1996). *Hermenéutica del sujeto*. La Plata, Argentina: Altamira.
- Gentile, M. F. (2017). *Biografías callejeras: cursos de vida de jóvenes en condiciones de desigualdad*. Buenos Aires, Argentina: Grupo Editor Universitario.
- Giddens, A. (1990). *The Consequences of Modernity*. Cambridge, Reino Unido: Polity.
- Heller, A. (2017). Reflections on Ethics and the dynamics of personal identity. En *Vulnerabilidades e Resistências na Integralidade do Cuidado: pluralidades multicêntricas de ações, pensamentos e a (re) forma do conhecimento*, organizado por R. Pinheiro, T. Engel Gerhardt y F. Dutra Asensi, 17-26. Rio de Janeiro, Brasil: CEPESC, IMS/UERJ, Abrasco.



- Kessler G. y Bruno, M. (2018). Inseguridad y vulnerabilidad al delito. En J. I. Piovani y A. Salvia (coord.), *La Argentina en el siglo XXI. Cómo somos, vivimos y convivimos en una sociedad desigual*, 329-355. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Leclerc-Olive, M. (2009). Temporalidades de la experiencia: Las biografías y sus acontecimientos. *Iberofórum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, 8, 1-39.
- Mahmood, S. (2006). Teoría feminista, agência e sujeito liberatório: algumas reflexões sobre o revivalismo islâmico no Egipto. *Etnográfica* 10 (1): 121-158.
- Núñez, P. y Litichever, L. (2015). *Radiografías de la experiencia escolar*. Buenos Aires, Argentina: Grupo Editor Universitario.
- Piovani, J. I. y Salvia, A. (ed.) (2018). *La Argentina en el siglo XXI. Cómo somos, vivimos y convivimos en una sociedad desigual*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. México D.F., México: Siglo XXI.
- Said, S. (2018). Jóvenes en Bachilleratos Populares: entre la individuación y la subjetivación política. *Universitas*, (28), 141-157.
- Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) (2007). *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires, Argentina: Gedisa.



## Juventudes e Estetização da Vida: Transições, Agências e Precarização<sup>1</sup>

Frank Marcon

### Resumo

Baseado em pesquisas que venho realizando em cidades brasileiras, complementadas por pesquisas no ciberespaço, apresento algumas reflexões sobre a relação entre as experiências contemporâneas vividas pelos jovens que ocupam grande parte do tempo expressando-se esteticamente através da música, dança, audiovisual, grafite, entre outras formas de expressões de rua. Através destas formas de ação, eles afirmam alguma agência hiperestetizada (Lipovetsky e Serroy) sobre os contextos hostis e as condições de vulnerabilidade em que vivem. Estas expressões são as maneiras pelas quais esses jovens experimentam sociabilidades e sobrevivem em contextos de restrições impostas aos usos do espaço público, à participação política, ao trabalho e ao consumo. Que hostilidades eles enfrentam em tais situações? Qual é o perfil social desses jovens? Quais recursos eles usam? Como eles se expressam, resistem e competem por espaços de interação social e participação política, trabalho e lazer? O que eles dizem sobre a transição para a vida adulta? O que eles têm a dizer sobre seus estilos de vida, especialmente no que diz respeito ao uso do tempo, do espaço, das tecnologias, dos recursos estéticos e do que fazem para ganhar a vida? Procuo responder estas questões, analisando as principais e diferentes contradições entre as experiências estéticas das juventudes e a relação de suas agências com as condições de precarização e moratória social impostas na contemporaneidade, em particular, latino-americana. Achille Mbembe com o conceito de "necropoder" (poder de fazer ou deixar morrer) e Alcinda Howana com o conceito de "idade da espera" ajudam na análise crítica-propositiva.

Eu gostaria de começar este texto com a reflexão sobre dois conceitos. Por um lado, pensando o fenômeno de "estetização da vida cotidiana" (analisado por Lipovetsky e Serroy), que tem relação com noção de "criatividade", alardeado como um valor positivo da atual faceta do capitalismo globalizado. Por outro lado, pensar na ampla condição de precariedade ao qual os jovens estão submetidos, com vários déficits gerados pela ausência de políticas capazes de oportunizar a construção da autonomia durante a experiência da juventude, entendida aqui como construção social e como etapa de transição da vida.





Sobre o fenômeno de estetização do cotidiano, a consideração sobre o tema implica reconhecermos que a estética passou a estar em primeiro plano na sociedade de consumo contemporânea e passou a movimentar as agências individuais e coletivas das demandas produtivas. Lipovetsky e Serroy analisam como a motivação pela produção e pelo consumo no século vinte passou a ser movida pela constante criatividade, velocidade, inovação e desejo por satisfação plena em que todos podem se tornar produtores e consumidores culturais.

Em “Cultura e Desenvolvimento: uma visão distinta entre os jovens” Canclini (2011) fala das transformações nas práticas de produzir, circular e consumir cultura entre os jovens do presente. Ele se questiona sobre as contradições dos efeitos da criatividade e da estetização do cotidiano sobre as novas gerações. Canclini (2011) se pergunta, como se combinam: a incorporação avançada dos jovens aos novos conhecimentos, a conectividade e a participação em redes e projetos inovadores, com: a desfiliação institucional dos jovens, a frustração de expectativas, a socialização na agressividade e o delito desde idades cada vez mais tenras (p. 13).

Canclini resume dizendo que atualmente “interessa conhecer as estratégias e táticas com que os jovens buscam criar empregos, encontrar novas formas de criatividade e sociabilidade, agrupar-se em torno de projetos que possibilitem oportunidades maiores que as existentes em uma sociedade imobilizada”. Segundo Canclini, a criatividade se tornou um recurso decisivo para lograr alguma vantagem competitiva nos embates contemporâneos por poder e este é um dos dilemas mais importante nos processos de transição pelos quais passam as juventudes do presente.

A imaginação criativa deixou de ser própria das instituições e dos conhecimentos especializados de artistas, professores e cientistas para fazer parte do cotidiano das pessoas comuns. Segundo Canclini “na atualidade, certas maneiras de trabalhar e viver o tempo livre se moveram das margens para o maienstream econômico. Além disto, reordenaram-se os vínculos entre horários de trabalho e tempo livre, e as pessoas têm buscado trabalhar com atmosferas estimulantes, autogestão e o reconhecimento dos pares. Não obstante, a economia criativa também está associada a maior pressão social, assim como a maior insegurança e precarização social.” (p. 15).

Para Valenzuela Arce, as categorias de precarização econômica, precarização do trabalho, precarização social, precarização das condições de justiça, precarização



identitária (como descrédito do ser jovem através de adjetivações) se sobrepõe e podem nos ajudar a entender melhor a exposição à violência física e simbólica pelas quais passam atualmente os jovens. O conceito de precariedade tem relação com a ideia de dissolução, de perda de desvanecimento, de debilidade das formas de segurança social e de vínculo social, como diz Tenjerina (2015). Estas questões nos colocam o desafio de mapear e pensar tais correlações entre controle, violência e precariedade, por um lado, e agência, resistência e criatividade por outro.

Para Feixa, nas últimas décadas as transições para a vida adulta se tornaram muito mais complexas e longas, assim como os riscos dos jovens se exporem às vulnerabilidades passou a se dar por um período mais alargado da vida. Quanto mais larga a transição, mais longos os processos de exposição as condições de precariedade econômica, social e de trabalho. Aliás são estas condições que no presente impedem ou prolongam as transições juvenis. Como parte do mesmo processo há “uma lógica instalada que tende a ‘culpabilizar’ aos jovens pela precariedade de suas próprias vidas”, como diz Reguillo (p. 399). O que tem relação com a elaboração de estigmas sobre os jovens, como desocupados, desinteressados, violentos e desordeiros.

Valenzuela Arce destaca que a questão das vulnerabilidades, das desigualdades e das inseguranças sociais vividas pelas juventudes no México, por exemplo, são geradas a partir da pobreza, da ausência de empregos, da precarização laboral, do deterioro das instâncias de segurança social e dos deslocamentos de milhões de pessoas, além do medo que se constrói sobre as juventudes (p. 316). Para o autor, isto ocorre ao mesmo tempo em que ocorre a construção de uma representação social do jovem como bárbaro e selvagem, de modo consequentemente estigmatizado, assim como outros jovens são infantilizados e considerados incapazes de gerir suas vidas, quando estigmatizados como nem-nem ou como geração canguru. Tais formas de precarização e estigmatização significam o desaparecimento simbólico da juventude como ator social, sua invisibilização como protagonista da cena pública e de metamorfose do período juvenil, tornando o que seria uma fase de transição em uma fase intransitiva e interminável até a vida adulta. (Cabases, Feixa, Pardell, 2018, p. 432).

Para Tengerina, a ideia de “agência em crise” aqui tem dois sentidos, o da crise conceitual e teórica da noção de agência e o da crise social da agência. Ele tem pesquisado a relação entre juventude e precariedade repensando as categorias de “transitoriedade” e “transições” (como estão mudando estas categorias? Elas são úteis?



De que tipo de transitoriedade se fala?). O que interessa aqui para pensar a relação paradoxal entre a condição da criatividade e precariedade da agência.

A criatividade movimenta as novas relações produtivas e os novos modos de sociabilidade e consumo, faz parte das agências possíveis que os jovens lançam mão para lidar com as possibilidades de protagonismo social, se tornando ao mesmo tempo a solução para se encontrar caminhos para fora da vulnerabilidade, embora a criatividade tenha se tornado parte das lógicas do sistema produtivo do “capitalismo artista” (como dizem Lipovetsky e Serroy) e que produzem a precarização da atividade laboral entre a maioria dos jovens, incluindo aí o desemprego, a informalidade do trabalho, os baixos salários, turnos infundáveis e a ausência de assistência ou garantia social.

### **Juventudes e estilos de vida**

Feita estas considerações, a intenção aqui é analisar as contradições existentes no universo da produção e do consumo cultural em que estão envolvidos os jovens do presente e as condições de precarização com as quais eles precisam lidar. Bem como, pretendo compreender este processo a partir dos jovens e de suas próprias formas de perceber os novos tipos de trabalho e modelos de negócio criativo que eles realizam, assim como das redes sociais em que se inscrevem e inventam.

A partir dos anos sessenta, a juventude foi dos primeiros grupos sociais a globalizar-se através das expressões de produção e consumo cultural que se universalizaram na forma de culturas juvenis e estilos de vida (Feixa). Mais recentemente, segundo Barbero, o acesso a informação, ao conhecimento e as tecnologias por parte da geração digital trouxeram formas de empoderamento simbólico mais intensos, por um lado, mas por outro lado proporcionalmente rarearam as possibilidades de empoderamento material destas juventudes, como a autonomia financeira, as proteções institucionais, o protagonismo econômico e a independência familiar.

A partir de pesquisas que tenho realizado nos últimos anos sobre estilos de vida e culturas juvenis, envolvidas com expressões como a música, a dança, o audiovisual, o grafite e outras formas de estetização, em cidades como Aracaju e Salvador - no Brasil, Barcelona - na Espanha, Luanda - em Angola, e Lisboa - em Portugal, tenho me deparado com diferentes experiências implicadas pelo gosto, pelo lazer, por processos de identificação e por formas de ganhar a vida em situações paradoxais que envolvem



criatividade e precariedade, protagonismo e exclusão, resistências e processos de marginalização.

Em todos os casos, estas expressões são os próprios meios pelos quais os jovens experimentam sociabilidades e vivem suas possibilidades de lazer e trabalho. A maioria deles vive alguma tensão com relação ao acesso e aos usos do espaço público, da participação política, do trabalho formal, do acesso a moradia, do envolvimento com a violência, da possibilidade de garantias sociais, do uso das tecnologias da informação e de poder de consumo. Em todos os casos, o uso das tecnologias de informação e comunicação e a internet estão presentes como forma de socialização, de lazer e de trabalho criativo.

Por contingências políticas, econômicas e sociais locais, tais condições são distintas nos diferentes lugares estudados, embora a condição de transitoriedade e os dilemas enfrentados pelos jovens com os quais esteve sejam recorrentes, vide as principais e diferentes contradições entre as experiências das juventudes contemporâneas e as relações com a condição de precarização e a estetização da vida como fenômeno globalizado.

Em Aracaju, como em outras cidades do Brasil, o envolvimento com o hip-hop é algo presente entre jovens de bairros desassistidos pelo poder público, se tornando uma forma de lazer, de consciência política, as vezes de resistência contra o recrutamento dos jovens por parte de organizações criminosas. O rap, o grafite, o break ou a discotecagem, se tornam expressões de socialização e de politização da cultura produzida pelos jovens em tais bairros. Eles se envolveram com estas expressões culturais criativas e as tornaram formas de lazer, socialização e trabalho, ganhando reconhecimento e visibilidade nas ruas. Produzir música, coreografias e artes plásticas de rua passou a ser um modo autogestionado de gozar o ócio, de ocupar o tempo e de começar a ganhar a vida produzindo algo em torno das expressões do hip-hop, principalmente nos bairros marginalizados socialmente. Estes jovens vivem da realização de eventos de batalhas, de festas, de trabalhos musicais, da produção de videocliques, da venda de trabalhos de arte sobre muros públicos ou privados.

Em Salvador, Bahia, a música eletrônica africana chegou através da imigração nas últimas décadas e se tornou um meio pelo qual os jovens imigrantes passaram a se socializar nos ambientes de acolhimento. Vivendo geralmente em bairros da periferia, os jovens angolanos, e africanos em geral se apropriaram da música eletrônica como



forma de socialização, de lazer e de afirmação identitária, ao mesmo tempo em que o estilo musical também foi se tornando uma possibilidade de ganhar a vida no País de acolhimento, através de apresentações em eventos promovidos pelo poder público, da realização de festas, da venda de beats (batidas) para músicos ou da venda de música para os colegas de escola ou de bairro. Em meio a crise de empregabilidade, aos estigmas do racismo e ao desinteresse pela continuidade nos estudos, a criatividade com a produção da música e da dança se tornaram uma opção de projeção social, de reconhecimento, de sobrevivência, de diversão e de afirmação política de identidade.

### **Criatividade, trabalho e lazer**

Muitas das atividades realizadas por estes jovens são consideradas por eles como trabalho, mesmo que não sejam formalmente consideradas como emprego, nem compreendidas pelos órgãos de governo e empresas como formas de trabalho, o que já caracteriza certa estigmatização da juventude. Neste caso, a precarização de suas atividades é gerada tanto pela falta de reconhecimento, falta de segurança social e falta de garantias de renda, quanto pela criminalização e marginalização de suas atividades de intervenção no espaço público. Lembrando que tais atividades se tornaram uma forma alternativa de ganhar a vida diante do desemprego, do subemprego e da oferta de más condições de trabalho, bem como são uma forma de resistir a um conceito de trabalho que se oponha ao prazer e a satisfação pessoal.

Há um espaço liminar entre o querer e o não querer estar na formalidade, pelo menos no que diz respeito a recusa da formalidade que controla seu tempo, seu espaço e os limites de sua renda e que implica em ordens hierárquicas diretas de mando sobre o quê fazer e como fazer, além de impor formas de conduzir suas vidas e carreiras. Neste caso, a precariedade pode ser gerada pelo modo como se burocratizam as atividades de trabalho quando se fala de empregos formais e do modo como o ingresso no mercado formal de emprego também é algo que encarece suas vidas, seja como assalariados ou como prestadores de serviço. Em ambos os casos, a formalidade transfere para os jovens o peso da carga tributária sobre os contratos de trabalho, a condição de baixos salários, o controle de seu tempo, dos seus espaços de circulação e de sua liberdade de criação.

Estes jovens atuam nos interstícios do legal/ilegal, reivindicando uma forma de entendimento moral sobre o sentido do público, atuando e intervindo na rua. São jovens que dançam na rua, que cantam na rua, que desenham e pintam na rua, que exercem



múltiplas agências no espaço público a partir do modo que ocupam a cidade, que vivenciam e intervêm no cotidiano. Eles tornam a rua o lugar de sua expressão sensível, corporal, visual, sonora e tátil. Seu lugar de agência. Reivindicam o espaço público, a cidade, como lugar legítimo para lazer, o trabalho e atuação política.

### **Os paradoxos da transição**

São jovens que escolheram viver de suas iniciativas, de suas formas expressivas e que tomam o que fazem como possibilidade de dizer e de fazer algo que lhes dá prazer. Reivindicam uma agência e uma concepção sobre o público que de algum modo resiste ao pensamento hegemônico do controle, em que a criatividade artística e o estilismo são estimulados, embora sempre regulados pelo poder público. Desta forma, estes jovens atuam nos interstícios do legal/ilegal reivindicando uma forma de entendimento moral sobre o que fazem e como fazem.

Em um recente livro sobre a relação entre jovens e trabalho no presente, Almeida e Pais (2013) propõe rastreamos o *modus operandi* das práticas de trabalho do presente para entendermos como o surgimento de uma geração empreendedora está em evidência no mundo das relações de trabalho e como podemos entender o que significa o empreender. A noção aqui tem relação com o desafio de encontrar os próprios caminhos e meios para construir suas autonomias, articulando valores como “Competência, profissionalismo, expertise e desempenho [...], aliados, em pé de igualdade com valores da criatividade, da ludicidade, da expressividade e do prazer”. (2013, p. 14).

Nas relações de trabalho contemporâneas, em que ser criativo e empreendedor se tornam valores positivos no mercado de trabalho, não há divisões muito claras entre os espaços e tempos do trabalho, do lazer e do estudo. Os lugares de trabalho permitem o intercâmbio, a informação, a comunicação e a partilha de conhecimento e de criatividade. Os dias, noites e períodos se tornam mais irregulares, bem como amizades são vivenciadas nas relações sobrepostas do trabalho e do lazer. Estas características do trabalho trazem questões importantes e paradoxais.

### **Considerações finais**

Para finalizar, dados oficiais, como PNAD, apontam que no Brasil aproximadamente 25% dos jovens entre 18 e 32 anos estavam desempregados no início de 2018 (na relação de 13% no total desempregados). Estes índices sobem proporcionalmente com a diminuição das faixas etárias, até 25 anos vai aproximadamente a 30%. O que significa



que embora as juventudes do presente tenham maior acesso a informação e a comunicação e sejam mais criativas e empreendedoras, encontrando seus próprios meios de trabalhar e sobreviver, ela também está mais distante do acesso aos direitos sociais.

A política juvenil ou a ausência dela parece estar sendo feita para a sociedade se livrar do jovem perigoso e da crise do modelo constituído pelo esgotamento de políticas de mercado/trabalho/previdência. O modelo juventude/formação, maturidade/trabalho e velhice/aposentadoria parece estar se esgotando e as fronteiras ou as condições entre elas se tornaram mais ambivalentes, o que exige um repensar das políticas públicas a serem construídas com as juventudes e implicadas por seu protagonismo no que diz respeito ao modo de se conceber o lazer, o trabalho, a formação escolar, o acesso a informação e a participação política.

Considerar que a estetização do cotidiano e a criatividade são características da nova fase capitalismo exige, entre outras coisas, novas formas de ver o mundo. As ambivalências dos sentidos do estético, entre a futilidade e o empoderamento, por exemplo, e as distopias sobre as experiências da geração que produz estes estilos vida precisam ser melhor compreendidas para que não se percam a relevância da criatividade como valor de crítica e contestação social e a capacidade de percebermos como também a lógica da criatividade e do empreendedorismo foram apropriadas como mercadoria pelas novas concepções de exploração das relações de trabalho e como estratégia de dominação.

Estas questões provocam a necessidade de mudarmos nossos paradigmas de análise sobre, entre outras coisas, a participação política, a autonomia, o ócio e o trabalho. As experiências de vida destes jovens que constroem suas autonomias a partir de agências criativas são experiências interessantes para pensarmos sobre o que se passa com as distintas condições e com as distintas percepções elaboradas por eles sobre suas experiências de transição no presente, porém também para que valorem as intervenções e produções dos sentidos que eles dão as suas vidas e ainda sobre outras interpretações que por ventura o façam também sobre as nossas.

É possível ser criativo no contexto do chamado capitalismo artista, como ato de resistência contra o poder estabelecido, mas este também pode e tem se tornado um caminho de alargamento do processo de transição na condição de precarização do trabalho e suas consequências sociais para as juventudes. Se faz necessário



entendermos melhor os dilemas e os significados do trabalho para as juventudes do presente em sua diversidade e interseccionalidade, assim como aprimorarmos nossas análises sobre os novos mecanismos de expropriação do trabalho e sobre a precarização a que estão submetidos certos grupos sociais.

Para Lorey (2016), a precarização se tornou um instrumento de governos neoliberais avesso ao estado de bem-estar social, por isto “a precarização significa mais que postos de trabalho inseguros, mais que uma cobertura social insuficiente dependente do trabalho assalariado. Tanto como a incerteza e a exposição ao perigo, abarca a tolice da existência, os corpos e os modos de subjetivação. É ameaça e constrição, ao mesmo tempo que abre novas possibilidades de vida e trabalho. A precarização significa viver com o imprevisível, com a contingência”. (p. 19).

### Notas

<sup>1</sup> Uma versão deste texto, acrescida de enfoques também sobre Barcelona e Lisboa foi apresentado no XVIII IUAES, em Florianópolis, SC e publicada nos anais do evento: IUAES World Congress (18.: 2018: Florianópolis, SC) Conference Proceedings = Anais [recurso eletrônico on-line]/ 18th IUAES Word Congress= 18º Congresso Mundial de Antropologia; Miriam Pillar Grossi, Simone Lira da Silva [et al] (organização/ organization) - Florianópolis: Tribo da Ilha, 2018.

### Referencias Bibliográficas

Pais, José Machado; Almeida, Maria Isabel Mendes de (Org.). Criatividade, juventude e novos horizontes profissionais. Lisboa: ICS, 2013.

Arce, José Manuel Valenzuela. El sistema es antinosotros; culturas, movimientos y resistencias juveniles. Barcelona: Gedisa Editorial, 2015.

Cabases, Feixa e Pardell. Jóvenes, Trabajo y Futuro. Perspectivas Sobre la Garantía Juvenil en Espana y Europa. Valencia: Tirant lo Blanch, 2018

Canclini, Néstor García; Pozo, Maritza Urteaga Castro (Coord). Cultura y Desarrollo: una visión distinta desde los jóvenes. Serie Avances de Investigaciones, 65. Madrid, CealCI, UAM, 2011. [e-book].

Castells, Manuel. Redes de indignación y esperanza. Los movimientos sociales en la era de Internet. Madrid: Alianza Editorial, 2012.

Delgado, Manuel. El espacio público como ideología. Madrid: La Catarata, 2012.

Featherstone, Mike; Simões, Julio Assis (Trad.). Cultura de consumo e pós modernismo.





- São Paulo: Studio Nobel, 1995.
- Feixa, Carles. De la generacion @ a la # Geração: a juventude na era digital. Barcelona: NED, 2014.
- Hall, Stuart (ed). Representation: Cultural Representations and Signifying Practices. London: Sage e The Open University, 1997.
- Hall, Stuart e Jefferson, Tony (ed). Rituales de Resistência: subculturas juveniles em la Gran Bretaña pós-guerra. Madrid: Traficantes de Sueños, 2014.
- Harvey, David. "O direito à cidade". Lutas Sociais, São Paulo, n. 29, p.73-89, jul./dez. 2012
- Hebdige, Dick. Hiding in the light. London: Routledge, 1988.
- Hebdige, Dick. Subcultura. El significado cultural del estilo. Barcelona: Paidós, 2004.
- La nueva condición juvenil y las políticas de juventud. Actas del congreso celebrado en Barcelona en noviembre de 1998. (Materials de Joventut– 13).
- Le Febvre, Henry. O Direito à Cidade. São Paulo: Centauro, 2001.
- Lipovetsky, Gilles e Serroy, Jean. A estetização do mundo: viver na era do capitalismo artista. São Paulo: Companhia das Letras, 2015
- Lorey, Isabell. Estado de inseguridad. Gobernar la precariedad. Madrid,: Traficantes de Suenos, 2016
- Mafessoli, Michel. O tempo das tribos. São Paulo: Forense-Universitária, 1998.
- Marcon, Frank. Música digital, juventudes e formas de socialização através do kuduro. Vivência. Revista de Antropologia do PPGA/UFRN, n. 45, 2015, p. 45- 56
- Martín-Barbero, Jesús. A mudança na percepção da juventude: sociabilidades, tecnicidades e subjetividades entre os jovens. In: Borelli, S e Freire Filho, J. (Org.). Culturas juvenis no século XXI. São Paulo: EDUC, 2008.



## Indivuação em periferias: considerações desde a produão de narrativas

Leandro R. Pinheiro

### Resumo

A pesquisa desde a qual propomos esta escrita sintoniza-se ao cenário de mudanças que caracteriza a modernidade tardia, abordando, mais especificamente, o que entendemos ser parte de sua expressão no cotidiano de periferias urbanas. Tomando informações produzidas em incursões a localidades socialmente vulnerabilizadas na cidade de Porto Alegre, entre 2010 e 2017, o artigo propõe discussão acerca dos processos de indivuação produzidos por moradores de tais contextos, visando problematizar formas de apropriação da prática educativa frente a alterações da experiência em três “provas-sociais”: o trabalho, o território e a escolarização. As proposições de Danilo Martuccelli foram os principais referentes em nossas análises, sendo que as atividades em campo foram desenvolvidas com base na observação e na produão de narrativas, desde contrastes etários. Foi possível, neste sentido, considerar a constituio de práticas concernentes à configuraão de uma indivuação agênica que, em período recente, associa-se à vivência do risco.

**Palavras-chave:** Indivuação; Periferias urbanas; Narrativas; Provas-sociais; Risco.

Comumente, as realidades tocantes às periferias urbanas são abordadas em suas precariedades e insuficiências. Não faltam matérias e informativos midiáticos destacando o empobrecimento e a carência de serviços públicos de qualidade, assim como avondam notícias sobre a violência e o perigo em localidades periféricas, em muito contribuindo para estigmatizá-las, inclusive. Mas é possível identificar também a produão de contra-informações aos discursos hegemônicos, num jogo de disputas pela caracterização do periférico. Pelo menos desde os anos 1990, ativistas atuantes e residentes nesses contextos vêm produzindo enunciados críticos ao empobrecimento, sem descuidar a valorização das produões culturais e identitárias de seus *loci* (Herschmann, 2000 e 2005).

Tensionando as polarizaões que por vezes resultam das disputas aludidas, também as análises acadêmicas vêm apresentando versões das condições de vida e do cotidiano de comunidades socialmente vulnerabilizadas. De longa data, vêm traçando modos de convivalidade, identificaões e práticas (Zaluar, 1985 e 1994), bem como as



repercussões das políticas sociais na conformação da sociabilidade e da relação com a esfera pública (Feltran, 2014 e 2014b; Georges, 2016). Assim, intentamos, aqui, estabelecer uma interlocução com tais contribuições, com argumentação estabelecida, entretanto, no campo da educação.

Neste artigo, dirigimos nossa atenção para os processos de individuação, considerando-os uma forma pertinente para compreensão das experiências produzidas nas relações sociais contemporâneas, tributárias de uma ampliação das bases de diferenciação social e das possibilidades de diversificação dos itinerários biográficos. Partimos das proposições de Danilo Martuccelli (2007, 2008, 2010 e 2010b) nesse sentido, tomando especialmente a noção heurística de “prova-social” para realizar a análise das narrativas que produzimos em campo. Almejamos, com isso, uma interpretação dedicada aos agenciamentos operados pelos sujeitos.

O texto que segue traz uma breve apresentação do acervo de entrevistas que produzimos em localidades de periferia de Porto Alegre, entre os anos de 2010 e 2017. Em seguida, dedica-se à interpretação do que nos fora narrado em campo, considerando-se contrastes por escolaridade e faixa etária, na exposição das especificidades encontradas.

### **Narrativas do acervo**

Em campo, buscamos aceder aos processos de individuação de nossos interlocutores mediante a produção de entrevistas narrativas, destacando elementos indexáveis e não-indexáveis, conforme sugere Jovchelovitch (2002). As entrevistas que compõem o conjunto em análise se deram com indivíduos identificados com distintas atividades laborais, artísticas ou esportivas (educação social, docência escolar, limpeza e cuidados domésticos, catação, costura, enfermagem, *breaking*, funk, capoeira, basquete, futebol, entre outras). O acervo totaliza hoje aproximadamente 160 registros e é composto de narrativas de pessoas entre 15 e 80 anos de idade, consultadas por atuarem em localidades socialmente vulnerabilizadas da cidade de Porto Alegre. Cerca de 65% dessas, além de atuarem, residiam em tais contextos.

No que tange à escolaridade, aproximadamente 45% dos sujeitos tinha ensino fundamental (incompleto ou completo) à época das entrevistas, ao passo que 18% declararam ter ensino médio (incompleto ou completo) e 37% ensino superior (completo ou incompleto)<sup>1</sup>. Se tomamos uma segmentação etária em grandes faixas, o contingente possui 36% de indivíduos jovens (15 a 29 anos de idade), 48% de adultos (30 a 59 anos)



e 16% de idosos. Os registros contam com um número ligeiramente superior de consultas a mulheres (60%), de um modo geral, por causa da interlocução com pessoas atuantes na área de educação e assistência social.

As localidades que, aqui, aludimos são os bairros Bom Jesus, Cruzeiro, Lomba do Pinheiro, Restinga e Rubem Berta, situados em diferentes regiões do município. Todos têm histórico de crescimento populacional expressivo nos anos 1960-70 por conta de fluxos migratórios do interior do estado ou de deslocamentos entre áreas da cidade. Considerando séries estatísticas publicadas pelo Observatório da Cidade de Porto Alegre (Observapoa, 2017), uma análise comparativa evidencia que essas localidades estavam entre as mais vulnerabilizadas econômica e culturalmente. Os índices educacionais, especificamente, demonstram acessos fragilizados à instituição escolar, com destaque ao abandono do ensino médio, que pode chegar ao dobro do municipal.

Embora cada entrevista apresente um levantamento bastante extenso, para efeito desta escrita, trabalharemos sobretudo na abordagem das atividades laborais, da relação com o território e das experiências escolares. Optamos por estas “provas sociais” (Martuccelli, 2007) como pontos de problematização das condições de individuação experienciadas pelos sujeitos em função da recorrência das citações e da possível articulação a desafios estruturais, conforme procuraremos analisar.

Ademais, mesmo que tenhamos o conjunto do acervo como base, adotaremos o artifício narrativo de aportarmos contrastes entre itinerários, primeiramente desde uma segmentação por nível de escolarização e tipo de ocupação principal; depois, por uma coorte etária. Na primeira abordagem, faremos um estudo de percursos de pessoas em posições sociais distintas, com vistas a diferenciações que possam apoiar uma caracterização geral da individuação em contextos socialmente vulnerabilizados. Este será o ponto de partida para discutirmos a experiência das provas sociais em periferias urbanas.

Com os contrastes de ordem etária, pretendemos distinguir mudanças vivenciadas nas últimas décadas, dado o avanço, ainda que insuficiente, das políticas públicas. Aqui, trata-se de ensaiar uma leitura qualitativa e situada no cotidiano, com destaque à realidade de inserção educacional, caminho esse que nos oportunizará refletir sobre nuances nos processos de individuação e nas formas de apropriação popular da prática educativa.



### Posições e contrastes, itinerários e individuação

Segundo indicamos acima, passaremos à análise das narrativas biográficas com base em um contraste entre posições sociais, buscando apoio em alguns marcadores de desigualdade. Entendemos que este pode ser um artifício ilustrativo na delimitação (ainda que parcial) das condições de vida dos moradores de localidades de periferia, assim como das experiências de individuação que lhes são concernentes.

Em que pesem as diferenciações internas, as localidades de periferia têm sido caracterizadas pela confluência de diferentes marcadores sociais de desigualdade (renda, escolarização, moradia, gênero, etnia/raça). Entretanto, para efeito da análise empreendida aqui, optaremos pelos diferenciais de ocupação e escolaridade, parâmetros que perfazem todo o acervo de entrevistas. Setomamos séries produzidas pelo IBGE (2018), atendo-nos aos dados que interseccionam empregabilidade e escolarização, podemos lembrar da já reconhecida articulação entre acesso à educação formal e mundo do trabalho na configuração das relações capitalistas. De tal forma, a associação é seguidamente tomada para reflexões acerca das condições de estratificação e mobilidade social.

### Narrativas do primeiro grupo

Tomemos, então, entrevistas representativas de pessoas que concluíram o ensino superior, para, depois, apresentarmos a situação dos moradores de periferia, cuja escolaridade se situa majoritariamente entre o ensino fundamental incompleto e o ensino médio incompleto. Logo de início, vale citar que no primeiro grupo, em nosso acervo, embora a maioria trabalhe em contextos socialmente vulnerabilizados, trata-se de pessoas que residem em bairros distintos (convencionalmente chamados de “bairros de classe média”), onde as demandas por infraestrutura e serviços públicos vêm sendo supridas e o valor imobiliário médio é bem superior ao das localidades onde trabalham. Suas ocupações integravam as áreas de educação, assistência social e administração pública, em espaços, então, predominantemente institucionalizados ou corporativos, com formações mais recorrentes em licenciaturas (pedagogia, artes, história especialmente), psicologia, serviço social e sociologia. Percebe-se que a escolaridade lograda era, em média, superior a do grupo ascendente, a quem reputavam o esforço de priorização da educação dos filhos. A citação abaixo pode ser ilustrativa do que discutimos aqui:

*[...] bom, então, quando eu saí da UNE lá em São Paulo, eu vim trabalhar na... Já tinha uns seis meses de gestão do governo Olívio, aí eu vim trabalhar na prefeitura, né. Aí eu*



*optei por trabalhar na SMIC, na Secretaria Municipal de Indústria e Comércio. E aí eu assumi a responsabilidade de fazer a gestão do 'Brique da Redenção'. Aí nós constituímos um projeto, o Projeto Convívio. Aí nós tiramos carros da rua, fizemos uma série de mudanças ali. Foi a primeira relação de política pública, né. E aí passamos um bom tempo lá. Construimos o Plano de Desenvolvimento Econômico do Município e tal, e depois eu fiquei um ano, eu acho, fora, sendo chefe de gabinete do Raul Pont, prefeito. E aí concluí como secretário da SMIC [...] (Milton, mestrado em sociologia, jun/2011)*

Passando à configuração dos itinerários, as narrativas trazem percursos praticamente sem percalços estudantis ou laborais. Se, em geral, podemos considerar descontinuidades na lida com as contingências ao longo das trajetórias, não há relatos de interrupções forçadas ou não planejadas de forma recorrente. As mudanças, ademais, tendiam a se dar no interior de uma rede de ação e pertença, isso é, com relativo suporte. Havia referências recorrentes aos arranjos familiares como apoio para a acumulação de capital cultural, não só em seu modo objetivado, mas também na formação de um conjunto de disposições. Essas se indiciavam nas narrações inclusive, ora na forma de uma interpretação das práticas desde categorias abstratas e macro analíticas (das quais leituras gramscianas ou freireanas seriam exemplos); ora na reflexividade em relação ao próprio itinerário, ancorado em noções de seus ofícios profissionais, destacadamente em psicologia e pedagogia.

Assim, ainda que o fio condutor das narrativas fosse as ações protagonizadas pelos sujeitos, a cronologia disposta tendia a destacar inserções em arenas institucionais, e a situar as práticas predominantes em suas trajetórias em um campo de ação. Os sentidos dessas narrações são, então, articulados a objetivos institucionalmente legitimados.

Portanto, cabe destacar as diferentes redes de apoio dos familiares. Se percebemos que havia mobilidade em relação à condição econômica e cultural dos pais, essa se dava justamente no quadro da permanência de pertenças e redes de apoio, por filiações religiosas, inserções culturais e/ou agremiações políticas. Ademais, uma vez vinculados aos aparatos corporativos (uma escola, uma ONG, etc.), estes podiam compor novos arranjos relacionais que, recursivamente, suportavam os itinerários.

### **Narrativas do segundo grupo: moradores de periferia**

Aproximando-nos dos percursos narrados por moradores de contextos de periferia, há diferenças significativas na configuração dos relatos. Primeiramente, destacam-se sobremaneira as intermitências e mudanças de rumo lançadas por questões de



subsistência e/ou precarização do entorno. O predomínio de fatos associados ao trabalho é patente, delineando a narrativa e evidenciando os recorrentes agenciamentos cotidianos.

*[...] Aí nós fizemo assim, eu com meu irmão. Meu irmão ganhava também, tava no quartel aquela época, né? Então nós fomo juntando dinheiro e aluguelo uma casa, compremo uma casa e busquemo a mãe [...] Então, como minha mãe se criô trabalhando, então ela: “sabe o que que eu vou fazê, eu vô começá a fazê comida pra vendê pra fora”. E começô e ali nós se alevantemos [...] (Zelândia, Ensino Fundamental incomp. – dez/2012)*

As dinâmicas familiares tendem a se sobressair como suporte. Ao mesmo tempo em que as relações com parentes eram o contexto da responsabilização por tarefas quando ainda eram crianças, também conformavam redes de reciprocidade que, por vezes, podiam se estender aos vizinhos ou patrões, sendo a salva-guarda quando da necessidade de recurso, acolhida e pouso para migrações. A qualidade de tais relações variava sobremaneira e podia interferir nas possibilidades de obtenção de trabalho ou na gestação de referências simbólicas que acompanhassem nossos interlocutores em seus itinerários.

Por vezes, outras redes podiam compor o quadro de suportes. Agremiações culturais e comunitárias entre os ativistas nos bairros podiam garantir reconhecimento e ampliação das práticas de sociabilidade; a filiação a igrejas possibilitava a integração de grupos de partilha moral, referências simbólicas e, eventualmente, oportunidades de trabalho. De todo modo, os suportes narrados tendem a evidenciar redes de reciprocidade familiar e de amizade, denotando certa informalidade e/ou uma presença rarefeita, quando não diáfana, de aparatos institucionais e corporativos associados à produção de capital cultural e à estabilização de vínculos empregatícios.

A cronologia dos percursos tendia a se explicitar em sequências de atuações pessoais, em lutas cotidianas por garantia de subsistência, por algum conforto ou pela manutenção das sociabilidades.

Creemos que esta breve caracterização pode ser melhor abordada se nos ativermos às vivências de algumas das provas sociais que compõem a experiência de moradores de bairros de periferia. Primeiramente, a ‘produção do território’, em consonância à delimitação topológica referida neste texto, constituinte da vivência cidadina de nossos interlocutores. Em seguida, o ‘trabalho’, arena intensamente estruturante do cotidiano



em localidades vulnerabilizadas. Por fim, a ‘escolarização’, dada sua importância como diferenciador social em relação à legitimação de capital cultural.

### **A produção do território**

Aí, tinha os bandidinho que era o pessoal, aí, tipo... O pessoal que vivia na volta deles tava na nossa volta, as gurias, os amigos deles. Daí, os amigos deles: “ah, que é tri diferente, aqui vocês se respeitam, não ficam ameaçando o outro com arma, brincando, sempre de palhaçada. Lá, com os outros caras não, os caras decidiam os negócios a força, tem que mostrá arma pra conseguir”. Então, ficavam mordido com essa atitude deles de ser tratado dos parceria deles bandido e começaram a andar com a gente [...] Até nós joguemo futebol contra eles esses tempos, a melhor de três na quadra. Eles ligaram pra gente marcando um jogo [...] A gente ganhemo uma, e ganhemo uma segunda e eles ficaram brabo e começaro a provoca [...] Aí: “quer saber, nem queremos jogar contra vocês”. Daí, saímo da quadra; nem apitô o tempo. “Vamo terminá o jogo! Vocês ganharam o jogo, taí. Se é pra vocês vim aqui e fazê enredo a gente nem joga mais” [...] (JR, Ensino Médio incomp. – maio/2012)

Este tema dificilmente era evocado nas narrativas de pessoas com ensino superior que entrevistamos. Mesmo que também precisassem buscar moradia e escolher lugar seguro para viver, a relação com a cidade ou com a localidade de residência não era pautada significativamente.

De outra parte, a população de contextos de periferia vivia a estigmatização como constituinte do local de moradia e de sua relação com o restante da cidade, dada a corrente atribuição de condutas morais supostamente questionáveis aos moradores das “vilas”. Assim, não raro, nossos interlocutores relatavam o receio de indicar onde residiam em uma entrevista de emprego ou na inscrição para algum curso, de tal forma que as condições de subsistência passavam a ser conformadas desde o que se enunciava acerca das localidades periféricas. Por vezes, manejavam os enunciados, evitando a vinculação, alegando distinção em relação aos demais vizinhos inclusive, como também observa Brum (2017) em relação aos usos do termo “favela”.

Contudo, não só isso mobilizava o trabalho dos indivíduos, a própria constituição do território era sobremaneira palco de atuação, na busca de condições básicas de residência. A formação dos atuais bairros de periferia da cidade ganhou vulto por efeito de políticas de governo associadas ao crescimento industrial durante o século XX, influenciando nos fluxos migratórios campo-cidade, sobretudo a partir da década de 1940,





sendo o êxodo rural entre os anos 1960 e 1970 o fator mais expressivo do crescimento de tais localidades (Nunes, 1990; 1998; 2006). Nesse sentido, estas integram o processo de formação de áreas periféricas precarizadas em distintas capitais brasileiras, gestadas entre as ações do capital imobiliário, do poder público e das populações empobrecidas que as habitavam/habitam, guardando relação com a lógica de apropriação do espaço e distribuição de riqueza em sociedades capitalistas (Moura, 1996).

Esses contextos têm sido, de outra forma, palco de diferentes formas de ativismos. Os anos 1970 e início dos 1980 foram períodos de forte mobilização de moradores por melhorias das condições de infraestrutura, em muitos casos com apoio e assessoria de militantes de esquerda (Armani, 1991). Segundo narram nossos interlocutores, integrava-se às reivindicações a formação de diversas associações representativas e/ou recreativas, que contribuíam na busca de melhorias infraestruturais, na oferta de alternativas culturais e na narrativização comunitária.

Deve se ter em conta, ademais, que a noção de “periferia” (assim como seus correlatos, “quebrada”, “vila”, “favela”, etc.) foi apropriada por moradores nas metrópoles para produção social de alternativas reflexivas e estéticas de “fronteira”. As expressões artísticas a partir dos anos 1980, e especialmente nos 1990, com destaque às frentes de ação do Funk e do Hip Hop, contribuíram para a formação de signos de identificação nesse sentido, com apelo especialmente entre os jovens na “conversão do estigma em emblema”, como afirma Reguillo (2012).

Assim, se nos debruçamos sobre os itinerários narrados por pessoas idosas, os percursos incluem vivências de migração campo-cidade em muitos casos. Primeiramente pela necessidade de constituir uma moradia em local com condições de subsistência e/ou que oportunizasse o vislumbrar de melhoria das condições de vida; isso podia ser um investimento de longo prazo, incluindo a participação em fluxos de êxodo rural e, então, a lenta construção da morada, feita a medida de progressos episódicos em função dos recursos financeiros insuficientes. Poder-se-ia concretizar também na disputa por infraestrutura e serviços urbanos básicos. Então, era com as lideranças comunitárias que vislumbrávamos mais explicitamente o bairro como espaço de ação e de reconhecimento, dada narrativização cronotópica dos feitos envolvida aí, a indicar marcadores do “antes” e do “depois” (Lindón, 2016).



Ademais, a relação com território era narrada em menção também a situações de violência<sup>2</sup>. São comuns as narrativas acerca das dificuldades enfrentadas perante as disputas por ocupação operadas pelos grupos de tráfico de drogas, e no choque com a polícia (Pimenta, 2015). Rememoravam os laços de confiança outrora vivenciados entre moradores e chefes das “bocas”, que, aliás, lembram os estudos de Zaluar (1985) acerca da relação com o “bandido” que se instaurava nas favelas do Rio de Janeiro, e com quem se estabeleciam interações ambivalentes, mas de respeito ao convívio local. Hoje, a alternância dos agentes alocados pelo mercado de tráfico e a virulência crescente dos atos violentos nas disputas amplificam as situações de risco, tanta pela regularidade dos embates quanto pelo rompimento das formas de reconhecimento recíproco.

Tal experiência era mais ostensiva entre homens jovens. Nesse sentido, convertia-se em novo âmbito de táticas, pelas quais delimitavam espaços de circulação e ação no bairro e fora dele, desviando potenciais conflitos: andar em “galera”, como afirmavam, podia ser uma forma de resistir ao embate com traficantes ou mesmo com policiais. Também entre os jovens, a ocupação de praças, ruas e pátios de escolas configurava uma das formas de experienciar a cidade e o bairro, realizando atividades artísticas e esportivas<sup>3</sup>.

O que desejamos frisar com esse breve relato é a condição agêntica representada nos esforços pela produção e apropriação do território, quando se vive em contextos de periferia. Não se trata apenas de residir, mas comporta também a construção de um conjunto de práticas e a manutenção de interações que sustentem o convívio, convocando os sujeitos à atuação cotidiana regular no enfretando das obliterações ao direito à cidade.

## O trabalho

*[...]Eu fui até a 8ª série né, depois eu... deixa eu me lembrá... Ai, eu comecei a trabalhar era com 17, a gente já tinha feito assim... Isso tudo era com a minha prima, conseguimos uns livro pra vendê, a gente caminhava, caminhava e às vezes não conseguia vendê nada... Era aquela coisa toda. Mas depois assim o nosso primeiro emprego, eu digo nosso, porque a gente era bem unidas assim, fazia as coisas junta, foi... A gente tinha uns 16 ou 17, 18... Eu não lembro bem, foi nas farmácias Drobél. Então, a gente foi lá... Não precisava experiência, então tava precisando de vendedora [...]*



*Aí, depois, eu tava desempregada, tinha um namorado que fazia bico numa joalheria Coliseu que tem lá na [avenida] Salgado Filho. Aí: “ah, tão precisando de caixa...” [...] Eu me lembro também que eu fiz o concurso pro censo, pra fazê o censo. Acho que eu fiz o censo em 90. Depois voltei a fazê só o de 2007 [...] (Helena, Ensino Fundamental – mar/2013).*

Se tomamos o conjunto de entrevistas com moradores de localidades de periferia de Porto Alegre, entre as ocupações laborais declaradas predominavam atividades na área de construção civil, vendas, serviços gerais, cuidados domésticos e vigilância/zeladoria. Conforme aumentava a escolaridade, mais os interlocutores se aproximavam de trabalhos técnicos, e era menor a incidência de atividades em serviços gerais. As alternativas laborais se constituíam, para a maioria dos casos, em experiências diversas, oscilando entre práticas na informalidade e vínculos formais, a configurar múltiplos casos de inclusão precarizada (Martins, 2002).

De forma geral, encontramos dados coerentes aos explicitados pela OIT (2015), com base na Pesquisa Nacional por Amostra Domicílio (PNAD), acerca do trabalho informal no Brasil<sup>4</sup>. Convém lembrar, nesse sentido, que a manutenção da informalidade no mundo do trabalho é uma questão estrutural no Brasil, destacadamente a partir dos anos 1990, incidindo sobre uma proporção elevada da população ocupada, e em articulação com a dinâmica produtiva geral do mercado (Vasconcelos, 2015). Mesmo ao fim do período recente de crescimento econômico, registrava-se um percentual de 39% de ocupações informais para 2014, tendo chegado 40,8% em 2017 (IBGE, 2018).

Nesse cenário, elementos a realçar são os movimentos operados pelos sujeitos na conquista de suas alternativas de labuta. Quando consultados acerca da maneira como logravam suas ocupações, combinavam em seus depoimentos o ingresso em processos seletivos com a indicação de familiares e amigos. Para além disso, muitas vezes não se tratava de aceder a uma ocupação, mas sim de produzi-la por agenciamentos. De táticas individuais cotidianas a esforços coletivos de organização, poderíamos citar como alguns dos exemplos narrados: a produção de cadernos de receitas como portfólio para lograr labuta como empregada doméstica; a aprendizagem de técnicas de artesanato para sair às vendas; as táticas na catação para formar vínculos com moradores em determinadas vizinhanças; as apresentações artísticas visando mobilizar interessados e ampliar opções de trabalho; a luta política pela formação de associações ou cooperativas de serviços nas quais, depois, acabavam trabalhando; a prática voluntária em esportes que, esperava-se, resultasse em projeto sócio educativo duradouro e



ocupação a partir das disposições construídas na trajetória.

Muitas vezes, os sujeitos dispunham astuciosamente saberes produzidos no espaço doméstico, com colegas em ocupações informais e/ou precárias ou em práticas culturais vivenciadas no espaço público. E acabavam por se amparar nos arranjos relacionais que o integravam, especialmente familiares, amigos e ex- colegas de trabalho, para compor ou qualificar alternativas laborais desde suas experiências. Nesse ínterim, era possível que empreendessem atividades diversas e simultâneas (os “bicos”, como diziam), em uma lógica de maximização das possibilidades bastante sensível às oportunidades para “captura em voo”, como nos sugere Certeau (2011).

Segundo observamos, o imperativo do trabalho, a premência de produzi-lo por necessidade ou para fruição do consumo, articulava-se também à convocação moral por independência (relativa) e por enfrentamento das adversidades dispostos aos sujeitos. Além de converter a necessidade em virtude (Bourdieu, 1998), ao comentar os esforços e “superações”, as narrativas informavam um código para tomada de posição na prova social do trabalho: sobressaía a necessidade de se ter como indivíduo capaz de gerar provisão para si e para os seus. A independência não parecia representar uma conquista individual simplesmente, e podia estar associada a buscas constituídas desde e para os laços de reciprocidade com vizinhos e colegas, mas, sobretudo, com parentes e amigos.

### **A escolarização**

[...] Até então era um aluno normal, nada demais, tinha os meus perrengues na sala de aula, incomodava. E por essas minhas incomodações, a professora decidiu me inscrever em um projeto [...] Gostava de conversar e às vezes não gostava de fazer nada com nada, e às vezes eu fazia forçado. Era agitado! [...] Quando eu morava com a minha mãe, ela saía pra trabalhar e invés de eu ir pra aula ficava na rua. Quando eu comecei nessa febre de dança foi onde que eu mudei. Eu comecei a fazer as coisas em sala de aula, porque eu não queria que as professoras me berrassem na hora do recreio, porque o recreio era o auge! [...] (Marcos, Ensino Médio incomp. – nov/2014)

Em comparação com as provas anteriores, a escola é a arena na qual a atuação se encontrava mais prescrita: a conformação da rotina institucional e o caráter heteronômico das práticas cotidianas eram, então, experienciados em tensionamento e/ou desde a produção de diferentes usos para os saberes e espaços escolares. Consideremos narrativas de pessoas idosas por exemplo. A maioria mal chegou à



conclusão do Ensino Fundamental ou nem isso<sup>5</sup>. As interdições geradas pelo imperativo do trabalho ainda na infância, a combinação de discriminações raciais e de gênero e, a partir disso, a necessidade de agenciar redes em percursos de migração e labuta, conformaram trajetórias truncadas de escolarização.

Havia quem narrasse o tempo escolar como aquele do não-trabalho e do reconhecimento dos desejos individuais. Assim, os sentidos do cotidiano escolar poderiam se conformar ao largo de uma vinculação aos propósitos e às projeções comuns às programáticas educacionais, valorizando uma temporalidade distinta da laboral (esta precocemente assumida) via experiência do lúdico com colegas. Isso não impedia, contudo, que os rigores dos castigos (físicos inclusive) também fossem lembrados, aludindo vivências de severidade por parte do professor.

Neste ínterim, a vivência escolar, mesmo truncada, potencializava saberes pertinentes. Uma de nossas interlocutoras relatou, certa vez, sobre o apoio de uma tia que lhe ensinara a cozinhar. Nesse caso, descrevia sua sistemática de aprendizagem, que ia das orientações recebidas oralmente à experimentação das receitas e ao uso de um caderno para anotar as alternativas que aprendia. De um lado, uma dinâmica ensaística e experiencial de apropriação dos saberes, vinculada às situações-problema do trabalho; de outro, as possibilidades amparadas pelo domínio, mesmo que rudimentar, de capital cultural legado pela experiência escolar.

Para aqueles que acessaram ou retornaram a escola depois de adultos, na modalidade EJA, a noção de um projeto biográfico apoiado pela instituição não era um horizonte facilmente discernível entre nossos interlocutores. Estudar representava a possibilidade imediata de melhor trânsito pela cidade e no trabalho, ou mais autonomia na lida com alternativas de consumo e pagamento de contas. A escola era uma oportunidade grata quando se havia percorrido um longo caminho no mundo do trabalho e quando “os filhos já estavam criados”, como costumavam dizer.

Já entre os jovens se percebia a extensão da escolarização até o ensino médio de maneira corrente, dado coerente com a ampliação da escolarização média da população, resultante das políticas educacionais implementadas especialmente nas últimas três décadas (Freitas, 2016). No entanto, a habitação mais duradoura da escola não era isenta de tensionamentos, e, também, essas trajetórias apresentavam uma lógica não linear, dadas as reprovações ou as interrupções vinculadas à necessidade de trabalhar e a casos de gravidez ainda na adolescência (Zago, 2012). Ademais, a



permanência na escola se conjugava com a apropriação desta devido a diferentes motivações. Dentre outras possibilidades, podia representar: segurança em territórios violentos; um lugar para atestados e certificações pertinentes ao mundo do trabalho; e/ou ser a arena para sociabilidade entre colegas.

Junto a relatos de suposta “pouca utilidade” dos conteúdos escolares, o mais comum era a alusão ao lugar de sociabilidade, ao reconhecimento entre pares e à interposição de ritmos contrastantes com a rotina escolar, seja na ocupação do pátio e dos corredores para fruição musical, seja nos apelos interativos das conversas e da “zoação” entre colegas (Dayrell, 2007; Meinerz, 2009; Pereira, 2016). Então, quando as escolas ofereciam alternativas educativo- culturais em contraturno, no quadro dos programas de integralização da educação, criava-se, a uma só vez, um espaço para experiência muitas vezes consoante com as práticas culturais que os jovens apreciavam, e estímulos ao cumprimento de tarefas escolares. Segundo narravam os jovens, a ação de professores ou oficineiros em contraturno, bem como a sociabilidade ambientada pela permanência no espaço escolar, oportunizava a filiação a redes e práticas que se estendiam ao não-escolar e podiam conformar grupos de interação duradouros.

Enfim, as possibilidades representadas pelo espaço escolar extrapalavam a reconhecida articulação com as expectativas de mobilidade social e de melhorias efetivas das condições de trabalho. O cotidiano escolar podia ser observado por uma diversificação da vivência da escola como suporte, conforme as demandas dos espaços de possíveis dos sujeitos, o que, de certa forma, é algo já indicado por Zago (2012). Além disso, como prova social, a escolarização podia ser uma experiência ambivalente, interposta na busca de melhores condições de vida e trabalho, mas desalentada pela necessidade de trabalhar e pela precariedade das oportunidades. Para os jovens particularmente, para quem as rotinas como aluno se justificavam em razão do futuro, o sentido do cotidiano institucional se esmaecia a medida que seu espaço de possíveis não garantia a efetivação da promessa escolar (conforme nos sugere Dayrell; Jesus, 2016)<sup>6</sup>.

Para efeito de síntese de nossas problematizações neste tópico, gostaríamos de conduzir o que analisamos às contribuições de Martuccelli (2010). Consideramos a hipótese de que, especificamente para os contextos de periferia, cabe uma aproximação à tese da configuração de um “hiper-ator” nos processos de individuação, aventando, aqui, a importância da manutenção dos laços sociais e a interposição cotidiana de um poder indicativo.



Entendemos ter resumido modos de integrar desafios estruturais: a produção do território em meio a insuficiência de recursos sociais e situações de violência urbana, onde a atuação estatal chega às lufadas ou pela repressão; as atividades laborais informais e precárias vividas de forma ordinária; e as formas de experienciar espaço e saberes escolares mediante a diversificação dos sentidos. Organizam-se, aí, processos de individuação característicos, conduzindo-nos às figuras do “jogador assimétrico”, do “oportunista vulnerável” e do “ator metonímico” propostas por Martuccelli (2010).

Nos limites desta escrita, reportamos tais figuras observando respectivamente certa “necessidade de uma estética relacional que faça viáveis interações” (Martuccelli, 2010, p. 227); o uso arguto das possibilidades para fazer frente à vulnerabilidade; e a ambivalência na relação com arenas institucionais, com a qual os indivíduos se colocam em certa “contiguidade”, produzindo apropriações diversas e esforços compensatórios na lida com expectativas individuais e institucionais.

As narrativas que abordamos configuram itinerários permeados de intermitências e precariedades e, em articulação, participação cotidiana regular na construção de alternativas de trabalho, nas condições de vivência cidadã, e na apropriação da escola. Pode-se depreender certo “fazer por si e pelos seus” no que é contado, posto sistematicamente em iniciativas agênticas a compensar os recursos e direitos que se “indicam”, mas nem sempre se estabelecem. Os relatos valoravam positivamente os laços de reciprocidade que sustentavam sua existência, destacadamente em relações próximas, para fazer frente a um mundo que não os “continha”.

### **Individuação e risco**

O risco constitui um modelo de percepção e de pensamento da dinâmica mobilizadora de uma sociedade, confrontada com a abertura, as inseguranças e os bloqueios de um futuro produzido por ela própria e não determinado pela religião, pela tradição ou pelo poder superior da natureza [...] (Beck, 2015, p. 21)

Desde diferentes perspectivas, encontramos análises sociológicas assinalando a transformação das relações sociais contida na modernidade tardia, incluindo dinâmicas de reestruturação da organização produtiva e das regulações no mundo do trabalho, incremento na apropriação tecnológica e conectividade cotidiana, diversificação das bases de referência para socialização, dentre outros, promovendo processos de destradicionalização reflexiva, desinstitucionalização e individualização frente aos



vínculos gestados nas outrora sociedades industriais (Beck, 2011, 2012 e 2015; Dubet, 1998; Giddens, 2012).

Nesse sentido, no que tange às localidades de periferia urbana, há alguns fenômenos que podemos elencar para dar contorno a uma leitura contextualizada. E, aqui, um contraste etário também pode ser profícuo. Na vivência do mundo do trabalho, por exemplo, ainda que as relações fossem constituídas sob condições precárias para os idosos, incluindo migrações e intermitências, o referente era a busca e manutenção de laços duradouros e estáveis, mesmo na informalidade, enquanto, para os jovens, as narrativas sobre as inserções laborais indicam intensificação e instabilidade (Corrochano, 2016). De tal forma, indicia-se as consequências da flexibilização dos vínculos laborais e a fragilização dos parâmetros de proteção social a eles atrelados, como assinala Guimarães (2011), conjuntura mantida nas periferias mesmo no período recente de crescimento econômico (Georges, 2016).

Meu pai era muito amigo do patrão dele. Aí, ele conseguiu um emprego pra mim no Rio de Janeiro. Trabalhava num apartamento. Lembro quando vi o Juscelino [presidente] passando de carro na rua.

*[...]É, meu pai dizia pra gente: “pobre tem que procurá uma árvore bem grande, que dê bastante sombra”. (Nila, empregada doméstica, 76 anos, Ensino Fundamental – set/2015)*

Eu trabalhei cinco mês, fiquei super triste quando eles me mandaram embora. Meu primeiro serviço, né. Depois, eu fiquei dois mês no ‘Bela Gula’, que foi no tempo que meu irmão tava vivo, e depois ele faleceu e eu acabei saindo [...] No último trabalho, era *fastfood* também. Eu gosto de cozinhar, mas eu tava trabalhando por dois e aí decidi sair. Fiquei uns seis meses, aí. (Guilherme, 25 anos, Ensino Médio incom. – maio/2012)

De outra parte, Feltran (2014) argumenta ter havido uma inflexão nas políticas sociais nas últimas décadas, de modo que a figura do “trabalhador” seria tensionada como balizador do horizonte normativo e na definição dos problemas sociais. Ainda que este permaneça crucial na organização de direitos, o conflito social teria se deslocado para a tematização da “violência urbana”, das “drogas” e da “marginalidade”. Neste ínterim, a polarização moral entre “trabalhador” e “marginal” ganha expressão, de forma que a organização das iniciativas de governo se situam entre a proteção e o controle, ponderando a situação de vulnerabilidade desde potenciais de risco e possibilidades de





(re)integração. Seriam as periferias as principais destinatárias de tais políticas.

Tais territórios têm sido palco do domínio de grupos vinculados ao crime organizado, particularmente ao tráfico de drogas, sendo que os conflitos entre estes com a polícia dispõem situações de medo e desconfiança. Dado que a ação dos aparatos policiais é episódica e, muitas vezes, tão truculenta quanto a dos agentes do tráfico, os indivíduos se veem sob a necessidade de encontrar alternativas que sustentem o cotidiano. Então, os moradores tentam relações de reciprocidade que lhes protejam, mesmo que estas sejam com os vizinhos que administram as “bocas de fumo” (Pimenta, 2015).

Tinha tráfico, a Cruzeiro sempre foi de tê tráfico, mas era um tráfico diferente. Eu lembro que a gente, de curioso, via os malandros na esquina e chegava para ver o que eles tavam fazendo; a gente chegava e tomava um tapão no ouvido. “Sai daqui, piá, te arranca do meio”. E iam na casa, às vezes quando tu ficava rodeando demais, eles te pegavam no braço e chegavam na tua casa, “Óh tia, a gente tá fazendo coisa errada, tira esse guri do meio”. Os caras tinham consciência, cara.

Hoje tu chega... um piá de 11 anos. Eles dão uma arma na mão deles: “toma aqui e vai naquela esquina pra mim. Quantas mortes de adolescentes nós vimos. Tu nem sabe quem são os cara. (Lula, ativista cultural, 35 anos, Ensino Médio – out/2017)

Segundo observamos, entretanto, a dinâmica atual dos conflitos instaura uma fragilização de parte dos vínculos. De um lado, a virulência dos atos violentos e, de outro, a alternância dos sujeitos que controlam os territórios faz com que a interação e o laço sejam obliterados. Seja pelas situações de morte, seja pelo arranjo das disputas entre grupos que percorrem diferentes localidades no município, as pessoas que controlam localmente a venda de drogas nem sempre são conhecidas. Então, o risco não é experienciado só em função de ações beligeras e sua amplificação discursiva. A questão é, também, a ruptura dos laços de reciprocidade e reconhecimento, e a fragilização de um artifício habitual na conquista de segurança cotidiana.

Nesse cenário de flexibilização de laços, é possível aventar que a experiência de medo, desconfiança e fragilidade redimensiona as polarizações morais. Ao se operar com os signos “trabalhadores” e “bandidos” (Zaluar, 1994; Feltran, 2014), a delimitação variável ou difusa destes no cotidiano faz com que as categorias sejam acompanhadas de narrativas nas quais os juízos indicam posições limítrofes na condução das escolhas individuais, como ‘confiável-não confiável’, ‘seguro-inseguro’, ‘protegido-desprotegido’,



'perdido-recuperado'. As periferias urbanas viveriam, assim, uma versão dramática da sociedade de risco, no manejo das contingências e das probabilidades de segurança (Beck, 2011 e 2015).

Eu tava lendo um livro. Bah, eu “devorei” o livro. Era a história de um cara que era morador de rua, né, e que sofreu várias e várias coisas e virô escritor, virô administrador de empresa. Aí, ele conta a história dele, que ele teve um pai alcóolatra e a mãe era doente. Aí, ele saiu de casa, dormia na praça. E eu achei várias coisas parecidas com as dele. Assim no quê que a gente decidiu fazê com o que aconteceu com a gente, entende. Bah, tô ferrado, não tenho dinheiro pra nada. Ah, vô traficá, vô robá. Não, vô trabalhá, vô sofrê um pouco mais; quando eu consegui, eu vô consegui sossegado, entende? (Lucas, oficineiro, 26 anos, Ensino Médio incomp. – ago/2015).

Por outro lado, se percebemos, nos termos de Beck (2011), responsabilização e reflexividade individual na condução de problemas de fundo estrutural, entendemos que elas precisam ser ressalvadas pela compreensão de que assumem um acento diferente em contextos historicamente vulnerabilizados, dada a configuração prévia nestes de um “hiper-ator” (Martuccelli, 2010), conforme argumentamos no tópico anterior. Neste caso, insta pontuar que o “ator metonímico” assinala certa “contiguidade” em relação às interpelações institucionais, com a recorrência de esforços diversos (por vezes, divergentes) dos indivíduos e tensões entre expectativas indicadas e efetivamente concretizadas. Consideramos que o cenário acena, ainda assim, para uma intensificação do “trabalho dos indivíduos” e para uma relação não só “metonímica” com o institucional, mas tensionada nas possibilidades de filiação.

### **Considerações finais**

Iniciamos nossa abordagem propondo a análise de processos de individuação em localidades de periferia, buscando consubstanciar um modo de compreensão das realidades experienciadas naqueles contextos. Sem deixar de ponderar os marcadores macro-sociais de desigualdade presentes, trabalhamos com a possibilidade de um percurso que levasse à interpretação dos movimentos gestados pelos indivíduos para a produção de seus cotidianos, indicando não só sentidos mas formas de apropriação. Procuramos fazer, então, com que a produção de narrativas se prestasse à configuração de experiências, com vistas a um exercício analítico dos acontecimentos veiculados e da forma como enunciavam itinerários.



Nesse sentido, o contraste entre itinerários narrados por pessoas com diferentes níveis de acesso a capital cultural (especificamente aquele legitimado pela instituição escolar), oportunizou que desenhássemos experiências dissímeis para as “provas-sociais”, tomando noção aportada por Martuccelli (2007, 2008 e 2010b). As experiências narradas para o trabalho, para o território e para a escolarização, ora indicavam a necessidade comparativamente mais aguda de atuação dos indivíduos na construção das condições de viabilização e usufruto de recursos socialmente produzidos, ora indicavam que interações com aparatos institucionais se erigiam desde certa “contiguidade”, numa relação de filiação relativa e/ou de sobreposição de ações compensatórias ao episódico ou insuficiente de serviços públicos.

O exame de aspectos da narração de nossos interlocutores propiciou complementos, ademais, para que considerássemos a configuração de uma individuação agêntica nas localidades de periferia de nossos diálogos, remetendo-nos à figura do “hiper-ator” sugerida por Martuccelli (2010). Mais além, seguindo este mesmo autor, pudemos discutir nuances expostas por um contraste etário, sinalizando para a tendência à intensificação do “trabalho dos indivíduos”, cujas referências de filiação são tensionadas.

Os aspectos discutidos revelam um cenário de flexibilização de vínculos de trabalho e de fragilização de laços de reciprocidade no território, lembrando as contribuições de Beck (2011 e 2015) sobre a “sociedade de risco”. As periferias parecem vivê-la em uma versão dramática, por conta das intermitências nas ocupações laborais onde já se vivia precariedade pecuniária, e das disputas violentas entre agentes do tráfico de drogas e da polícia, o que interpõe intensa instabilidade cotidiana.

## Notas

<sup>1</sup>Cabe registrar que, se tomamos dados somente de pessoas residentes em localidades socialmente vulnerabilizadas, o percentual de pessoas com ensino superior cai drasticamente. Ademais, a maioria se situaria no primeiro quintil de renda *per capita*.

<sup>2</sup>Cabe citar que, segundo Waiselfisz (2015), quanto à diminuição da participação das capitais no total de mortes por armas de fogo no país, essa participação continua sendo seletiva e, inclusive ampliou os efeitos sobre a população negra. Os dados indicam, ainda, que as mortes por armas de fogo são mais elevadas para jovens negros, muitas vezes por ação do aparato estatal. O percentual de mortes por homicídio de jovens



negros do sexo masculino em Porto Alegre era de 70% em 2012. Para o bairro Restinga, uma das localidades de nossas incursões, chegou a 84,6% (Observapoa, 2017).

<sup>3</sup>Neste sentido, as pesquisas sobre juventudes há muito já sinalizam para esse aspecto. Ver, por exemplo, Carrano (2003) e Dayrell (2014).

<sup>4</sup>Por trabalho informal, designam-se ocupações em uma destas situações: i) emprego sem carteira assinada; ii) conta-própria que não contribui com a Previdência; e iii) emprego não remunerado (Corseuil, 2016).

<sup>5</sup>Vale lembrar que, de forma geral, nossos interlocutores idosos se situavam em grupo demográfico cujo ingresso na escola se deu em período em que as taxas de escolarização eram bastante inferiores às atuais no país: 26,15% para os anos 1950, 33,37% para a década seguinte e 53,72% para os anos 1970, segundo as séries retrospectivas do IBGE (MEC, 2000).

<sup>6</sup>Cabe lembrar que as taxas de desemprego têm sido mais elevadas para a população jovem, chegando ao dobro dos percentuais gerais (IBGE, 2018).

## Referências

Armani, D. *Centros de Educação e Promoção Popular, classes populares e hegemonia: a trajetória do CAMP*. Porto Alegre: UFRGS, 1991.

Araújo, K.; Martuccelli, D. La individuación y el trabajo de los individuos. *Educación e pesquisa*, v. 36, n. especial, p. 77-91, 2010.

Beck, U. A reinvenção da política. In: Giddens, A.; Lash, S.; Beck, U. *Modernização reflexiva*. São Paulo: UNESP, 2012, p. 11-88.

*Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade*. São Paulo: Editora 34, 2011.

*A sociedade de risco mundial: em busca da segurança perdida*. Lisboa: Edições 70, 2015.

Bourdieu, P. *A miséria do mundo*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1998.

Brum, M. S. I. Favelado é o outro. *Revista Educação e cultura contemporânea*, v. 14, n. 34, p. 83-101, jan-mar/2017.

Carrano, P. *Juventudes e cidades educadoras*. Petrópolis: Vozes, 2003. Certeau, M. de. *A invenção do cotidiano – 1. Artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 2011.

Corrochano, M. C. Trabalho e condição juvenil: permanências, mudanças, desafios. In: Novaes, R. et al. (org.). *Agenda juventude Brasil: leituras sobre uma década de mudanças*. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2016, p. 155-174.



- Corseuil, C. H. et al. Trabalho informal entre jovens brasileiros: considerações sobre a evolução no período 2001-2013. In: SILVA, E. R. A. (org.). *Dimensões da experiência juvenil brasileira e novos desafios às políticas públicas*. Brasília: IPEA, 2016, p. 177-197.
- Dayrell, J. A escola faz as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação e Sociedade*, v. 28, p. 1105-1128, 2007.
- Juventude e ensino médio: quem é este aluno que chega à escola? In: Dayrell, Juarez. *Juventude e ensino médio: sujeitos e currículo em diálogo*. Belo Horizonte: UFMG, 2014, p. 101-134.
- Dayrell, J.; Jesus, R. E. de. Juventude, ensino médio e os processos de exclusão escolar. *Educação e Sociedade*, v. 37, n. 135, p. 407-423, abr-jun/2016.
- Dubet, F. A formação dos indivíduos: a desinstitucionalização. *Revista Contemporaneidade e Educação*, ano 03, v. 03, p. 27-33, 1998.
- Feltran, G. O valor dos pobres: a aposta no dinheiro como mediação para o conflito social contemporâneo. *CRH*, v. 27, n. 72, p. 495-512, set-dez/2014.
- Políticas estatales y políticas del crimen: el gobierno de los homicidios en São Paulo (1992-2012). In: XXIX Simposio de Ciencias Sociales – Seminario Latino Americano de Violencia Urbana, Medellín, 30 e 31 de agosto de 2012. *Anales del XXIX Simposio de Ciencias Sociales – Seminario Latino Americano de Violencia Urbana*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana, 2014b, p. 19-50.
- Freitas, M. V. Jovens e escolas: aproximações e distanciamentos. In: Pinheiro, D. et al. (orgs.). *Agenda juventude Brasil: leitura sobre uma década de mudanças*. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2016, p. 129-154.
- Georges, I. Práticas e dispositivos: escalas, territórios e atores. *Contemporânea*, v. 06, n. 01, p. 51-73, jan-jun/2016.
- Giddens, A. A vida em uma sociedade pós-tradicional. In: Giddens, Anthony; Lash, Scott; Beck, Ulrich. *Modernização reflexiva*. São Paulo: UNESP, 2012, p. 89-166.
- Guimarães, I. Periferias e territórios sob efeitos conjugados da precarização: algumas tendências. *Cadernos CRH*, v. 24, n. especial 01, p. 89-104, 2011.
- Herschmann, M. Espetacularização e alta visibilidade: a politização da cultura hip-hop no Brasil contemporâneo. In: Freire, J.; Herschman, M. (org.). *Comunicação, cultura e consumo: a (des)construção do espetáculo contemporâneo*. Rio de Janeiro: EPapers, 2005, p. 153-168.
- O funk e o hip hop invadem a cena*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000. Instituto Brasileiro de geografia e estatística. *Síntese de*



*indicadores sociais – uma análise das condições de vida da população brasileira*. Rio de Janeiro: IBGE, 2018.

Jovchelovitch, S. Entrevista narrativa. In: Bauer, M. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 90-113.

Lindón, A. A periferia metropolitana da Cidade do México. In: Pinheiro, L. R. (org.). *Itinerários versados: questões, sintonias e narrativas do cotidiano*. Jundiaí/SP: Paco Editorial, 2016, p. 73-114.

Martins, J. de S. *A sociedade vista do abismo: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

Martuccelli, D. *Cambio de rumbo: la sociedad a escala del individuo*. Santiago: LOM, 2007.

*¿Existen individuos en el Sur?* Santiago: LOM Ediciones, 2010.

La individuación como macrosociología de la sociedad singularista. *Persona y Sociedad*, v. XXIV, n. 03, p. 09-29, 2010b.

Soportes. In: Martuccelli, Danilo. *Gramáticas del individuo*. Buenos Aires: Losada, 2008, p. 37-106.

Ministério da educação. *Breve evolução do sistema educacional*. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <https://www.oei.es/Educacion>. Acessado em 14/12/2000.

Meinerz, C. Adolescentes no pátio: outra maneira de viver a escola. Porto Alegre: UniRitter, 2009.

Moura, R. *O que é periferia urbana*. São Paulo: Brasiliense, 1996. Nunes, M. *Bom Jesus – Memórias dos bairros*. Porto Alegre: PMPA, 1998.

*Cruzeiro – Memórias dos bairros*. Porto Alegre: PMPA, 2006.

*Restinga – Memórias dos bairros*. Porto Alegre: PMPA, 1990.

Observatorio de porto alegre - observapoa. *Porto Alegre em análise*. Séries históricas –Censos Populacionais IBGE. Disponível em: <<http://portoalegreemanalise.pro.cempa.com.br>>. Acesso em: 17/10/2017. Organização internacional do trabalho-OIT. *Juventude e informalidade: a formalização da juventude informal - experiências inovadoras no Brasil*. Lima: OIT, 2015.

Pereira, A. B. Outros ritmos em escolas da periferia de São Paulo. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 217-237, jan. /mar. 2016.

Pimenta, M. Relações de poder e controle social em áreas de grande exposição à violência. *Civitas*, v. 15, n. 01, p. 84-104, jan-mar/2015.

Reguillo, R. *Culturas juveniles: formas políticas del desencanto*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2012.



Sanchis, P. Cultura brasileira e religião... passado e atualidade. *Cadernos CERU*, v. 19, n. 02, p. 71-92, dez/2008

Vasconcelos, E. A informalidade no mercado de trabalho brasileiro – 1993- 2013. *Revista da Abet*, v. 14, n. 01, p. 141-161, jan-jun/2015.

Waiselfisz, J. *Mortes matadas por armas de fogo – Mapa da violência 2015*. Brasília: Secretaria Nacional de Juventude/UNESCO, 2015.

Zago, N. A relação escola-família nos meios populares: apontamentos de um itinerário de pesquisas. In: Dayrell, J. et al. (org.). *Família, escola e juventudes: olhares cruzados Brasil-Portugal*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012, p. 132-150. ZALUAR, A. Trabalhadores e bandidos: identidade e discriminação. In: *A máquina e a revolta*. São Paulo: Brasiliense, 1985, p. 132-172.

Crime, justiça e moral: a versão das classes populares. In: Zaluar, Alba. *Condomínio do diabo*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994, p. 72-81.



## Periferia e arte: Trajetórias de jovens artistas moradores do bairro do Jacintinho em Maceió/AL.

Leila Samira Portela Morais

### Resumo

O presente trabalho faz parte de uma pesquisa de mestrado pelo Programa de Pós-graduação em Sociologia da Universidade Federal de Alagoas (PPGS-UFAL). Teve o objetivo de investigar a influência da arte nas trajetórias de jovens moradores de um bairro periférico de Maceió, o Jacintinho. O bairro é marcado por dois principais discursos, o da mídia, que o retrata como violento e perigoso, e o discurso dos moradores, que reivindicam a periferia como lugar de arte e cultura. Nesse contexto, situam-se jovens que participam de um grupo de teatro de rua e tentam, através da arte, a busca por reconhecimento e espaços de expressão em uma cidade excludente. Dessa forma, as trajetórias revelam quais os sentidos que esses jovens atribuem ao lugar em que vivem e como constroem um modo de experienciar a juventude. Esses jovens mobilizam, através da arte, uma série de discursos identitários e de posituação da vida na periferia, em contraposição aos discursos estigmatizantes frequentemente construídos fora desses espaços sociais. Bourdieu é um autor importante para compreendermos esses jovens em sua realidade objetiva, pois é a partir de seu local de origem que eles incorporam o mundo; ou seja, os indivíduos internalizam o mundo objetivo de acordo com a posição social que efetivamente ocupam. Contudo, os limites dessa abordagem serão colocados a partir do pensamento de Bernard Lahire, que propõe um olhar mais atento à pluralidade de experiências socializadoras a que um mesmo ator é submetido ao longo de sua trajetória.

### Abstract

The dissertation aims to investigate what is the influence of art on the trajectories of young residents of the deep valleys located in a peripheral district of Maceió, Jacintinho. The neighborhood is marked by two major speeches, the media, portraying the district as violent and dangerous, and the speech of the residents, who claim the periphery as a place of art and culture. In this context, young people participate in a street theater group and try, through art, search for recognition and spaces of expression in an exclusive town like Maceio. Thus, the trajectories reveal what senses these young people attach to the place in which they live and how they construct a way to experience the youth. The neighborhood of Jacintinho stands out for its amount of artistic and





cultural groups. Its streets and squares are constantly occupied by young people involved in various types of artistic and cultural manifestations. Those groups mobilized, through art, a series of speeches of identity and positive aspects of life on the periphery, in contrast to speeches often stigmatizing built outside these social spaces. Bourdieu is an importante author for us to understand these young people in their objective reality, because it is from their place of origin that they incorporate the world; that is, individuals internalize the objective world in accordance with the social position that they effectively occupy. However, the limits of this approach will be placed from the thought of Bernard Lahire, which offers a closer look at the plurality of socializing experiences that the same actor is submitted along his trajectory.

### **Introdução**

Quadrilha junina Xique Xique, coco de roda Novos Tempos, coco de roda Reis do Cangaço, coco de roda Leões de Fogo, grupo de swingueira Os Playboyzinhos, Cia de hip hop Anjos do Gueto, Cia teatral SOS Sorriso, Cia teatral A Cambada, grupo de dança contemporânea Força Jovem, grupo de swingueira Swing do Gueto, afoxé e dança afro Oju Omim Omorewá, bumba meu boi Safary, boi Excalibur, Grupo de dança de rua Revolução Apologize, Balé Afro, Ministério de Dança Q' Dance , Os causadores do swing, swing das novinhas, grupo de capoeira Águia Negra, banda afro Estrela Negra, escola de samba Arco-Íris. Esses são alguns dos variados grupos artístico-culturais presentes no bairro do Jacintinho. Os grupos contam com maciça participação juvenil, a maioria deles é formado e coordenado somente por jovens, e movimentam as ruas e praças do bairro.

O bairro do Jacintinho é um dos mais populosos de Maceió, possuindo, aproximadamente, 86.514 habitantes, ficando atrás apenas do bairro do Benedito Bentes, com 88.804 habitantes (IBGE/SEPLAC, 2011). O Jacintinho é cercado por inúmeros estabelecimentos comerciais, sendo um dos pontos centrais de comércio de Maceió, coexistindo nesse bairro diferentes realidades.

Assim, este bairro se destaca pela quantidade de grupos artísticos e culturais existentes. O Jacintinho é um bairro em movimento, e suas ruas e praças são constantemente ocupadas por jovens envolvidos em diversos tipos de manifestações artísticas e culturais. Esses grupos mobilizam, através da arte, uma série de discursos identitários e de posituação da vida na periferia, em contraposição aos discursos estigmatizantes frequentemente construídos fora desses espaços sociais.



No caso do bairro do Jacintinho, meu local de observação, a presença dos discursos em torno da arte como forma de “escapar” de um cenário violento e invisível pela sociedade e pelo poder público é recorrente. Diante dessa realidade, proponho-me a estudar como a arte influencia nas trajetórias de jovens moradores do Jacintinho participantes de um grupo de teatro de rua: a Cia Teatral A Cambada.

Durante a pesquisa de campo participei de ensaios, intervenções, reuniões, oficinas e atividades de captação de recursos - como a venda de doces, água mineral e amendoim nas ruas - realizadas por esse grupo de jovens, o que me proporcionou uma relação de confiança e proximidade, sendo, inclusive, incluída em suas reuniões e grupos privados nas redes sociais.

Acompanhar o cotidiano desses jovens foi muito importante para o objetivo dessa pesquisa, pois é através das observações e interações que podemos compreender com mais clareza questões relacionadas à juventude.

Dessa forma, o esforço é de estudar esses jovens em seu cotidiano, em sua realidade social - por isso, a análise sobre a história de ocupação e a sociabilidade no bairro do Jacintinho faz parte da pesquisa -, a fim de apreender como eles, enquanto sujeitos sociais, constroem um determinado modo de ser jovem (Dayrell, 2007), evitando cair na armadilha de mediar a análise de sua realidade a partir de um determinado modelo de juventude.

Assim, deparamo-nos com o crescimento de manifestações artístico-culturais que tem como pano de fundo a construção de um discurso de positivação da vida na periferia e, ao mesmo tempo, um discurso salvacionista, messiânico, da arte como forma de “tirar os jovens das drogas e criminalidade”, ou seja, uma instrumentalização da arte e da cultura.

Este artigo é fruto de pesquisa realizada, entre 2015 e 2017, com um grupo de teatro formado por jovens moradores de um bairro periférico no nordeste do Brasil. A Cia Teatral A Cambada é formada por 12 jovens, entre 15 e 28 anos, moradores do Jacintinho. São quatro meninas e oito meninos. Entre os 12 jovens, nove se autoidentificam como negros e o restante como pardos; sete também se identificam como homossexuais. Quatro estão na Universidade, três no ensino médio regular e cinco no EJA (Educação de Jovens e Adultos). Três moram sozinhos. Eles possuem em comum o fato de estarem em um determinado período da vida - a juventude -, morarem



em um bairro socialmente periférico e acreditarem no uso da arte na mobilização de variados discursos identitários (ser negro, periférico, gay, feministas).

### **O problema de pesquisa**

A noção de juventude é categoria central desta pesquisa. Aqui, faremos o esforço de compreender qual a influência que a arte possui nas trajetórias de jovens pobres moradores de um bairro socialmente periférico da cidade de Maceió, o Jacintinho.

Estamos diante de um universo bastante complexo, pois existem várias formas de viver na periferia, várias formas de se relacionar com a cidade e diversas formas de ser jovem. Quando falamos em jovem de periferia, não podemos homogeneizar esse grupo como se seus componentes tivessem os mesmos desejos, aspirações e projetos. Por isso, não é tarefa fácil conceituar juventude.

As pesquisas vêm problematizando a noção de juventude e rompendo com o senso comum, questionando a aparente unidade da juventude e contribuindo para a análise sobre as diferenças existentes na condição do “ser jovem”. O mundo contemporâneo revela cada vez mais os jovens em meio a uma diversidade de aspirações, projetos, trajetórias e sociabilidades. E o debate acadêmico sobre juventude tem cada vez mais se esforçado para dar enfoque a uma concepção plural da juventude a fim de buscar uma melhor compreensão desses sujeitos.

Essa questão nos remete a uma postura científico-analítica que os pesquisadores da juventude, segundo Pais (1990), devem se colocar - um radical ascetismo de vigilância epistemológica e um pressuposto metodológico fundamental

*[...] a juventude não é, com efeito, socialmente homogênea. Na verdade, a juventude aparece socialmente dividida em função dos seus interesses, das suas origens sociais, das suas perspectivas e aspirações. Dar importância a este pressuposto metodológico parece tanto mais conveniente quanto é certo que, como se tem vindo a insistir, a noção de juventude é uma das que mais se tem prestado a generalizações arbitrarias (Pais, 1990, p. 149).*

Para evitar cair nas armadilhas dessas generalizações arbitrarias, proponho-me a estudar a influência da arte nas trajetórias de jovens pobres moradores de grotas no bairro do Jacintinho consciente de que não estou falando da juventude do bairro do jacintinho de maneira genérica, mas sim de um tipo de juventude entre tantas outras existentes em um bairro de periferia.



O propósito desta pesquisa foi o de estudar esses jovens em seu cotidiano, em sua realidade social. Por isso, a análise sobre a história de ocupação e a sociabilidade no bairro do Jacintinho foi parte importante da pesquisa. O objetivo é apreender como os jovens, enquanto sujeitos sociais, constroem um determinado modo de “ser jovem” (Dayrell, 2003), evitando cair na armadilha de mediar a análise de sua realidade a partir de um determinado modelo de juventude.

Os jovens pesquisados inserem-se em um movimento de positivação da vida na periferia, através de sua arte procuram expressar seus anseios, perspectivas e objetivos. O discurso de positivação da periferia e a efervescência de grupos artístico-culturais que presenciamos em Maceió está intrinsecamente associado à positivação de uma identidade afroalagoana. Uma identidade marcada pelo silenciamento violento que, nos últimos anos, amparados em uma conjuntura política favorável com o fortalecimento de políticas culturais e discursos sobre diversidade cultural e identidades, começou a emergir e a ser fortalecido nas periferias da cidade.

Em um contexto de sub moradia, violência policial, ausência de políticas públicas, o discurso em torno de uma identidade afro alagoana foi ganhando força, como narrativa de resistência e de orgulho.

### **Metodologia**

A pesquisa realizada foi de caráter qualitativo baseando-se nos estudos de trajetórias, com foco em relatos de vida. Nesse sentido, adota a perspectiva etnográfica. Para conseguir apreender o universo investigado, utilizo as seguintes técnicas de coleta: a observação participante, entrevista não-diretiva e relatos orais.

A partir do estreitamento dos laços, de uma maior inserção no campo, interação, consentimento e confiança do grupo, utilizei da observação participante, visto que esta possibilita uma inserção mais intensa no universo das pessoas pesquisadas em seu cotidiano. Desde Malinowski (1976), o contato direto do pesquisador com a realidade social e os grupos estudados tem possibilitado uma maior apreensão e compreensão dos sentidos e valores que estes atribuem ao universo em que vivem.

Dessa forma, a observação participante foi uma técnica cara à pesquisa, na medida em que me foi oportunizado observar e estranhar o familiar (Velho, 1978; 2003).



Ao passar a acompanhar os jovens em suas atividades, comecei a ser inserida em seus grupos fechados nas redes sociais, tendo acesso a suas conversas, conflitos e processo de criação das apresentações teatrais, e também comecei a ser vista como membro do grupo, sendo convocada para as reuniões. A observação participante se realiza através da interação entre pesquisador e pesquisados. Dessa forma, os acontecimentos no campo de pesquisa, bem como uma maior ou menor inserção no universo pesquisado, é fruto direto das relações que o pesquisador consegue estabelecer com o grupo estudado, mais especificamente, das relações pessoais que o pesquisador consegue estabelecer com o grupo (Foote Whyte, 2005).

As oficinas de criação realizadas aos sábados pelos jovens foram bastante importantes para a pesquisa, pois, ao mesmo tempo em que as histórias iam sendo criadas, ocorriam debates e depoimentos de situações cotidianas vivenciadas por eles, juntamente com suas opiniões e visões de mundo sobre os temas abordados, como identidade negra, periferia, liberdade religiosa, homossexualidade, transexualidade, dentre outros.

A utilização da entrevista do tipo não-diretiva nos proporcionou condições de colher importantes dados qualitativos. Diferentes resultados teriam sido obtidos se utilizássemos um tipo de método prioritariamente baseado em questionários. No entanto, nossa pesquisa baseia-se em dados qualitativos, priorizando a interpretação dos discursos e do campo. Segundo Guy Michelat (1980), o recurso a entrevista não-diretiva, por oposição à entrevista dirigida, tem o objetivo de contornar certos cerceamentos das entrevistas por questionário com perguntas fechadas que representam o polo extremo da diretividade.

A entrevista não-diretiva é de suma importância para a análise do objeto que escolhemos para a realização da pesquisa. Estamos levando em consideração que nosso campo de análise está imerso em um cotidiano que está em movimento, ou seja, em constantes mudanças, e que os conflitos são os principais elementos de interação entre os entes, como também um dos nossos principais focos de análises.

Por sua vez, os relatos orais foram realizados com a finalidade de apreender de que forma o espaço onde esses jovens vivem influenciam em suas escolhas e visões de mundo, dessa forma, foi parte importante desta pesquisa a análise do bairro do Jacintinho e os sentidos que esses jovens dão aos locais em que residem.



## Resultados e discussões

Os jovens estudados têm seu meio de origem em um bairro populoso considerado violento. Paira sobre o Jacintinho, principalmente sobre as grotas, um valor simbólico de negatividade associado à criminalidade e violência. Se o leitor fizer um exercício simples de digitar “bairro do Jacintinho em Maceió” no *Google Imagens*, será surpreendido por imagens chocantes de extrema violência, que é veiculado sobre o bairro pelas mídias locais. Nesse contexto, a relação indivíduo e sociedade/agência e estrutura ganha corpo, pois começamos a nos perguntar quais as estratégias usadas por esses jovens para construir uma trajetória diferente da que é esperada para eles.

Em uma Sociologia que busca a conciliação entre as noções de estrutura e agência, Bourdieu (2004) se destaca por pensar uma teoria da prática, que considera a relação dialógica. Desse modo, para o teórico:

*Construir a noção de habitus como sistema de esquemas adquiridos que funciona no nível prático como categorias de percepção e apreciação, ou como princípios de classificação e simultaneamente como princípios organizadores da ação, significava construir o agente social na sua verdade de operador prático de construção de objetos (Bourdieu, 2004, p.26).*

Para Bourdieu, o *habitus* aparece como uma estrutura estruturada e estruturante. Trata-se de um sistema de disposições para a ação portado por cada indivíduo, variando de acordo com o lugar que ele ocupa na estrutura social. Assim, o *habitus* é

*um sistema de disposições socialmente constituídas que, enquanto estruturas estruturadas e estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes (Bourdieu, 2007, p.191).*

O *habitus* nos permite visualizar o conjunto de constrangimentos sociais aos quais os sujeitos estão imersos, sem anular sua capacidade inventiva. Ele atua na incorporação de disposições que fazem com que os indivíduos atuem em consonância com seu lugar de origem, seu grupo ou classe social. Ao mesmo tempo, essas disposições incorporadas se configuram nas práticas objetivadas dos indivíduos.

Contudo, o *habitus* de um indivíduo não pode, mecanicamente, ser deduzido de sua posição social, pois ele se constitui a partir de uma diversidade de influências e experiências socializadoras. No que tange à reflexividade da ação, quando confrontada por *habitus* opostos, são impostos limites no pensamento bourdieusiano.



Nesse contexto, Bernard Lahire é um estudioso que vem propondo um diálogo com a sociologia de Bourdieu, oferecendo um prolongamento da teoria da prática. O autor apresenta uma continuidade com a perspectiva teórica bourdieusiana assinalando a crítica no que tange ao objetivismo (que coloca a ação como fruto de constrangimentos estruturais impostos aos indivíduos de forma mecânica) e ao subjetivismo (que dotam as ações dos atores de racionalidade e liberdade) e na sua concepção de ator social como um ser que se constitui por meio de processos de socialização, adquirindo um quadro de disposições que passa a orientar suas práticas. Para Lahire (2002, p.10):

*Ao longo desta obra usaremos a palavra “ator” num sentido que não é particularmente familiar para nós devido aos seus laços implícitos com as idéias de “liberdade” e de “racionalidade” que certas teorias da ação acabaram impondo, mas que tem a vantagem de funcionar junto com o termo “ação” [...] Ao reter o termo “ator”, não se trata, para nós, de desenvolver a metáfora teatral (ator, cena, papel réplicas, bastidores, cenários, script...) ou propor uma enésima versão da teoria do ator livre e (portanto!) racional, ou das teorias românticas do homem “ator de seu destino”, mas usar uma rede relativamente coerente de termos: “ator”, “ato”, “atividade”, “ativar”, “reativar”...*

Lahire se afasta de Bourdieu quando propõe um olhar mais atento à diversidade de experiências de socialização a que um ator é submetido ao longo de sua vida, é através desse processo que as disposições são incorporadas. Para o autor, o indivíduo é um ser complexo, plural, que, nas sociedades contemporâneas, está constantemente e simultaneamente vivendo experiências socializadoras diversas e mesmo contraditórias.

Contudo, as análises nas Ciências Sociais não têm contemplado essa característica, pois analisa o homem como algo único, num contexto e dimensão única. Nas palavras de Lahire (2009):

*Um ator plural é um ator que nem sempre viveu no interior de um só e único universo socializador, de modo que é alguém que atravessou e frequentou, mais ou menos duravelmente, espaços (matrizes) de socialização diferentes (e, às vezes, socialmente vividos como altamente contraditórios). O ator plural é, portanto, portador de disposições, de “sumários de experiências” múltiplas e nem sempre compatíveis entre elas. Não obstante, ele deve “lidar com isso”. Essa situação pode-lhe causar um grave problema quando as disposições se contradizem na ação. Ela pode também ficar despercebida ao nível do próprio ator se, como frequentemente acontece, as disposições só se ativam em contextos ou domínios de práticas limitados e separados uns dos outros. O ator plural é aquele em que o conjunto das práticas é irredutível a “uma fórmula geradora” ou a “um*



*princípio gerador” (expressões segundo as quais Pierre Bourdieu definia o habitus) (Lahire, 2009, p.174).*

Assim, acaba rejeitando a ideia de gosto determinados pelo *habitus* numa sociedade cada vez mais diferenciada, onde cada indivíduo acaba por incorporar disposições plurais e heterogêneas. Valores e comportamentos apreendidos no ambiente de origem, na família, confrontados por valores outros e visões de mundo de universos sociais variados, como o grupo de amigos, a escola etc.

Ao longo de sua trajetória, o indivíduo entra em contato com variados universos sociais que alteram ou ampliam seus universos sociais de referência.

É comum estudos sobre jovens pobres moradores de espaços precários destacar jovens que ingressaram no mundo das drogas e do crime. Neste trabalho, propus um caminho inverso, a saber, estudar jovens que, mesmo inseridos em um contexto violento, são marcados por disposições diversas, que os fizeram escolher outro caminho, ou, na própria palavra deles, conseguiram “escapar” de um destino considerado comum entre jovens pobres e negros. Dessa forma, aquilo que parece estatisticamente irrelevante revela-se significativo em Sociologia (Lahire, 2002).

A perspectiva de Lahire (2002) não pretende refutar o potencial explicativo do lugar de origem do indivíduo, mas se atentar ao fato de que ele incorpora experiências socializadoras heterogêneas. É uma alternativa ao determinismo sociológico, que se limita aos efeitos da classe social de origem. Para Lahire (2002), esse modelo, que “às vezes condensa ou cumula o conjunto das propriedades estatisticamente mais ligadas a um grupo social é útil para modelos macrosociológicos” (p.18). Nesse sentido, são importantes para entender a realidade, analisar um grupo ou classe social. É possível afirmar, por exemplo, que seus membros incorporaram certas disposições relacionadas ao contexto em que foram socializados, levando-os a agir de determinadas maneira.

### **Análise de trajetória**

Selecionamos uns jovens para fazer uma imersão em sua trajetória. O objetivo é proporcionar maior proximidade do leitor com as experiências socializadoras através das quais esse jovem se constrói e é construído, tornando-o portador de uma pluralidade de disposições, de maneiras de viver e sentir que marcam seus caminhos e escolhas.

O jovem Everton com a mãe, a irmã um ano mais nova e o sobrinho de dois anos. O sustento da família se dá pela aposentadoria da avó e o trabalho de diarista da mãe. O





pai do jovem se separou da mãe quando Everton e sua irmã eram crianças, constituiu outra família e tem pouca aproximação com os filhos do primeiro casamento. De acordo com Everton, seu pai nunca contribuiu com as despesas e educação dos filhos e só aparecia para vê-los de vez em quando.

Segundo ele, a presença da avó em casa contribuiu para que ele e sua irmã não vivessem “soltos na rua” enquanto sua mãe trabalhava, como acontece com grande parte das crianças que moram no bairro. Mesmo assim, sua irmã, quando completou 11 anos, já namorava um rapaz e começou a usar drogas.

Enquanto sua irmã queria “viver o mundo”, Everton conta que, por causa de sua orientação sexual, vivia muito reprimido, não saía da igreja e tinha medo de assumir sua homossexualidade - “hoje, eu acredito que eu era daquele jeito por que eu tinha medo de mostrar quem eu era, sabe... medo de dar close... aí eu vivia dentro da igreja. Meu grande medo era de decepcionar minha avó... não queria que ela soubesse...”. O jovem relatou que quando criança frequentava a Igreja católica, mas que, nessa época de repressão da sexualidade, converteu-se para a igreja evangélica. “[...] a igreja evangélica é mais presente na nossa vida, isso pode ser bom, mas também pode ser ruim... na época eu queria essa repressão por que eu não me aceitava, então aquilo de certa forma eu via como uma ajuda”, afirma Everton, que destaca:

*Sempre soube que eu era gay... no começo tinha aquela dúvida, mas eu sabia que eu tinha algo de diferente... daí em 2010 quando minha avó faleceu foi aí que eu me abri mais... eu era muito apegado na minha avó e a religiosidade dela por que eu era o único que ia para a Igreja com ela... aí minha avó morreu foi que abriu mais minha mente... antes da minha vó morrer eu ficava mais preso, tipo: o que minha vó vai pensar de mim? Eu até dizia que quando ela morresse eu ia me libertar... todo mundo sabio, acho que ela também sabia, mas nunca falou nada... a minha família hoje me aceita, me respeita na medida do possível, mas a única que me apóia é minha mãe... (Everton, 20 anos).*

Outro fato que chamou a atenção do jovem em relação à igreja evangélica foi o fato de lá existir um ministério artístico. O jovem contou que seu primeiro contato com a arte se deu na igreja católica: “lá tinha incentivo, foi lá que fiz várias pecinhas de teatro com 5, 6 anos de idade, mas na evangélica tinha algo de diferente, a assistência é maior, sabe?”.

A racionalidade existente nas igrejas evangélicas (principalmente as neopentecostais), que atinge o cotidiano, as práticas e ações de seus membros, provocando também uma



cotidiana vigilância sobre o sujeito, pode ser uma chave para entendermos essa “diferença” que o jovem destaca. Segundo ele, a igreja evangélica também incentiva a profissionalização através de cursos, inclusive foi através dos contatos adquiridos dentro da igreja que o jovem ingressou no Centro de Belas Artes de Alagoas (Cenarte). Ele conta que as aulas na instituição foram muito importantes porque; através delas, passou a conhecer novas pessoas e a frequentar lugares diferentes. “[...] até ir para o Cenart eu nunca tinha entrado num teatro na minha vida, a primeira vez que eu fui pra o cinema também foi numa atividade lá”.

A escola também foi primordial nesse primeiro contato com a arte. De acordo com o jovem, uma professora de educação física foi outra grande incentivadora: “ela fazia atividades envolvendo a dança, o teatro, a cultura popular... falava sobre a valorização da nossa cultura, da cultura negra e isso me marcou muito, sabe... refletir sobre quem eu sou, de onde venho, isso sempre mexeu comigo, sabe...”.

Contudo, foi o contato com o teatro fora da igreja, no grupo SOS Sorriso, que significou um divisor de águas na trajetória de Everton, como este conta:

*Fazia parte do Cenart num curso de teatro, ainda tava na igreja, mas tava frio queria fazer coisas fora de igreja, eu já tava muito voltado pra arte... com outras visões... encontrei com a Maria no Cenarte... ela começou a montar um espetáculo teatral, era só pra fazer uma participação mas acabei ficando na Cia... e foi aí que tudo começou a mudar... com a SOS começamos a viver coisas que a gente nem imaginava... a emoção de poder se apresentar, de levar uma mensagem, as viagens que começamos a fazer pra se apresentar nos interiores... conheci muita gente, muitos contatos, foi muito importante pra mim por que eu era muito tímido... comecei a me sentir artista e decidir que ia fazer isso a vida toda (Everton, 20 anos).*

Everton entrou na Universidade Federal de Alagoas em dois cursos, concomitantemente, uma licenciatura e um técnico. A entrada na Universidade, a condição de bolsista, fez o jovem sentir o gosto da autonomia. Atualmente, ele aderiu a Umbanda (religião de matriz afro-brasileira), é universitário e acredita que a entrada na Universidade foi um divisor de águas em sua vida.

### **Considerações finais**

Não tive a intenção de trazer respostas fechadas e definitivas. O objetivo da pesquisa foi refletir sobre uma realidade muito veiculada pelos meios de comunicação, muito especulada pelo senso comum, porém pouco problematizada nas Ciências Sociais no



Estado de Alagoas. Nesse contexto, são poucos os trabalhos que tratam da periferia de Maceió, como também são poucos os trabalhos que trazem outra visão dessa mesma periferia, diversa, heterogênea, mas sempre aludida por um único viés: o da pobreza e da violência.

Dessa forma, o objetivo desse trabalho foi evidenciar a realidade de um tipo (dentre tantos) de juventudes existentes em um bairro periférico da cidade de Maceió. Assim, não pretendemos generalizar o grupo de jovens estudados nessa pesquisa como “os jovens do Jacintinho”, mas sim atentarmos ao fato de que existem nesse bairro - apesar das condições estruturais e ausências de políticas públicas - diversas formas de “ser jovem” e de viver uma condição juvenil.

Em um pano de fundo de construção de narrativas de orgulho e positividade da vida na periferia, a existência de uma diversidade de manifestações artístico-culturais começa a ganhar destaque. Agora, a periferia constrói um discurso de positividade em contrapartida a discursos que a destacam como lugar de pobreza, criminalidade e violência. A periferia agora se torna um espaço de arte e cultura.

Essa visibilidade em torno da arte nas periferias se deve, em parte, ao acesso, nos últimos anos, de recursos públicos no âmbito da arte/cultura. Houve uma intelectualização de determinados grupos na periferia, com o acesso às universidades públicas, destacando-se os recursos destinados aos pontos de cultura, oficinas de construção de projetos etc.

O impacto dessa política cultural foi bastante significativo, apesar da distribuição desigual desses recursos. São inegáveis as mudanças pelas quais passaram as periferias brasileiras nos últimos 20 anos. Essas transformações sociais interferiram significativamente na subjetividade desses jovens. E são essas transformações que podemos enxergar no bairro do Jacintinho e nas narrativas dos jovens pesquisados e o impacto que elas trouxeram para suas vidas cotidianas.

Esses jovens buscam espaços de reconhecimento e visibilidade, buscam consumir, aspiram outros lugares sociais, desejam espaços de representação, de reconhecimento.

### **Referências Bibliográficas**

Bourdieu, P. (2007) **A economia das trocas simbólicas**. (5ª ed.) São Paulo: Perspectiva.



**O Poder simbólico.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Dayrell, J. (2003). **O jovem como sujeito social.** Revista Brasileira de Educação, n.24, pp. 40-52.

**A escola “faz” as juventudes?** Reflexões em torno da socialização juvenil. Educação e Sociedade. Campinas/SP, vol. 28, n. 100, pp.1105-1128.

Foote Whyte, W. (2005). **Sociedade de Esquina.** Rio de Janeiro: Zahar.

Malinowski, B. (1976). **Argonautas do Pacífico Ocidental.** Trad.: Anton P. Carr. São Paulo: Abril Cultural.

Michelat, G. (1982). Sobre a utilização da entrevista não-diretiva em sociologia. In: Thoillent, M. J. M. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária.** São Paulo: Polis.

Pais, M. (1990). **A construção sociológica da juventude:** alguns contributos. **Análise Social.** Vol. XXV, pp.139,165.

Velho, G. (1973). **A Utopia Urbana: um estudo de antropologia social.** Rio de Janeiro: ZAHAR.

Velho, G. (2003). O desafio da proximidade. In: Velho, Gilberto; Kuschnir, Karina (orgs.). **Pesquisas Urbanas:** desafios do trabalho antropológico. Rio de Janeiro, Zahar



## Nuevos Espacios Juveniles: El caso de los Skaters en la Cancha de Camilo, Coronel

Gabriel E. Ibáñez Lara

### Introducción

El presente trabajo consiste en un acercamiento exploratorio a las juventudes que se reúnen y que se ven asociadas a la práctica del skateboard en la Cancha de Camilo, en la comuna de Coronel. Desde un trabajo etnográfico, con un toque biográfico también, se busca dar a conocer el contexto en que se crea y recrea el -espacio del rito- por los jóvenes que habitan la cancha, se busca además conocer intereses, relaciones sociales y elementos simbólicos que están de por medio en este conjunto de interacciones entre diversos actores que terminan por darle un sentido al espacio de la cancha. Por lo tanto, el objetivo central de la investigación se centra en ¿cómo se crea nuevo -espacio público- por parte de los y las jóvenes que son skaters y que visitan la cancha de camilo? Entendiendo, siempre, el -espacio público- como parte de lo -urbano- y, en consecuencia, entendiendo estos dos conceptos como la expresión de los modos de vida de los jóvenes que habitan en la cancha de camilo, particularmente en la comuna de Coronel. Por otro lado, la necesidad de querer saber la construcción de nuevo espacio público, en esencia, nuevo espacio juvenil, nos lleva a preguntarnos ¿en qué contexto se enmarca la cancha de camilo y por qué la cancha? ¿Cuáles son los actores que están presentes en la cancha y que acciones, como interacciones sociales, entran en juego en dicho espacio público? Tales preguntas se buscan responder mediante la producción de diversos documentos y evidencias a través del trabajo etnográfico como observador participante por parte del investigador que ha generado diversas notas de campo, el uso de la cartografía social para conocer la distribución del espacio, como la de sus actores, y el uso de un relato de vida con el fin de ahondar en intereses y en historias de la cancha como del skaterboard en Coronel. Por último, hay que destacar la visión general del investigador, que es analizar las acciones sociales (unión teórico-metodológica) desde los etnométodos en donde la mirada se sitúa desde lo micro social entendiendo que la acción social, como las interacciones, parten de la comunicación y el lenguaje que media las relaciones en el espacio de la cancha de camilo.

### Discusión bibliográfica

Quizás más que una discusión entre diversos autores que definen mismos conceptos o teorías desde otras perspectivas, lo que se presentará a continuación va asociado ya a



una construcción teórica del objeto de estudio, a la vez que también se usa la teoría como una guía metódica para entender e ingresar al campo de estudio.

El argumento central de la investigación, para entender previamente el espacio, se basa en la literatura que se ha revisado. Esta idea central parte con los conceptos de –espacios de cotidianidad- y –espacios de los ritos-. Poner énfasis en estos conceptos tiene como fin situar bien el espacio en donde los jóvenes se desenvuelven. Es por ello que el mismo Jara (1999) nos habla de espacios cotidianos en donde habitan las juventudes, como lo puede ser la universidad, siendo estos espacios creados y dispuestos para los jóvenes, no creados desde la visión de los y las jóvenes. Y por otro lado, está el espacio de los ritos, los cuales, como expresa el autor, llevado al caso de las juventudes, producen dinámicas distintas dado que se definen como espacios sociales mediados por la interacción abierta o semi-abierta por los jóvenes que toman dichos espacios, como es el caso de la cancha de camilo, espacio tomado por los jóvenes. Además, en estos espacios “propios” se expresan dichos ritos subjetivos de la identidad de las juventudes que habitan el espacio, en donde la “participación” en tales ritos implica una expresión total de los grupos y no meramente de los individuos gracias a la retroalimentación que se manifiesta por la presencia del “otro”.

Es por ello que la cancha de camilo funciona como un –espacio del rito- y no como uno cotidiano y que está dado por el sistema tradicional, sino que es creado, pues representa la identidad acordada por las juventudes que expresan en lo público junto con lo compartido, aspectos individuales de cada uno. A este punto me parece necesario preguntarse ¿entonces, qué es el rito y cómo se relaciona con el espacio de los y las jóvenes? El rito, o el ritual, corresponden a un “sistema codificado de prácticas”, las cuales están condicionadas por tres factores, espacio, tiempo y no menos importante, por la comunicación. Este sistema posee un sentido vivido y un valor simbólico para sus participantes y testigos del rito el cual implica una colaboración del cuerpo y de lo sagrado (Maisonneuve, J. citado en Contreras, D. 1996). Este sistema del ritual posee tres filtros o condicionantes, las cuales son: la función de dominio de lo inestable y de seguridad contra la angustia; función de mediación con lo divino o con ciertas formas y valores ocultos o ideales, y por último, la función de comunicación y regulación por la atestación y refuerzo del vínculo social (Contreras, D. 1996, pp. 187). Estas tres funciones se encuentran en la cancha de camilo en la forma en que, la función de dominio contra la angustia se representa en la necesidad de combatir y evitar, mediante diversas prácticas la “angustia” y sentir seguridad en una zona de conformidad, pero la



angustia nace, necesariamente, en el tiempo que no es ocupado, es decir, existirá angustia también, en la medida en que los jóvenes no tengan tiempo y espacios para el ocio. Dichas prácticas responden a dos cosas, primero a la actitud hedonista de la juventud actual, la cual requiere del consumo de ciertas sustancias con valores simbólicos para la satisfacción del placer individual, (importancia del aquí y el ahora) y, en segundo lugar, la necesidad de espacios para el ocio que no sólo incluyan el acto del consumo, sino que también acciones deportivas, artísticas, etc, ósea, elementos que expresen lo que es la juventud basada en la expresión de lo físico. La función de mediación acciona de la forma en que, en la heterogeneidad de las juventudes de la cancha de camilo, sus ideas, opiniones, significaciones del mundo, es decir sus creencias, se ven aceptadas y aprehendidas (encajan) con las del resto, ósea, se hace presente la –indexicalidad- como la presunción de la existencia de ideas y experiencias comunes para la mediación. Y esto, en consecuencia, nos remite a la tercera función del rito, función de comunicación la cuál además remite al concepto de –reflexividad-. La comunicación refuerza el vínculo social además de que mediante el lenguaje se crea el mundo alrededor de los y las jóvenes, dicho de otra forma, en la práctica de la comunicación y del lenguaje los mismos jóvenes median sus propias creencias para la construcción de su propia realidad palpable en su espacio.

En consecuencia, se argumenta que el rito, un sistema codificado de prácticas, se filtra por el espacio, tiempo y la comunicación. Esto funciona de tal forma que, para cada una de estas condicionantes, existe una función del rito asociada a cada filtro que emplea en estos grupos juveniles. Para la función de dominio de lo inestable y de seguridad contra la angustia como para la satisfacción del ocio, corresponde al filtro –espacio- ya que requiere de un lugar físico para que los jóvenes se reúnan a interactuar para poder suplir, conjuntamente, la “no-angustia” por el consumo en conjunto y la práctica de deportes o arte físicas; y lo que ocurre dentro de estos espacios es una diversidad de interacciones sociales entre los diversos grupos de jóvenes que erigen sus actos conjuntos a favor del placer del “aquí y ahora”, esto ejemplifica más el requerimiento de un espacio físico. Para la función de mediación con lo divino o con ciertas formas y valores ocultos o ideales, está el filtro de –tiempo-, porque básicamente, la interacción social entre los jóvenes tiene como resultado la mediación de sus creencias y tal acto requiere de un ahora, un lugar en el mismo tiempo para que ocurra (no se puede mediar ideas en tiempos distintos, es –ahora-), a fin de cuentas la mediación construye el espacio físico, pero además, la mediación comienza por el concepto de indexicalidad en donde los jóvenes se definen suponiendo que comparten ciertos elementos. En último



lugar, la función de comunicación y regulación por la atestación y refuerzo del vínculo social, en su esencia plasma ya un tercer filtro, la comunicación, la cual hace posible en la práctica la creación y comprensión, a la vez, de sus sentidos y percepciones que determinan el lugar físico que habitan.

No hay que dejar de tener presente el hecho de que el rito extrae su sentido de lo –vividio- por los y las jóvenes de la cancha de camilo y por el -valor simbólico- que se crea y recrea allí. En efecto, el espacio se vuelve una expresión de la interioridad de los jóvenes mediada por la interacción que se da en el rito entre los y las jóvenes que significan, hablan, comparten, practican entre ellos en el contexto de la cancha, a la misma vez, que la construyen y valorizan simbólicamente. Ahora bien, esto lleva a detenerse en otro punto muy importante y que se ha pasado por alto para hablarlo ahora, ¿qué es la comunicación en sí y cómo opera siendo un filtro dentro del rito? Las dos propiedades del lenguaje, expresaba H. Garfinkel, son la –indexicalidad- y la –reflexividad-. La indexicalidad opera como una capacidad comunicativa de un grupo determinado *“en virtud de presuponer la existencia de significados comunes, de su saber socialmente compartido, del origen de los significados y su complejidad en la comunicación”*. Luego tenemos la reflexividad que se puede resumir como *“la íntima relación entre la comprensión y la expresión de dicha comprensión”* (Guber, R. 2001, pp. 45).

Dado lo anterior es que las juventudes de la cancha de camilo no carecen de estos dos aspectos, particularmente sabiendo que su “orden social” no está dado, como se ha dicho también con el espacio, sino que a la vez que es descrito es construido. La presunción de la existencia de significaciones, experiencias, creencias, saberes, etc, que están siendo compartidos unos con otros posibilita, en la praxis, la comunicación de sus interioridades, lo cual se traslada a un segundo paso o acto, la reflexividad. Y la reflexividad no hace más que unir las distintas presunciones de creencias de las juventudes mediante la comprensión de la comunicación que funciona gracias a la interacción de estos jóvenes. En resumen, dichas propiedades del lenguaje, desde el plano puramente práctico y desde la construcción del espacio, sirven para explicar la función de la comunicación como filtro dentro del sistema de rito que los y las jóvenes han creado a partir de su interacción, o sea, no hay interacción sin comunicación y viceversa. Y así, la –interacción-, se presenta como un elemento esencial dentro del rito y que atraviesa sus tres condicionantes: espacio, tiempo y comunicación. Sin interacción no se puede dar inicio a la construcción de estos tres factores.





Ahora bien, se ha hablado de espacios rituales, lo cual implicó hablar desde una visión de cómo se construye un espacio por parte de los jóvenes o desde los jóvenes. No obstante, el espacio ritual que es, además, espacio público se enmarca en ciertos contextos urbanos marcados por la presencia de la ciudad. Es así que parte de la tesis de esta investigación se ha centrado en saber cómo se construye nuevo espacio público, respuesta que ya ha sido dada con la definición del espacio ritual y sus componentes como sus filtros, pero ¿qué es espacio público? Isaac Marrero (2008) nos da una apertura teórica, como también práctica, para poder abordar el tema del espacio público en su relación con la ciudad o asentamiento, algo mucho más complejo y organizado que lo urbano. El autor parte de una simple distinción, la ciudad y lo urbano, el asentamiento y los modos de vida respectivamente. Dicho de otra forma, se distingue espacio físico (asentamiento, Coronel) del espacio social (modo de vida, la cancha de camilo). Sin embargo, a la vez que es distinción, también implica una relación, entre lo urbano y la ciudad. Lo urbano se muestra como algo inestable, algo en tránsito, limitado, es el *“trabajo de la sociedad sobre sí misma”* (Joseph, I. 2002, citado en Marrero, I. 2008). Lo urbano encuentra su lugar en las plazas, en las calles, en un estadio, etc, en donde todo está aún por verse. En estos lugares se encuentran los requisitos que hacen posible que exista la urbanidad, estos son: movilidad, copresencia y visibilidad mutua, desconocimiento personal, entre otros. Por lo tanto, lo urbano es un reflejo de cómo vivimos, ósea del modo o los modos de vida que tiene la gente, al caso los y las jóvenes, y que proyectan sus formas de concebir el mundo, la vida y la sociedad en dichos espacios públicos. A fin de cuentas, como explica Marrero, el –espacio público– es la materialización de lo urbano, es decir, de los modos de vida. *“El espacio como una producción social, llevada a cabo en este caso entre desconocidos y basada en interacciones efímeras.”* (Marrero, I. 2008, pág. 79). Esto da un pie para comenzar a entender que el espacio público es producido conjuntamente entre desconocidos, pero desconocidos que comparten elementos, pues habitan y tratan de significar de una forma muy similar el espacio (principio de la indexicalidad presente). Es así que el espacio público, siendo la expresión inteligible de lo urbano, es una coproducción, una relación recíproca entre los sujetos y sujetas que habitan y viven tal lugar. Dichos actores y actoras sostienen el espacio público dada la responsabilidad que tienen con el espacio, responsabilidad que es compartida. El espacio público tiene como requisito primero y último, la accesibilidad universal. La cancha de camilo calza en esta definición perfectamente. En resumen, el espacio público que es construido por sus actores hay que verlo como un conjunto de acciones compartidas que como espacio y acciones



necesitan ser visibles para que todo funcione. Son los desconocidos que coexisten y mediante la comunicación van saliendo del desconocimiento, pasando al reconocimiento creando una capa superficial que expresa lo que es el espacio creado, en este caso un espacio público que es reflejo de los modos de vida que tienen los jóvenes en la cancha de camilo. Y estudiar la superficialidad del espacio nos remite, claramente, a los modos de vida de quienes lo habitan.

Por último, queda un concepto por abordar y que es preponderante en esta investigación. El concepto de –generación-. Para poder definir generación se recurre a lo que Karl Mannheim entiende por este concepto. Para el alemán, generación no es un concepto cronológico en donde existe una división de niños, joven, adultos, viejos, etc, pues no se condice con el –espacio social-, concepto visto con Marrero y que, cabe recordar, consiste en los modos de vida. Los modos de vida, como el espacio social, se constituyen desde la generación mediante la *“posibilidad que se sigue de participar en los mismos acontecimientos, en la misma vida, etc, y más aún, de hacerlo a partir de una misma forma de estratificación de la consciencia.”* (Mannheim, K. 1990 pág. 52-53). Las generaciones análogas sólo existen en la medida en que los sujetos y sujetas entren a modos de vida específicos, por ejemplo, los de las juventudes de la cancha de camilo, y que participen simultáneamente y potencialmente en los acontecimientos y las experiencias que crean los lazos. El autor recurre a dos conceptos bien interesantes, -estratificación de la conciencia- y/o –estratificación de la experiencia-. Dichas estratificaciones implican un reconocimiento de experiencias previas, pero similares, y experiencias compartidas y que, por tanto, son significativas al momento de identificarse y definirse como una generación. Todo esto funciona en el plano cognitivo también, ya que hay que ser consciente de las prácticas vividas individualmente como en grupos, en donde la estratificación implica saber los tipos de experiencias que hemos vivido y que nos definen como un grupo.

### **Contribución del estudio**

Esta iniciativa contribuye a la comprensión y al estudio del espacio urbano público que es recreado, resignificado, tomado, etc, por los y las jóvenes de la actualidad en Chile. El estudio de nuevos espacios públicos por encima de otros espacios públicos (recordar que la cancha de camilo era una multicancha que fue tomada por los skaters para darle otro uso dada una necesidad no satisfecha, la de tener un espacio de reunión y práctica para todos los skaters de Coronel) es muy relevante, pues es una re-construcción de espacio ya dado y definido como público. Es por eso que, en el caso de la cancha de



Camilo, en Coronel, se toma un espacio como una nueva forma de la expresión de las juventudes que lo vuelven parte de sí. Además, ayuda a entender las relaciones de las juventudes actuales con el mundo adulto y gubernamental, por ejemplo, las significaciones que tienen de la municipalidad dados sus conflictos de necesidad de espacio por parte de los skaters, o las tradicionales diferencias con la cultura parental. Los estilos de vida, o modos de vida, así como diversas categorías contrastables con sus prácticas y cultura ayudan a conformar un trabajo que busca comprender con una mirada profunda la vida de los y las jóvenes en Coronel. Aportando con el conocimiento de nuevos conceptos, proyecciones hipótesis, etc, referidas a las cosas ya mencionadas. También permite crear imágenes de contextos cada vez más focalizados, trabajando así, fuertemente, con la praxis vivencial, del día a día, sobre todo en lo comunicacional que tienen las juventudes. En efecto, es un trabajo situado y micro social que se encarga de la exploración in situ de las nuevas formas de relaciones sociales y relación con el espacio de las juventudes. Destacando que es un estudio de jóvenes y su relación con lo urbano dentro de una comuna y no dentro de una ciudad como Concepción, eso también deja una pista o un deseo por saber cómo se construye la juventud fuera de las grandes ciudades. Es así que emerge lo –local-, lo –comunal- y la cultura de Coronel.

### **Diseño metodológico**

Objetivo general: Conocer cómo se crea nuevo espacio público por parte del grupo de skaters en la cancha de camilo y las interacciones sociales que intervienen en esto para dicha construcción del espacio.

Objetivo específico 1: Describir el contexto y el espacio de la cancha de camilo que es habitada y compartida por los skaters y otros actores que la concurren.

Objetivo específico 2: Describir las interacciones sociales y los actores que están presentes dentro de la cancha de camilo, basándonos, esencialmente, en los skaters.

Objetivo específico 3: Interpretar la cultura juvenil que gira en torno a los skaters en la cancha de camilo.

El enfoque metodológico es el de la etnografía, porque busca la comprensión de los fenómenos sociales desde una perspectiva de sus propios miembros. Lo que permite trabajar este enfoque es la capacidad de describir los grupos compuestos de actores sociales viéndolos desde adentro, o mejor dicho, siendo el investigador uno más del



grupo y participando de las interacciones como prácticas, también de las relaciones con personajes relevantes dentro del espacio de la cancha de camilo. Esto será posible siempre y cuando se logre conocer los “marcos de interpretación y de sentido”, o sea, ser parte del consumo simbólico y de la comunicación para investigar conjuntamente con el espacio y los demás actores el tema a trabajar. (Guber, R. 2001). Es por ello que *“la metodología cualitativa, por tanto, involucra al investigador con lo investigado, es una práctica que debe conectar con lo otro, de lo cual debe extraer la significación”* (Sisto, V. 2008, pp. 120). Así el trabajo etnográfico y cualitativo se compromete a la investigación profunda, entablando relaciones del investigador con el otro como un actor más de sus vivencias y construcciones, que aportan a la comprensión e interpretación de las prácticas de las juventudes.

Lo esencial de este trabajo consta en ponerse a disposición de aprender con y por el otro, abriendo así la posibilidad a la comunicación. Y tal comunicación traerá consigo una “verdad participativa contextualizada” y universal mientras esté conectada con el resto de la vida del grupo o comunidad con la que también se está comunicando (Sisto, V. 2008). En efecto, la etnografía como enfoque de estudio favorece a los métodos mientras inseparables de su contexto natural el cual es la comprensión de las características y de la experiencia personal, del otro y del yo introduciéndome en esos grupos. En resumen, se trata de entablar una horizontalidad en las relaciones investigador e investigados, cortando con la relación tradicional propuesta por el positivismo, para generar relaciones de iguales, dialógicas, para favorecer el trabajo y acercamiento de campo.

La investigación es de tipo exploratoria ya que no implica la búsqueda puntual de causalidades y requiere de acercamientos paulatinos con el grupo a estudiar. Es transversal pues se buscan ciertas categorías nativas relevantes para la contextualización y definición de la cancha de Camilo. Su profundidad es descriptiva basada en un estudio sobre grupos de población reducida usando fuentes primarias y secundarias para la búsqueda de la información. Las técnicas usadas para la producción de conocimiento consta de tres documentos: primero, las notas de campo rescatadas en la participación conjunta del espacio y de las actividades con los skaters dentro de la cancha de camilo; segundo, el uso de la cartografía social para contextualizar la división del espacio y el lugar que ocupan los grupos dentro de él; y tercero, el uso de un relato de vida y del espacio de la cancha realizado por uno de los skaters de la media escuela que patina en la cancha de camilo y se asocia al skate hace ya 10 años.



La población de la investigación está compuesta por todos y todas las jóvenes de Coronel, siendo la muestra los y las jóvenes que se reúnen y habitan la cancha de Camilo asociados al grupo de los skaters. Los criterios de selección de casos se fundamentan en: jóvenes pertenecientes al grupo de skaters, jóvenes que vivan en la comuna de Coronel y jóvenes que visiten recurrentemente la cancha de Camilo. Para el criterio del relato de vida fue intencionado, pues se buscó a un sujeto participante de la cancha relevante para que pudiera explicar, dada su experiencia, a cabalidad su relación con el skate y la cancha.

Las fases del trabajo de campo se llevaron de la siguiente forma: en el mes de diciembre del año 2018 se llevaron a cabo 4 visitas al campo con una mirada fuertemente sociológica (es decir, con seriedad y aplicando la teoría), se llevaron a cabo otras visitas que sirvieron como complemento para el trabajo, pero consistieron en visitas para estar con amigos del investigador, es decir, visitas sin la investidura de sociólogo. Las 4 visitas nombradas fueron el primer paso para el trabajo de campo, estas fueron hechas los días 9, 12, 22 y 24 de Diciembre del año 2018, a las 17:00 hrs, 18:00 hrs y 15:30 horas, éstas horas fueron las de llegada a la cancha en donde el investigador se quedó en el lugar hasta las 20:00 hrs y 21:30 hrs, todo esto es un aproximado de los tiempos en que se llegó, se estuvo y se fue del lugar. La primera visita consistió en conocer el contexto del lugar y sus actores que hay allí, las últimas 3 visitas fueron para ya ir definiendo lo que hay en la cancha en cuanto a interacciones, personajes, etc. A la par, se fue analizando el espacio, por lo que, en segundo lugar, se hizo una cartografía social para poder determinar los lugares dentro del espacio en donde se situaban los distintos grupos juveniles. Por último, y tercero, se pidió a Alambre, skater de la cancha, que hiciera un relato de vida de su experiencia y relación con el skateboard.

Las consideraciones éticas por parte del investigador fueron básicamente centradas en el tema de consumo de sustancias. La cancha de camilo es un lugar central para la adquisición y consumo de marihuana y alcohol, es por ello que el investigador, siendo amigo de muchas personas de allí, ya asistía con anterioridad a la cancha para pasar “un buen rato con amigos”. Es por esto que se definieron días y horas para trabajar, en dichas horas y días definidos para hacerlo el investigador optó por no consumir marihuana ni alcohol, pero siempre manteniéndose dentro del grupo compartiendo y siendo uno más. Existieron otras visitas más banales en las que sí hubo consumo de por medio, hecho que el investigador sostiene, en cierto modo, fueron necesarias para ser completamente uno más del grupo, no obstante, cabe decir que dichas visitas no



implican gran información para esta investigación dada las implicaciones éticas que tiene trabajar bajo los efectos de sustancias.

## Resultados

Los resultados serán presentados según la información que fue recabada según los distintos documentos usados en la investigación. Primeramente, se presentarán las notas de campo tal cual como fueron sistematizadas o, mejor dicho, pasadas de la libreta de apuntes de campo a un texto más formal y ordenado. Luego, se presentará la información otorgada por Alambre en su relato y, por último, la presentación de la cartografía junto con la explicación de su leyenda.

## Desde las notas de campo

Para contextualizar espacio-temporalmente la cancha de Camilo hay que remitirse, primeramente, a las horas del día. En la cancha no es lo mismo ir en la mañana, que en la tarde o que en la tarde noche. Las actividades, la cantidad de gente y el tipo de gente que va a la cancha en un día normal varían cualitativamente y cuantitativamente demasiado. Por lo general antes del mediodía, a excepción del verano, es muy difícil encontrar a un joven en la cancha patinando y con esto hago alusión a jóvenes skaters, ya que, si bien es complicado encontrar a algún joven patinando o consumiendo algo, la cancha por las mañanas, a veces, es usada por niños y niñas o por alguna joven que va a patinar en rollers, sobre todo los fines de semana. En los días de semana, a excepción de vacaciones, no se suele patinar en la mañana. Pero como nos centramos en los y las jóvenes que andan en skate en Camilo y que además asisten para compartir con esta –generación- de jóvenes, por las mañanas no suele existir más de un alma por la cancha. Los y las jóvenes que van a la cancha tiene como hora de reunión entre las 16:00 hrs y las 19:00 hrs. Se pueden mantener algunos grupos en la cancha hasta bastante tarde, incluso hasta en la madrugada (casos de conocidos han estado hasta las dos de la mañana y un poco más). En efecto, a medida que avanza el día la cantidad de gente y jóvenes en la cancha aumenta considerablemente siendo las tres y cuatro de la tarde, por lo general, la hora de comienzo de las actividades de los y las jóvenes que comúnmente van. Un hecho relevante es que en las tardes suelen ir a patinar, lo que entre los skaters se denomina, los “nueva escuela” o “los cabros chicos”. Este grupo de skaters no es odiado por los que practican el skate más tiempo, ocupan otro lugar y otras horas para poder desenvolverse en ese espacio. Cabe decir que la noción de “cabros chicos” de los skaters gira en turno, siempre, a menores de edad (-18 años), esto se ejemplifica en sus conversaciones sobre niñas/mujeres que encuentran



atractivas y buscan saber su edad a lo que al llegar a saber que son menores de edad se les suele catalogar como “cabra chica”, y si es mayor o tiene 18 años la conversación se acompaña con un “ah... ya está grande”. Retomando el asunto de las horas, entonces, estos “cabros chicos” suelen llegar en la tarde a patinar y a juntarse con demás jóvenes y suelen quedarse no más tarde que las ocho y media. La hora de llegada de los skaters más viejos y grupos de jóvenes que son cercanos a estos skaters (por lo general mayores de edad), suelen reunirse después de las cinco y media, más próximo a las seis de la tarde. Esa es la hora de llegada y de reunión entre los más conocidos y más constantes con la amistad y el skate. Con el paso de las horas, estos grupos de la “vieja escuela” suelen quedarse en la cancha hasta las once doce de la noche. Es así entonces que desde las horas del día varía considerablemente la cantidad de personas como el tipo de personas que van a la cancha, siendo en las tardes en donde se juntan y conviven más grupos jóvenes, incluyendo a veces niños, niñas y familias que transitan y/o juegan por la cancha. Y, por otro lado, la tarde noche, después de las seis, es la hora elegida por los más adultos y más viejos en el skate para reunirse, cabe destacar algo muy importante, y es que, si bien hay horas elegidas por unos y otros grupos para concurrir a la cancha generalmente, estas horas no son deterministas encontrando “cabros chicos” hasta tarde en la cancha, así como otros “vieja escuela” llegan temprano para patinar. En cuanto al espacio, cabe destacar que la cancha de camilo está localizada entre el Coronel viejo y el Coronel nuevo (la nueva urbanización) y también, de oeste a este, por Camilo Olavarría y otras poblaciones como la O'higgins, la Allende, la Pablo, entre otras. Volviendo a Camilo, la cancha como espacio está cimentada en una forma rectangular en donde el centro está ocupado por cajones y fierros para deslizar, por tanto, es una zona para andar en skate. Los bordes de este rectángulo son ocupados de distintas formas, los lados más cortos corresponden a espacio de reja o malla así que no tiene algún uso más que separar o marcar el espacio, pero los bordes largos se imponen como galerías para mirar hacia el centro o hacia el otro lado y ver quién está por allá, saber quién “los tiene” o ver cómo patinan, etc. Mirando de sur a norte, el lado de la cancha oeste, que está hacia el lado de Camilo Olavarría, es el lado de preferencia para sentarse y reunirse por los skaters y por las juventudes en general. El lado este también es un lugar para juntarse y de harto tránsito a su alrededor pues colinda con la plaza de Camilo y con un paradero, pero no es el lugar de preferencia de reunión. La cancha tiene el suelo gastado, se nota en su pérdida de pintura debido a la práctica del skate, este es una de las tantas marcas en la “piel” de la cancha. También hay grafitis y diversos tags escritos por distintos lados. Otro



aspecto a destacar de la cancha es el hecho de que los fierros usados para deslizar, como medida de apropiación de la cancha, fueron atornillados al piso demostrando que no se iban a ir del lugar los skaters.

El escenario en que se dieron las observaciones fue en relaciones de amistad y de grupo, ya que mi conocimiento sobre ciertas personas y mi amistad con otras me hacían estar con los “vieja escuela” (concepto generacional que se cruza con la edad y que explicaré más adelante) sentado y compartiendo. También entre las personas que estaban a mí alrededor había consumo de cerveza, marihuana y cigarrillo, pero también de un conocido que estaba vendiendo marihuana. Respecto de los otros grupos, es que por un momento nos volvimos el centro de interés dada la existencia de este conocido que tenía marihuana a la venta. Como se ve entonces, el escenario mezcla muchas cosas como de creencias y de prácticas. Por ejemplo y explicando más a fondo, el escenario se construía en la medida en que entre los que estábamos en el grupo conversábamos sobre carrete, sobre mujeres, sobre la vida, etc, y a la par había un ciclo o un recorrido de la botella de cerveza que pasaba por cada quien quisiera tomar, con la marihuana fue lo mismo, mientras se conversaba este “caño” corría entre todos los del grupo para quien quisiera fumar. El escenario en el que estuve, en específico, mezcló confianza entre las personas que había por la conversación junto con el consumo de cerveza y marihuana. El estar en la cancha implica ocupar ese tiempo de ocio en consumos de sustancias, preferentemente, si no se está consumiendo o se anda en skate o se realiza alguna otra actividad como malabares, no obstante, no se miente al decir que la cancha encuentra su utilidad transversal en todas las juventudes que lo habitan y visitan en la reunión entre personas para el consumo de sustancias. Trata a fin de cuentas de una satisfacción de placeres por parte de los jóvenes de la cancha asociados al “carrete” o al “vacile” en donde buscan siempre o al menos buscan acaparar todo su tiempo de ocio con el consumo de alcohol, cerveza preferentemente, y drogas como la marihuana. El consumo de cigarrillo es otro elemento muy recurrente como objetos de consumo que giran, que son pasados o, como se dice, “que corre” el cigarro, así como el “pito” y la “Pilsen” dentro de una conversación.

La gente con quien compartí y, por tanto, fueron los principales actores con los que me relacioné fueron: el Alambre (Brian), el Edi (Edison), El Putin o Marcelo, el Congrio (Matías), los gemelos el Felipe y el Matías (malabaristas), el José, la Feña (Fernanda), la Catita caritas (Catalina), el Coraje (Sergio), el Papa, el Eloy, el Abner, entre otros. Estas personas, incluyéndome, conformamos el grupo que se estuvo reuniendo y





compartiendo los días de etnografía en el espacio de la cancha, algunos llegaron antes otros después u otros se fueron, pero lo relevante es que así se conformó el grupo. Otros actores intervinientes fueron, por ejemplo, el Chupapene o Gonzalo, el Loco pepe (José) y otras personas más que no sé sus nombres, que pasaban a saludar, a preguntar por marihuana y/o comprar marihuana. Hay dos personajes destacables de la cancha estos son el Arturito y el Chureja. Arturito es un hombre adulto, sobre los 40 años, que le falta un brazo y que tiene problemas psicológicos como discapacidades cognitivas. Arturito va a la cancha a tomar cerveza siempre, suele hablarles a todos los grupos, aunque nunca nadie le entiende algo, pues tiene problemas en el habla, además es una persona dejada a su suerte que vaga por las calles y llega a la cancha de Camilo para beber alcohol y relacionarse con el resto. El Chureja es un flaite “molestoso” que habla con los diversos grupos en donde tiene diversos problemas y es identificado por sus actitudes “flaite” que a más de uno molesta.

En mi experiencia estando en la cancha, la principal imagen de autoridad, cuando se hace presente, es la de Carabineros. Su presencia alarma a los y las jóvenes sobre todo si están en prácticas de microtráfico. Sin embargo, pude evidenciar que entre las personas que asisten a la cancha, gente asociada a los “flaites”, busca de algún modo sobre ponerse al resto de las personas. Frases como: “yo tengo calle”, “¿y voh, tení calle?”, “¿tomai pastillas?” O “ando too enpastillao” son usadas para demostrar la “calle” que tienen dichas personas y cómo estas, al caso, se construyen en la medida en que existen experiencias acumuladas de consumo de drogas como pastillas, cocaína, marihuana y alcohol, en efecto, esto se asocia o se entiende por “tener calle”, o al menos es una de sus definiciones. Estas frases van acompañadas muchas veces por la actitud “chora” de estas personas que vive o viene de alguna población estigmatizada como peligrosa o delincuente.

Es importante el asunto y sentido de “la calle”, pues no para todos los grupos contiene el mismo significado. Para los flaites tener calle es una forma de imponer su autoridad basada en sus experiencias de haber resistido y de hacer un estilo de vida el consumo de sustancias. Para los skaters y otros y otras jóvenes, la “calle” se construye no como autoridad, sino como elemento presuntamente compartido que se vuelve inteligible en la convivencia entre los grupos dentro de la cancha de Camilo, o sea, para los y las jóvenes gran parte de “la calle” y de “tener calle” pasa por las experiencias que se viven y que se habitan en la cancha. Esto no implica entre ellos grados de autoridad, pero sí, y lo que es bastante curioso, les otorga otro plus a sus relaciones de confianza, en



consecuencia la poca autoridad que hay entre los y las jóvenes se filtra, se media o se canaliza, dicho de diversas formas, por “las llamadas de atención” que se hacen entre unos y otros, y entre las bromas que se hacen, muchas de estas apelando a aspectos íntimos de las personas o bromas molestosas que buscan “cagarse” al otro de una forma amistosa, pero siempre apelando a la confianza y “poca vergüenza” (hay que destacar que al ser jóvenes de la cancha y de las poblaciones no tienen “pelos en la lengua” para hablar y molestar). En resumen, los skaters no poseen una autoridad fija, pero hacía ellos sí existe un respeto por parte de otros grupos de menor edad y/o de la “nueva escuela”. Además, a diferencia de los flaites que imponen su autoridad como persona, los skaters juegan con la autoridad molestándose o llamándose la atención, algo que es normal y que siempre encuentra una respuesta en el destinatario de dicha broma o dicha atención.

Sobre las clases sociales puedo decir que en la práctica no son evidentes y no influyen mucho las interacciones más que sí la personalidad de cada joven. En otras palabras, no son evidentes las clases sociales porque no hay rasgos distintivos grandes entre cada persona que asiste. La gran diferencia se podría dar con los flaites asociándolos a clases sociales más bajas de lo que podrían ser los y las jóvenes de la cancha. Por otro lado, cabe decir que en sí la cancha con toda su gente y juventud corresponde a un estrato, o sea, ser alguien concurrente en la cancha, en el skate, en alguno de los estilos, etc, conllevan a ser parte de la cancha y, en efecto, se crea un sentido de pertenencia con el espacio de la cancha como también un sentimiento hacía esta. Por ejemplo, en muchos casos los skaters buscan que no se ensucie la cancha, que no se rompan las cajas o fierros y pelean muchas veces para mejorar el espacio, por lo tanto, existe una pertenencia que podría asociarse al sentimiento de ser de una clase social, la de la cancha de Camilo. Esto pasa particularmente porque las juventudes disgregan del orden social ortodoxo en donde según los ingresos o los trabajos de los padres, por ejemplo, dan un estatus a las personas, no obstante, en la cancha no funciona así. La cancha es una clase social que une e integra a diversos y diversas jóvenes con distintos ingresos familiares, con distintos tipos de casas y educación, como también profesión. A fin de cuentas, varios elementos externos no son tomados en cuenta, pues sólo importa el “aquí y ahora”.

El concepto de –generación–, pude ver en la cancha de camilo, es muy importante porque es la que más interviene a la hora de percibir al otro y a la otra. En la cancha de Camilo pude observar que sí existe una diferencia de generación y que, además, se



complejiza más esta diferenciación por otro elemento. La generación en la cancha se mide por la edad. Esto se ejemplifica en las referencias de los “cabros chicos” y se contrasta con un caso de una niña, la cual algunos actores del grupo estaban mirando, que tenía 18 años y “ya está grande ya”. La generación básicamente se mide por los mayores de edad y los menores de edad, así los y las que son mayores de 18 años entren en la no catalogación de “cabros chicos”, mientras que ser menor de edad sí te hace uno. Los y las jóvenes, al parecer, en el contexto de la cancha, dejan de ser “cabros chicos” cuando ya tienen 18 años y, por tanto, pueden ser abiertos o abiertas ante una posible vida sexual más libre. También las mujeres son construidas como mayores al tener más de 18 años y, por lo tanto, capaces de ser “comibles” o “joteadas”.

El segundo elemento que abstrae más esta noción de generación es el de “la escuela”. Existe la “vieja escuela” y la “nueva escuela”, todo esto relacionado exclusivamente a los skaters. Si bien esta noción de escuela siempre va avanzando (los que son nueva escuela algún día serán vieja escuela y así) es un elemento fuerte de diferenciación, sobre todo cuando son los “cabros chicos” los que pertenecen a la “nueva escuela”. Esta diferenciación se basa en los años de skate de cada persona, por ejemplo, Alambre y Congrio llevan alrededor de 6 años andando en skate, en efecto ya conocen a todos los jóvenes que han patinado y los que van llegando. Estos dos actores, por llevar 6 años patinando, se definen como “vieja escuela” sobre todo por su amistad y relación con los skaters mayores a ellos. En este sentido es impisible ser “vieja escuela” y “cabro chico” a la vez. Por otra parte, tomando el ejemplo de Putin o Marcelo, él lleva patinando alrededor de 2 años, los mismos skaters lo catalogan de “nueva escuela”, pero al tener 23 años queda dentro de la generación adulta y por tanto su relación con los skaters “vieja escuela” y los diversos grupos se hace más accesible. Es así como existe una “nueva escuela” que queda un poco aparte del grupo central de los skaters por ser “cabros chicos” y otros que se vuelven parte del grupo nuclear de los skaters siendo “nueva escuela”, pero teniendo la mayoría de edad y más.

A estas alturas es difícil etiquetar o encasillar a las juventudes dentro de ciertos estilos urbanos, no así para hablar de sus modos de vida, pues es mediante este concepto de formas de vida es en que se distinguen los y las jóvenes que van a la cancha dada sus prácticas. Es verdad que se pueden distinguir ciertos estilos dada las ropas o tatuajes, pero la ropa ya no lo demuestra tanto y las diferencias se hacen por elementos personales de la persona, por prejuicios, etc. Por ejemplo, la existencia de los flaites y su modo de vivir va fuertemente asociado a su personalidad, como el Chureja que no



cesaba de incomodar o de mosquear a algunas personas con su actitud, aunque su ropa no demostraba a cabalidad si era un flaite o no, se distinguen por su forma de hablar y por su personalidad. Además, los flaites se les adjudican el consumo de pastillas como de otras drogas, pero pastillas preferentemente y de la mala calidad de los “pitos” que venden, esto es un rasgo de modo de vida en donde buscan sacar ganancias “cagándose” a alguien. Es por ello que no se confía mucho en ellos dado que siempre buscan ganar de una situación.

Otro ejemplo son los skaters, que, si bien podríamos catalogarlos como un estilo, su diversidad de gente, ropa, música, etc, influencia fuertemente a casi todas las juventudes creando así un fuerte sentido de un modo de vida que se siente y palpita en la cancha. Desde usar cordón en vez de cinturón, usar harto gorro (yokei), estar tatuado en los brazos y el cuerpo, consumo de cocaína, etc. Todo esto parte de los skaters más viejos que influenciaron, así como también el entorno del skate más globalizado, al estilo o modo de vida de los skaters, modos de vida siempre asociados a la práctica del skateboarding. Aun así, los skaters poseen el modo de vida más preponderante dentro de la cancha ya que existe un elemento que los distingue del resto y transparenta parte del porqué van a la cancha, este elemento es su patineta de skate.

En la cancha se ven muy pocas mujeres realizando actividades y habitando el lugar, por lo general siempre hay alrededor de 5 mujeres en promedio. Esto genera en el espacio una identidad fuertemente masculina y machista. Varias conversaciones del grupo en el que estuve consistieron en hablar sobre alguna mujer “linda” que había por allí, saber si era mayor o menor de edad y relacionarla, subrepticamente, al sexo. Los flaites no hacen más que intensificar esto a la hora de, con su personalidad, hablarles a algunas mujeres que van a la cancha. Esto no quita que no haya personas que estén en contra de este machismo, por ejemplo, un día el gemelo Matías le llamó la atención al Roni (sujeto que va a la cancha) por hablar sexualmente de una joven de 17 años que allí estaba. Más allá de eso, es normal para los skaters hablar de mujeres y de cómo son física y mentalmente.

Para finalizar, las prácticas más relevantes de analizar son las que se dan entre los integrantes del grupo de skaters y de estos para y con los otros. Todo gira en torno a la “confianza” y “reconocimiento” que obtienen los y las jóvenes que los incluye dentro de la cancha y su gente. Las prácticas no son posibles de llevarse a cabo sin un proceso reflexivo sobre los elementos comunes que hay entre los y las jóvenes. Al compartir



ciertos elementos la reflexión de estos marca a una persona y la acepta como parte del grupo y, por tanto, se integra a la confianza que tiene el grupo y, en efecto, se vuelve parte de los juegos y dinámicas como los sobrenombres que tiene cada sujeto y sujeta, de las conversaciones y bromas, y muy importantemente de ser incluido al momento de fumar marihuana o beber alcohol. Se destaca que no hay que ser un skater necesariamente para ser aceptado y reconocido por el grupo. Un hecho importante es el intercambio de saberes, pues las dinámicas de grupo suelen llevar a colación las cosas que practica o sabe cada uno, por ejemplo, los que saben hacer malabar también andan en skate y vice versa, se enseñan o se aprende viendo y tomando los objetos necesarios para practicar, esto le da otro sentido a las dinámicas que no son a secas simples acciones, sino que hechos que llevan de por sí un toque personal e íntimo de cada joven que es tomado por otro y así son transmitidas las interioridades de cada persona (uno se incentiva y aprende del otro).

### **Relato de Alambre**

Alambre es un skater que lleva 10 años aprox. patinando y está desde los inicios en la cancha de camilo por allá por el año 2013-2014. Alambre comienza su relato:

*“Camilo nace de la necesidad que sentíamos como grupo de amigos en buscar un nuevo lugar para poder patinar y a la vez poder reunirse con otros amigos que no comparten el mismo deporte, pero si las ganas de pasar un buen rato.”*

Lo interesante de su foto relato es como lo inicia, se define pulcramente la necesidad de la cancha de camilo como la búsqueda de un nuevo lugar para patinar con otros amigos de otras partes de la comuna, encontrar un lugar que, como Alambre añoraba, pudiera aglomerar a todos los skaters. Otro aspecto a destacar es el sentido que le da Alambre a la cancha, pues no la trata como un lugar sólo para los amigos skaters, sino que también para los que quieran ir a pasar un rato, o pasar su rato de ocio, en la cancha compartiendo con el resto.

Lo que alambre nos viene a contar a continuación es la historia del uso de la cancha, los skaters comenzaron a ocuparla antes de que fuese inaugurada como multicancha y no como zona de skateboarding. Alambre cuenta que, a pesar de lo gris por el cemento de la cancha, su *“ubicación era perfecta”*. La cancha es un espacio que se le fue dando forma con el paso del tiempo, ya que se le fue integrando fierros, cajones, rampas, etc. A continuación, Alambre nos dice algo excepcional de la cancha, nos relata que la cancha de camilo *“permitió un cambio radical”* dentro de los skaters de Coronel, porque



antes de su existencia, es decir de la cancha, el skate estaba –sectorizado-, habían skaters en Lagunillas, skaters en Coronel centro y skaters en Yobilo, siendo estos los 3 puntos en donde se focalizó desde sus inicios el skate en la comuna. En consecuencia, nos dice Alambre entonces, la cancha de camilo significó que todos se juntaran viniendo desde distintas partes en un solo lugar.

Anteriormente se habló en las notas de campo del concepto de –generación-, concepto que el investigador vio en la cancha, sin embargo, Alambre viene a ampliar y a definir fuertemente cómo los skaters entienden y trabajan el concepto de generación. Alambre nos cuenta que el skate existe como una cultura de la calle desde hace 15 años aproximadamente y quizás un poco más. Los que vivieron el inicio del skate en la comuna son denominados, por Alambre, como la –vieja escuela- o los –old school-, por ejemplo, el hermano de Alambre, el verdadero Alambre y el primero, pertenece a esta primera escuela. Luego viene una nueva “escuela” que el investigador no pudo atestiguar visitando la cancha de camilo, una generación intermedia, llamada por Alambre como la –media escuela-. Esta escuela se destaca por ser a la cual pertenece Alambre, gente de entre los 18 a 25 años y que práctica el skateboard hace ya 10 años. Dentro de esta escuela también se añaden no solo skaters, sino que *“también existen amigos que se han incluido hace mucho menos tiempo pero que por su amistad, apoyo, y motivación se han ganado fácilmente un cupo dentro del grupo de amigos”*, esto es importantísimo, pues refleja que la generación de los skaters, expresado por Alambre, es abierta a gente que no practica el skate particularmente. Por último, existe una –nueva escuela- que son para Alambre, los liceanos o menores de edad que aún no son aceptados en su totalidad pues son sometidos a la apreciación de los skaters mayores para ver si realmente les interesa el skate y saber si son constantes en su práctica.

### **Cartografía Social**

Lo que expresa la siguiente imagen es la distribución del espacio. Los óvalos más grandes, rojo y amarillo, representan los lugares para sentarse por la gente, siendo el de color rojo ubicado a la izquierda, el de uso preferente por los skaters, el naranjo de la derecha es usado más comúnmente por otras personas no-skaters. El cuadro centra de color amarillo significa la zona de patinaje, es un área exclusiva para patinar y contiene los fierros, cajones y rampas. La zona ovalada roja está dividida en dos partes, una zona verde y otra morada, la primera, la verde, representa el espacio que usan los jóvenes skate de la –nueva escuela-, mientras que lo morado expresa el lugar que usan usualmente los skaters de la –media escuela- con los de la –vieja escuela-.



## Discusión

Dentro del informe ya se ha dado una constante conversación entre los datos y la teoría, por lo cual en este apartado se buscará tratar 3 conceptos importantes y fundamentales para nuestra investigación: espacios intersticiales, espacio público y generación.

El primero a tratar es el concepto de espacio intersticial, Fernando Fariña nos lo define como *“el efecto de la diferencia entre una entidad territorial anterior (caduca u obsoleta) y otra nueva que se le superpone, redundando en la hibridación material o fenomenológica original de un determinado espacio.”* (2008, pág. 6). Dado esto es que Coronel se problematiza entre su nueva urbanización y la vieja urbanización. La Cancha de Camilo funciona como un espacio de intersticio al ser el punto de inicio, como el de finalizada, de un espacio nuevo, que consta de una nueva urbanización de Coronel que comienza con las poblaciones de Lagunillas y la Jorge Alessandri, por ejemplo. Y a la vez que termina con la zona de Coronel viejo dejando atrás el centro de Coronel y poblaciones más populares y antiguas como Puchoco, Lo rojas, Yobilo, Villamora, entre otras. Así, las poblaciones al norte de la cancha y de la población Camilo Olavarría se encuentran en una zona superpuesta al viejo Coronel, ambas zonas divididas y unidas por la cancha de camilo. El sector es relevante, pues a la vez que distingue y superpone una zona sobre la otra, la cancha es a la vez un punto de centralización de prácticas deportivas como el skate (centralización del skate en Coronel en la cancha de camilo), artísticas como el malabarismo y prácticas de consumo y de compra de marihuana y alcohol. Así este espacio de intersticio se vuelve también un lugar de “carrete”, su centralidad abarca muchas prácticas e intereses para la juventud de Coronel que en su –modo de vida- se ve marcada sin lugar a dudar por la existencia de este espacio y por su capacidad de centralizar la realización de diversas prácticas asociadas a las juventudes, pero también permite el vínculo social, provocando que los y las jóvenes de Coronel se logren conocer más a cabalidad y más completamente creando un sentido de identificación y pertenencia con el espacio.

Abordando ahora el tema de nuevos espacios juveniles, creemos que la mejor forma de ver estos espacios es desde la visión de lo público. Lo que han hecho los y las jóvenes de la cancha de camilo es –apropiarse- de un espacio que –ya era público-. Las multicanchas tienen un fin público de ante mano, pero los skaters se apropiaron de esta cancha y no sólo le dieron otro sentido, sino que crean un nuevo espacio público dentro de lo público. Lo público se nos presenta como la materialización de los modos de vida de un grupo dentro de un asentamiento o ciudad. Si hacemos las preguntas correctas,



¿cómo viven los jóvenes de Coronel? Y, en consecuencia, ¿dónde se puede encontrar a una gran cantidad de jóvenes dentro de Coronel? Con estas dos preguntas y basándonos en los que nos decía Marrero, una gran parte de la juventud coronelina se aglomera y reúne en la cancha de camilo, lo que significa que en la cancha en su “superficialidad” es palpable, visible o evidenciable los modos de vida, las formas o estilos de la vida que estos jóvenes tienen y que plasman en su espacio en su definición de público, siendo un espacio abierto y de libre acceso. Siguiendo la línea del autor, en lugares como la cancha de camilo se encuentran los requisitos que hacen que exista la urbanidad como la movilidad, la copresencia entre diversos actores, el verse mutuamente entre los y las sujetas, que exista un desconocimiento personal, acceso universal etc, para que estas cosas desemboquen en una producción social del espacio llevada a cabo entre desconocidos y sostenido por relaciones efímeras. No obstante, la gente que habita un espacio no está destinada eternamente al desconocimiento. En la cancha de camilo la asistencia concurrente al lugar lleva a crear lazos con las personas con las que se pueden compartir allí, es entonces como el destino es la reciprocidad en las interacciones para crear o recrear conjuntamente el espacio público dado el reconocimiento una vez obtenido entre las personas. Lo urbano, o mejor dicho, los y las jóvenes que viven el espacio urbano (cancha de camilo), crean un reflejo, como explica Marrero, de cómo viven las juventudes y las formas de proyectar el mundo, la vida y la sociedad en el espacio público.

Para finalizar, abordaremos el concepto generación, concepto que tiene una construcción bastante peculiar y que irradia todo el espacio público para definir mediante una tipificación de esta, los lugares dentro del espacio y a otras personas de distintas edades que llegan a la cancha de camilo. Recurriendo a lo expuesto sobre Mannheim, la cancha de camilo se distingue con otros skaters a través de una tipificación de los años de patinaje en donde están primero los –vieja escuela-, luego existe la –media escuela- que es la generación de enlace entre una vieja y una nueva escuela y que en muchos casos son los hermanos de algún skaters de la vieja escuela y, por último, la –nueva escuela-. A esta última “escuela” se define como la de los liceanos o los menores de edad (“los cabros chicos”), que son los que patinan no hace mucho tiempo y que tienen que demostrar ante los “más grandes” que es constante en su práctica del skate y que le gusta o apasiona patinar. Aunque Mannheim aborda la generación como la posibilidad de participar en los mismos hechos o en la misma vida y que, por lo tanto, esto define una generación y no aspectos puramente cronológicos, los skaters de la cancha de camilo sí poseen, de fondo o en segundo lugar, una estratificación según la





edad. Un joven de la nueva escuela no es un “pana” o un amigo de alguien de la media o vieja escuela, pues se les ve como los niños, o los menores de edad. Es por ello que son sometidos a buscar un reconocimiento mediante la constancia de la práctica. Se les ve a los liceanos o menores de edad como susceptibles de patinar por motivos de “apariencia”. Volviendo a los asuntos etarios, como bien se expresa en el relato de Alambre, la edad se presenta como los cabros chicos, menores de edad o liceanos en la nueva escuela; como los mayores de edad, preferentemente los que tienen entre 18 y 25 años, que ya patinan alrededor de hace 10 años, ellos son la media escuela; y la vieja escuela se construye a partir de los 26 años, siendo entre los 26 y 29 en donde se encuentran pocos skaters vieja escuela, hoy en día la gran mayoría de los que quedan de la primera escuela del skate tienen sobre los 30 años de edad. Es así que sí es evidenciable un rango etario para poder construir generación, pero no es el elemento definidor, sino que hay conceptos de por medio los que llevan a la unión entre una generación de jóvenes como lo es “vacilar en la calle”, “andar en skate” y/o juntarse en la cancha de camilo, ya que se asista a la cancha a consumir o no, a patinar o no, la persona que vaya se va a ver proclive a relacionarse con las personas del lugar, por algo su carácter público, como lo decía Alambre, cualquiera que vaya sin acordar una junta previa con alguien, podrá hablar con cualquiera y adentrarse en los grupos de la cancha de camilo. La tipología de la generación de los skaters (vieja, media y nueva escuela) a la vez que irradia el espacio también alcanza a la gente que se relaciona con ellos. Esto se explica por el hecho de que al ser el grupo preponderante en la cancha sus concepciones, como sus formas de tipificar a las personas, se vuelve “la forma” aceptada o preponderante por parte de todas las personas que van, es una especie de “contagio” para poder ver de una forma única y conjunta a los “cabros chicos”, a nosotros “la media escuela” y a los más viejos. Y el contagio se da por la apertura que tiene el grupo de skaters para el resto, como lo expresa Alambre, que se autodefine de la media escuela, hay gente que no patina pero que sí es parte del grupo, de esa generación media, ya que además de tener la edad de esa escuela (entre 18 a 25 años), apoyan al skate y comparten con los skaters, esto hace que se vuelvan “panas”, porque comparten el espacio, no así la práctica del skate, en la cancha de camilo. La generación de skaters se compone de diversas personas, siendo la media escuela la generación latente siempre, la que sostiene el skate como tal y la que pinta de sus visiones, ideas y formas de vida el espacio de la cancha, mientras que al mismo tiempo abren el espacio y el grupo para otras personas para poder compartir con ellas el consumo de sustancias, pasar los tiempos de ocio, etc, lo que a fin de cuentas generan experiencias compartidas



que, como Mannheim explica, generan una estratificación de la consciencia y/o de las experiencias creando así una –generación- de personas jóvenes: generación de skaters (nueva, media y vieja escuela) y una generación media que acepta a otros y otras jóvenes dada las experiencias compartidas por otras prácticas o experiencias previas que los unen en vínculos sociales.

### **Relato Alambre**

Camilo nace de la necesidad que sentíamos como grupo de amigos en buscar un nuevo lugar para poder patinar y a la vez poder reunirse con otros amigos que no comparten el mismo deporte, pero si las ganas de pasar un buen rato.

Comenzamos a ocuparla la plaza antes de que la inauguraran, la mayoría de su entorno aún era gris producto del cemento en bruto, pero su ubicación era perfecta. Al costado de la locomoción, supermercados y negocios cerca, juegos infantiles, etc. Al principio sólo era un espacio abierto, pero de apoco fuimos dándole forma con los fierros, cajones, rampas u otros que había en los lugares donde antes se patinaba.

La cancha de camilo permitió un cambio radical dentro de la comunidad eskeiter de coronel, porque hasta antes de su construcción, existía una sectorización del skate, los de lagunillas nos reuníamos en el supermercado Keymarket, Los del centro afuera de la municipalidad, lo de Yobilo en la cancha de los mormones y así existían distintos grupos que poco compartían entre sí, pero desde que existe este lugar, nos juntamos desde todas partes de la comuna en este sector, importando poco si es que te pusiste de acuerdo con alguien más porque siempre va a ver alguien que tenga las mismas ganas de patinar que tú para pasar un buen rato.

El skate en coronel existe hace aproximadamente 15 años como cultura callejera, hasta el día de hoy son no más de 20 los que aún se acercan de vez en cuando al sector de camilo, Los que vivieron los inicios del skate de coronel son denominados **Vieja escuela** u Old School por la comunidad.

En el entorno de camilo existen varios grupos que frecuentan la cancha y que son fácilmente reconocibles si frecuentas el sector: dentro de ellos podemos encontrar a mis amigos, Somos jóvenes (por siempre ojalá) de entre 18 a 25 años, la mayoría skeiter hace aproximadamente 10 años, la **media escuela** se podría decir, pero también existen amigos que se han incluido hace mucho menos tiempo pero que por su amistad, apoyo, y motivación se han ganado fácilmente un cupo dentro del grupo se amigos. A un



costado de nosotros siempre se ubican los niños y no tan niños, pero recién jóvenes liceanos que están recién conociendo lo que es andar en skate. Sin ser pesado, pero siendo realista, para que uno de estos pase a ser considerado como un pana, tiene que pasar bastante tiempo para darse cuenta si de verdad lo hace porque le gusta o solo quiere aparentar que es un Estúpido niño Disney skater.

También existen grupos externos al skate, como jóvenes vecinos del sector, que al ver que la plaza se estaba transformando de un punto reunión de muchos jóvenes comenzaron a diariamente juntarse allí. Existen también los típicos flaites que llegan a creerse dueños del metro cuadrado donde están y que intentan salvarse ya sea robando o vendiendo algo de droga.

Hasta hace un par de años atrás, la escena femenina no tenía presencia dentro del skatebor coronelino, pero hoy en día ya existen mujeres que sin miedo al qué dirán se ha insertado dentro de ambiente que se genera en Camilo, son pocas, pero entre ellas se ha generado un fuerte lazo que las ayuda a no dejar de hacerte esto que tanto les gusta, y nosotros como buenos amigos debemos ayudar en que crean en sí mismas para que no dejen de disfrutar eso que tan bien nos hace.

Mi relación con el mundo del skate nació cuando era bastante chico (año 2003) a eso de los 6 años. Cuando mi hermano mayor (el verdadero alambre) tenía 16 años le comenzó a interesar este deporte, y yo como hermano menor metido, comencé a utilizar su skate y pedir si me podía llevar con el de vez en cuando. Así fue como conocí a sus amigos, hoy en día los considerados vieja escuela, los cuales me apodaron Alambrito.

Años más tarde mi hermano se fue de la casa y dejó su skate, fue ahí cuando verdaderamente me interesó aprender bien a andar y a hacer trucos. En ese entonces no tenía amigos que compartieran este gusto, pero cuando supieron que estaba realmente interesado en patinar, les interesó bastante y comenzamos a jugar todos con mi misma tabla en las calles de la población.

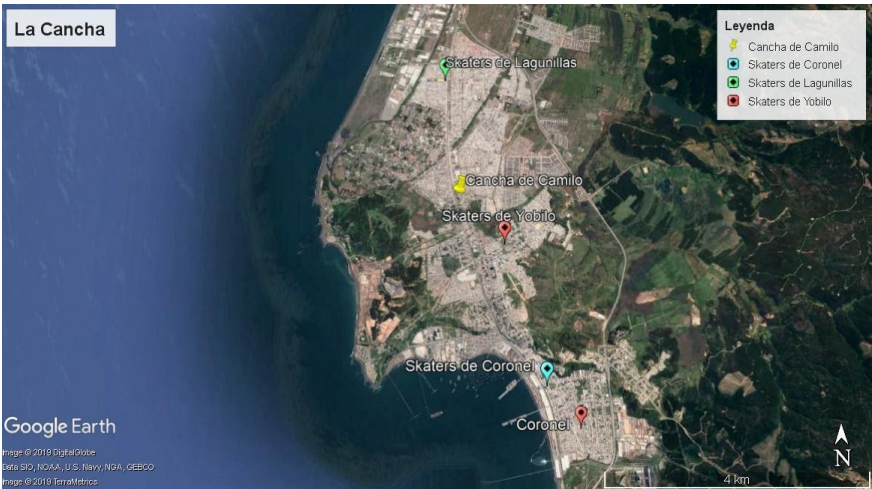
Ya cuando progresamos un poco nos acercamos al estacionamiento del entonces Keymarket. Que era el lugar más cercano donde los skaters se habían tomado un espacio. Fue allí donde conocí a los amigos que hasta el día de hoy mantengo, hace aproximadamente 8 años. Entre ellos están el Congrio, Heraldo, el Papa, Janopollo y otros tantos, que para entonces éramos unos preadolescentes que poco les importaba la vida más que andar en skate todo el día.



Anexos



Asociación Latinoamericana de Sociología





*Uso de mapas (Google earth)*

### **Bibliografía**

Contreras, Daniel (1996). Sujeto Juvenil y Espacios Rituales de Identidad: Cometarios Sobre el Carrete. Revista Última Década: N°5, Viña del mar, pp. 161-196.

Fariña, Fernando (2008). El Intersticio Urbano: La construcción de una herramienta para su lectura e interpretación en el territorio. Estudios del Hábitat: N° 10, Pp. 5 – 14.

Guber, Rosana (2001). La Etnografía: Método, Campo y Reflexividad. Bogotá: Grupo Editorial

Jara, Ramón (1999). Jóvenes y Espacios Públicos. Revista Última Década: N° 11, Viña del mar.

Mannheim, K. (1990). El Problema de las Generaciones. París: Nathan.

Marrero, I. (2008). La Producción de Espacio Público: Fundamentos teóricos y metodológicos para una etnografía de lo urbano. Barcelona: Revista Contexto: 1 : 54 – 90.

Sisto, Vicente (2008). La investigación como una aventura de producción dialógica: La relación con el otro y los criterios de validación en la metodología cualitativa contemporánea. Psicoperspectivas, VII, pp. 114-136.



## Entre la autonomía y la tutela. Un estudio de caso de la Red de Juventudes

Jännike Nader Herbert

### Resumen

Este artículo presenta los principales hallazgos de una investigación realizada durante los años 2015 y 2016 en torno al estudio de caso de la Red de Juventudes, un espacio de articulación entre organizaciones con participación juvenil.

A partir de la información recogida de las técnicas cualitativas se buscó comprender el sentido que tiene dicha red para sus integrantes a través del abordaje de tres dimensiones: la incidencia de los vínculos de la red con instituciones estatales y organismos internacionales en la organización y objetivos de la misma; las percepciones del rol de los integrantes de la red como representantes de las organizaciones de las que forman parte; y la relación que existe entre la participación de los integrantes de la red y el capital social que éstos movilizan.

Los resultados representan a la red como un espacio posibilitado por una estructura de oportunidades políticas favorables y un capital social movilizado y hábitos compartidos entre sus integrantes.

**Palabras clave:** red de juventudes, participación juvenil, movimientos sociales, capital social

### Introducción

Una revisión acerca del papel del movimiento social juvenil uruguayo sugiere algunas claves para su estudio. En un país con las características demográficas del Uruguay nos encontramos con una juventud que, a pesar de formar parte de una minoría, que se encuentra en,

*“(...) una importante proporción (de ellos) en una posición relegada en el espacio social” (Agiar, S. 2012, 39), sin embargo “(...) ha tenido tradicionalmente una presencia notoria en la escena social, fundamentalmente a través de su participación en el movimiento estudiantil, y en los partidos y juventudes políticas.” (González Guyer; M. 1989, 3)*



El rol de la juventud uruguaya como participante activo en movimientos sociales y partidos políticos tomó mayor intensidad a fines de la década del sesenta hasta principios de la última dictadura militar, y a la salida de ésta, para posteriormente tener presencia intermitente, viéndose,

*“(...) luego reemplazada (con la excepción del PIT-CNT y la FEEUU) por la centralidad de los partidos políticos (...)” (Aguiar; S. 2012, 54).*

El panorama actual parece haber cambiado respecto de estas consideraciones, pudiéndose encontrar en los últimos años un número creciente de jóvenes en cargos de dirección incorporados a la estructura política, lo que tiene un correlato en su militancia; siendo su participación en los movimientos sociales determinante en la realización de demandas, que convergieron en el entorno de los últimos años en lo que se ha llamado *la nueva agenda de derechos*. Simultáneamente, y como marco global a estos procesos, en las últimas décadas se da una creciente identificación individual con los colectivos, que se traduce en Uruguay en,

*“(...) varias subculturas, nuevas formas de relacionamiento y agrupamientos juveniles (...) que presentan algunos elementos en común (...) una expresividad fuerte, características estéticas ostensibles, lugares públicos de encuentro -en particular urbano y virtual-, mecanismos de relacionamiento, códigos, valores, referentes u objetos de significación y, además, visiones del mundo y procesos característicos de identificación-diferenciación” (Aguiar, S. 2012, 54)*

En este contexto, partimos de visiones como la de Benedicto y Morán (2002), quienes señalan que el rechazo y alejamiento que siente una gran proporción de jóvenes en la actualidad hacia la política institucional y que lleva a calificarlos en muchos casos de apáticos y egoístas; no se debe a una oposición a los valores democráticos, si no a una falta de conexión entre lo relacionado con la esfera institucional respecto de sus intereses y a las nuevas formas que adopta la implicación de las nuevas generaciones en la esfera pública. A propósito, los autores proponen cambiar de óptica dejando atrás la perspectiva que identifica a la ciudadanía con el estatus de adulto.

En esta línea, entendemos clave para avanzar hacia la construcción de una ciudadanía democrática el desarrollo en la academia y en materia de políticas, de acciones que apunten a una comprensión y aprendizaje de identidades y su convivencia. A esta pretensión le es ineludible el cuestionamiento de las bases culturales que contienen la reificación de representaciones sociales que determinan lugares diferenciados para



jóvenes y adultos en la sociedad, situando a los primeros en un lugar de vulnerabilidad y desigualdad social. De este fundamento deriva la necesidad de estudiar a la categoría juventud buscando afirmar al joven en su construcción como individuo, identificando en el proceso, mecanismos que operan en la distribución del poder en la sociedad.

Partiendo de este entendido, se puede enriquecer y ampliar esta perspectiva considerando al concepto de participación como pieza clave en el proceso de constitución política de los individuos como sujetos de derecho, por tanto, como indicador de construcción de una sociedad democrática. En un mundo donde la idea de linealidad se pone en cuestión, el concepto de participación también ve desestabilizadas sus bases, de donde surge la necesidad de poner en debate las diversas formas de participar, los lugares desde donde hacerlo y sus lógicas; teniendo en cuenta el papel que tiene en estas dimensiones la disposición desigual de recursos culturales y socioeconómicos en la sociedad, lo que se ve reflejado en que las posibilidades de hacerse ver y oír son estructuralmente diferentes en la sociedad. Afirmando esto, un enfoque situado en el estudio de los movimientos sociales puede dar cuenta de la huella que estos procesos sociales han dejado históricamente en las formas de participación y luchas colectivas, redefiniéndolas constantemente.

La Red de Juventudes (en adelante REJU o red) es una expresión de los jóvenes organizados al configurar un espacio que los encuentre más allá de las luchas diversas y paralelas en las que éstos se encuentran implicados en el campo de los movimientos sociales. La construcción teórica existente acerca de los movimientos sociales proporciona herramientas para comprender los elementos que posibilitaron su existencia y cómo ésta configura parte y resultado de las redes sociales que interconectadas componen a los movimientos sociales y activan la acción colectiva.

Orientó la investigación el objetivo de comprender el sentido que tiene dicha red para sus integrantes, lo que se indagó a través de tres dimensiones clave: la incidencia de los vínculos de la red con instituciones estatales y organismos internacionales en la organización y objetivos de la misma; las percepciones del rol de los integrantes de la red como representantes de las organizaciones de las que forman parte; y la relación que existe entre la participación de los integrantes de la red y el capital social que éstos movilizan. El abordaje de la investigación se realizó desde una perspectiva cualitativa: en esta dirección se hicieron dialogar técnicas de observación directa: entrevista a informante clave, entrevista semi estructurada y observación participante.





En el curso del trabajo de campo se identificaron tres etapas de la REJU que son atravesadas por las dimensiones establecidas en los objetivos específicos de la investigación y por cambios sociales y políticos en el contexto sociohistórico en que se ubica la misma. La primera etapa que comienza con el surgimiento de la red en el año 2013 se caracteriza por una relación tutelar del INJU hacia ésta y se extiende hasta el año 2014 donde comienza la segunda etapa que es definida por un mayor número de actividades realizadas con otras instituciones. La tercera etapa comienza en el año 2016 y se asocia a un declive de la red que se deduce de una disminución en su participación y de la ausencia de actividades realizadas con instituciones.

### Historia y contexto

En la primera etapa, las dimensiones consistentes del entorno político que fomentan o contraen la acción colectiva entre las personas, o *estructura de oportunidades políticas* (Tarrow, 1997) se encontraban en un período de ampliación. Con respecto a la primera dimensión de la misma, el grado de apertura del acceso político formal, consideramos que con la llegada del Frente Amplio al gobierno en el año 2005 se comenzó a abordar la matriz de protección social bajo un nuevo paradigma que busca ampliar la democracia. El INJU, como rector de las políticas de juventud a nivel nacional, durante la gestión 2010-2015, que coincidió temporalmente con el surgimiento de la red, tenía a la participación como una de sus principales áreas de trabajo, cuyo propósito era promover el protagonismo y empoderamiento de los jóvenes. En esta línea, luego de conformada la red, el INJU se dirigía directamente a esta para convocar a jóvenes como representantes de la sociedad civil en ámbitos regionales e internacionales, así como otras actividades o demandas que tuvieran que ver con la juventud se solían derivar a la red.

Respecto de la segunda dimensión, en el período de conformación de la REJU encontramos elementos que conjugados tuvieron como resultado una inestabilidad en las preferencias políticas. Por un lado, la juventud se encontraba en el centro de los debates políticos, dividiendo a la élite política entre posturas punitivas y de derechos; a partir de una propuesta surgida desde un sector político partidario: la baja la edad de imputabilidad penal. La movilización por oposición a este proyecto significó para los movimientos sociales la posibilidad de nuclearse en torno a consignas comunes, que luego se articuló con las iniciativas en torno a la interrupción voluntaria del embarazo, al matrimonio igualitario y a la regulación del Cannabis, que ya se venían gestando desde hacía algunos años. Por otro lado, el realineamiento electoral, posibilitado por la



proximidad de las elecciones presidenciales y parlamentarias representó un escenario que aglutina y moviliza a los movimientos sociales en torno a la expresión de demandas con el fin de incidir en los temas de debate de la agenda pública.

La tercera dimensión de la estructura de oportunidades políticas que se ve potenciada por las dos anteriores es la disponibilidad y posición estratégica de los potenciales socios o aliados. Estos reclamos configuran luchas hermanas que afectan directamente a diferentes sectores de la sociedad, pero que generaron acuerdos entre los movimientos sociales y que canalizaron en lo que se llamó la *nueva agenda de derechos*. El escenario entonces era propicio para trabajar entre movimientos sociales diversos, desde distintos espacios en torno a las mismas consignas. Si bien estas luchas afectaban a distintos sectores sociales, estaban conceptualizadas mayoritariamente por sectores medios, metropolitanos y académicos. Aunque no se trató de movimientos juveniles únicamente, ni de movimientos que se auto proclamaran juveniles, si se trató de procesos colectivos que fueron llevados adelante por jóvenes en su mayoría.

En la segunda etapa la red se vincula con actores sociales del interior a partir de contactos generados en la JUY. El interés principal en desarrollar estos vínculos fue el de ampliar la red a nivel nacional y trabajar en conjunto en forma de federación. El vínculo se daba principalmente a través del INJU, quien proporcionaba en mayor medida los contactos de estos jóvenes organizados, que eran nucleados en general por medio de su programa Impulsa, lo que implicaba que la mayoría de las grandes actividades impulsadas desde la red con el interior eran tuteladas por el Estado.

En el transcurso del año 2015 la red organizó eventos en conjunto con instituciones estatales y organismos internacionales. El vínculo con estas últimas despertó tensiones dentro de la red por las restricciones que pudiese implicar el responder a su demanda. Se percibía, además, que al trabajar respondiendo a demandas externas se perdía el propósito inicial de trabajo en la red. Por otra parte, en esta etapa se manifiesta desde la red la necesidad de distanciarse del INJU para poder situarse en un lugar de autonomía donde poder tener libertad de decisión y opinión respecto de los temas que impliquen a la juventud.

La tercera etapa se identifica a partir del año 2016 y está asociada al declive de la red y a un contexto político diferente. Se profundiza la distancia entre la red y el INJU, donde la dirección de la relación se invierte. En cuanto al contexto, luego de consolidada la agenda de derechos a nivel político, se observa una mayor estabilidad a nivel de las



preferencias políticas. Habiendo atravesado el período de elecciones presidenciales, parlamentarias y de referéndum, la acción colectiva de los movimientos sociales vuelve a la cotidianidad, desligándose de los plazos electorales. La configuración de los movimientos sociales se encuentra dispersa: estos no parecen encontrar consignas comunes por las que luchar en conjunto. El concepto de *ciclos de protesta* (Tarrow, 1997) explica esta rotación de las luchas en el escenario de los movimientos sociales: en una situación de ampliación general de las oportunidades políticas, mediante la acción colectiva se producen también nuevas oportunidades complementarias, competidoras e incluso hostiles.

Con respecto a su composición, en esta tercera etapa las organizaciones que lograron mantenerse en la red son las que han podido generar una lógica de rotación entre sus integrantes, en la mayoría de los casos por un interés personal del integrante anterior. A pesar de su interés éstos generalmente no realizaban un proceso de transición en el que se acompañara al próximo y se le transmitiera el conocimiento adquirido allí; como resultado se perdía mucha información en ese camino. Asimismo, la participación de las organizaciones en la red recaía en quien la representara, por lo que la cantidad de las organizaciones parte disminuyeron. En definitiva, el elemento articulador que configuraba el vínculo de amistad no está presente y el compromiso de los integrantes resulta en una obligación que los implica en su rol dentro de su organización de origen, suponiendo una barrera de formalidad entre estos, lo que derivó en una dificultad para traspasar la etapa de inter conocimiento.

### **¿Una o varias voces desde la juventud?**

El principal significado atribuido a la red que emerge entre los jóvenes que la integraron gira en torno a poder encarnar una voz que represente a la juventud y potenciarla. Estos visualizaban en la misma la posibilidad de llegar a ser reconocidos en tanto jóvenes organizados como actor políticamente válido en la esfera social, pero tras una reflexión en profundidad acerca de dicho objetivo, advertían que la red no había conseguido ser un grupo representativo de la población juvenil uruguaya, considerando que un amplio sector de dicha población no era captado. En este sentido, sostenían que alcanzar el mayor nivel de diversidad posible era un horizonte siempre presente en la red. Al analizar la composición de la REJU, encontramos que sus integrantes son jóvenes a los que se les asocia una moratoria social, que refiere a una posibilidad de postergar responsabilidades que no todos los jóvenes tienen.



En otro orden, podemos advertir la existencia de tres niveles de análisis desde donde abordar a la REJU: las personas que la integran, las organizaciones que la conforman a través de estas y la red propiamente dicha. Respecto de las organizaciones que han conformaron a la REJU, identificamos dos tipos: por un lado, las de mayor tamaño, de proyección nacional e incluso internacional, con mayor grado de formalidad y estructura organizativa rígida (las que llamaremos en virtud del análisis de la red: tipo A); por el otro encontramos las de menor tamaño, más informales en general y sin estructura organizativa ni roles definidos (tipo B). En el caso de las organizaciones tipo A, en general no llegaron a participar en la red a causa de una decisión tomada al interior de éstas, si no de una iniciativa surgida desde alguno de sus participantes o por un requerimiento inherente a determinada posición ocupada en la organización.

Se trata entonces de organizaciones menos interesadas y comprometidas en su participación en la red; que aun siendo informadas por parte de su representante acerca de la actividad y propósitos de la misma, no alcanzaban a comprender claramente su utilidad, lo que aumentaba la distancia entre éstos. Este factor, junto con el alto grado de burocratización de dichas organizaciones, produjo una dificultad en el diálogo entre éstas y la persona que las representaba en la red respecto de la información manejada por la misma; lo que a su vez derivó en un problema de representatividad reconocido por los integrantes de la REJU. En la práctica y por los motivos antedichos existía la tendencia en quien encarnaba la figura de representante de las organizaciones tipo A de no pronunciarse en nombre de esta frente a determinadas discusiones sin antes consultarlo con la misma, siguiendo un determinado protocolo, exceptuando determinadas temáticas en que tuviera certeza de la postura de su organización.

Entre quienes representaban a las organizaciones tipo B existía una menor distancia ya que la comunicación al interior de éstas se daba con mayor fluidez. En estos casos la orientación de la organización y la de la persona que la representaba estaban más alineadas, a la vez que el interés y el compromiso con el espacio era amplio y compartido por la mayoría de sus integrantes.

El siguiente elemento central que emerge entre los entrevistados como motivo de la creación de una red de juventudes es el de generar lazos entre jóvenes participantes de organizaciones, así como un espacio en el que organizaciones juveniles y conformadas por jóvenes se conecten y conozcan, e incluso coordinen sus calendarios; de modo de tener más fuerza ante la realización de ciertas actividades, reclamos o propuestas. Esta



motivación parece corresponder particularmente a los integrantes de la red y no necesariamente a las organizaciones parte de la misma. A propósito, observamos que, entre estos dos tipos de organizaciones, no sólo su involucramiento difiere, si no que los beneficios que éstas puedan tener de su participación en la red son diferentes.

Representó algo muy valioso para los integrantes el intercambio de recursos que se podía dar entre ellos a través de su participación en la red. Por ejemplo, que, ante la realización de una actividad específica de una de las organizaciones, otras puedan apoyarla brindándole recursos, o incluso desde la red, con sus recursos (como los obtenidos a través de los Fondos de Iniciativas Juveniles).

Se concluye al respecto que quienes se beneficiaban en mayor medida de esta lógica eran las organizaciones tipo B, que más necesitaban apoyo y que a su vez estaban más involucradas en la participación en la red.

Por otra parte, si bien los integrantes de la red compartían una determinada conceptualización acerca de la participación juvenil, algunas de las organizaciones que éstos representaban no estaban igualmente convencidas en comprometerse a hablar en nombre de la juventud como elemento unificador: ese límite de compromiso de las organizaciones no permitía ser más “potentes” como red de organizaciones juveniles, desde la perspectiva de sus integrantes. De este escenario se desprende la dificultad de la Red de Juventudes para funcionar propiamente como una red de organizaciones, que en los hechos funcionaba más como una red de personas. De hecho, fruto de la distancia que los separaba de sus organizaciones y en definitiva del mayor interés que la red les producía: algunos integrantes de la red dejaron de participar en las mismas, pero continuaron participando de ella en carácter de integrantes independientes. Se generó de esta manera una figura emergente dentro de la red; a la que ésta se tuvo que adaptar mediante la creación de reglas también emergentes.

Esta distancia entre la perspectiva de los jóvenes con respecto a las organizaciones en cuestión da cuenta de la representación de la sociedad civil como un campo en disputa en el que se gestan subjetividades colectivas diferentes, lo que deriva de una sociedad en la que coexisten y se superponen en tensión distintas racionalidades y proyectos de sociedad.

Quienes integran a la Red de Juventudes comparten una visión común acerca de la misma; sin embargo, las organizaciones sociales y colectivos que la conforman son



heterogéneas entre sí y no coinciden en los sentidos atribuidos a su participación en la red. Mientras que para los colectivos tipo B resultaba clave la decisión de integrar un espacio en el que cooperar y coordinar acciones y agendas con jóvenes representantes de otras organizaciones donde tener interlocución con estructuras estatales; para las organizaciones tipo A no era percibido como una necesidad el integrar otro espacio de cooperación interinstitucional e inter organizaciones, por lo que no realizaban una apuesta al espacio de la red.

### **Capital social y tutela**

Destaca en el análisis de la REJU que su conformación no fue casual: una combinación similar de capital económico y cultural de los jóvenes que la componen se tradujo en una cercanía de posiciones ocupadas en el espacio social global, y particularmente dentro del campo social que constituyen los movimientos sociales. Tampoco es casual que la REJU se haya constituido como tal: en este aspecto también fue necesaria la movilización de capital social. La REJU se conforma desde el inicio por jóvenes participantes de organizaciones sociales, lo cual permitió que se facilitaran los contactos para la acción gracias a la adquisición de conocimiento acerca del campo social. El volumen de capital social de los mismos permitió la constitución de la REJU gracias al volumen de capital social de quienes se relacionaban con ellos, particularmente gracias a los vínculos preexistentes que gran parte de éstos tenían con individuos situados en lugares de toma de decisiones: principalmente con los representantes en sus diversos ámbitos del INJU. Individualmente, estos jóvenes, como producto de un esfuerzo continuado de institucionalización y de una estrategia de invertir tiempo y energía en relaciones elegidas y en obligaciones duraderas hacia éstas; con el transcurso del tiempo eran acreedores de reconocimiento por parte de las autoridades del INJU, por lo que se trataba de conexiones que no eran neutrales para el desarrollo de la REJU.

La gestión del INJU correspondiente al período 2010-2015 tenía un interés especial en conformar una plataforma que nucleara a los jóvenes organizados de modo de tener un único interlocutor entre este sector de la juventud. Con el INJU como órgano habilitador de este campo de lucha por transformar el estado de cosas entre los jóvenes, se genera un reconocimiento del mismo hacia la red desde un primer momento, lo que fue clave para fortalecer este espacio, reforzando y legitimando su capacidad de acción. Producto de esta relación de intercambio y obligaciones útiles a largo plazo, la REJU recibía el apoyo del INJU por medio de distintos incentivos e iniciativas. Dichos recursos intercambiados son señal de reconocimiento y constituyen el fundamento de la



solidaridad que los hace posibles: el desarrollo de la actividad de la red fue posible desde un primer momento gracias al apoyo material y simbólico que el INJU le brindó.

Los integrantes de la REJU llegaron a conformar la misma también gracias a hábitos similares, que, en tanto sistema de disposiciones estructurados, los estructuró en torno a una perspectiva en común acerca de la importancia de la participación juvenil para la democracia. De la misma manera, estos jóvenes, en tanto participantes del proyecto REJU ampliaron su capital social, ya que además de fortalecerse su interlocución con el INJU a través de su participación en la red, forjaron a partir de ésta nuevos vínculos con otras instituciones estatales y organismos internacionales.

La relación de intercambio entre el INJU y la REJU comienza a desmembrarse cuando entra en tensión lo que cada uno esperaba del otro. Para el INJU, el vínculo configuraba una alianza central para ambos: como facilitador para la red, y como canal de comunicación que facilite el diálogo entre éste y las organizaciones juveniles. La interlocución con la red le representaba un beneficio, ya que la REJU ayudaba a tener nucleadas a las organizaciones juveniles, es decir, aportaba hacia la articulación de las demandas y objetivos que se proponen las organizaciones juveniles de modo de que llegaran más estructuradas al Instituto. De esta manera, observamos que la REJU tenía un rol más consultivo para el INJU, de asesoramiento en temas de juventud y de circulación de información y discusión en las organizaciones. Ambos coinciden en que el reconocimiento formal y subjetivo de los derechos y obligaciones de los jóvenes por parte del Estado es condición para la construcción de estos como ciudadanos activos; lo que se manifiesta en la potencialidad del INJU de dar presencia y protagonismo a los jóvenes en la esfera pública, pero que tiene su límite en el margen que el mismo da a la red en la influencia sobre la agenda de temas de debate y en su participación en la toma de decisiones.

Si bien desde el inicio el INJU puso en juego recursos para que la REJU tomara sus propias decisiones en el marco de un vínculo de apertura y flexibilidad, en una segunda etapa la red veía perder claridad en su rol respecto del INJU, no distinguiendo entre sus objetivos propios y las demandas externas. En esta etapa se manifestó al interior de la red una tensión entre la necesidad de reconocimiento y apoyo de instituciones estatales y organismos internacionales y su reclamo de autonomía para poder marcar su propia agenda y actuar con la libertad de cuestionar a estos actores. Entendemos que esto tiene un correlato en el poder simbólico que ejerce el Estado (Bourdieu, 1988) como



modo de lucha por conservar el sistema de relaciones presente en la sociedad. El INJU, a la posición que tiene debido al manejo del capital social disputado en tanto institución estatal, por responder a expectativas colectivas, socialmente constituidas y al ser reconocido como natural, se le añade prestigio y autoridad. Los capitales que maneja devienen en capital simbólico, que pone en juego en este caso como poder simbólico frente a los movimientos sociales.

Siguiendo a Falero (2008), en el nivel macro, la construcción de proyectos alternativos con sentido social emancipatorio depende de la posibilidad de construir subjetividades colectivas que enfatizan la expansión de derechos sociales, lo que se logra mediante procesos conflictivos, ya que se enfrentan permanentemente a proyectos sociopolíticos que se oponen a ellos. Asimismo, el potencial emancipatorio depende de la capacidad de los agentes de construir espacios sociales desmercantilizados, donde la construcción subjetiva de resolución de necesidades no se rija por una racionalidad de mercado de costo – beneficio. En el nivel micro, los gobiernos priorizan la necesidad de generar amplios acuerdos sociales hacia la reproducción sistémica, y en ese marco, la asimilación de la red a las lógicas estatales (así como a las de organismos internacionales), puede entenderse como un mecanismo para procurar mantener la estabilidad y los consensos construidos. Desde otro ángulo, la asimilación de la REJU a las lógicas estatales también puede verse como una posibilidad de generar grietas en una subjetividad colectiva hegemónica. En el orden imperial en el que estamos inmersos, las resistencias al mismo tienen la potencialidad de emerger en cualquier punto, dado que todas las relaciones de poder y las fuerzas productivas están incorporadas en dicho orden. Esas mismas fuerzas activas que operan en la sociedad de redes pueden constituirse como contrapoder, y Hardt y Negri (2002) refieren a ellas con el término multitud cuando estas resistencias se constituyen como sujeto político.

Desde esta perspectiva, en la REJU se manifiestan las huellas de la multitud, formando parte de las constelaciones de singularidades y acontecimientos que con su fuerza creativa forjan itinerarios alternativos y le imponen reconfiguraciones al orden hegemónico.

### **Flexibilidad y dispersión**

Tanto en los objetivos de la REJU como en su organización subyacen lógicas que de acuerdo a la racionalidad desde donde se las mire pueden representar debilidades o fortalezas. Desde una mirada práctica, el objetivo de generar un espacio de





conocimiento e intercambio entre organizaciones fue el que motivó a las personas que conformaron a la red en su primera y segunda etapa y a las organizaciones tipo B a acercarse a la misma, al consistir en un espacio que manejaba recursos.

Con una mirada conceptual, las personas que integraban la red en sus primeras etapas y algunas de las organizaciones tipo B se acercaron a la red por el sentido de discutir sobre las problemáticas vinculadas a la juventud y de posicionar a la juventud como un actor políticamente válido. Esta línea conceptual le otorga a la REJU un rasgo endógeno, ya que no todos los sectores de jóvenes se identifican con este objetivo, así como no todos los jóvenes comparten la preocupación de los integrantes de la red de lograr incidencia a nivel de agenda política a través de un espacio que se conforma en torno a la temática juventud. Esta visión crítica hacia una sociedad adultocéntrica no era compartida por todas las organizaciones integrantes de la red. Más allá de la realización de algunas actividades y talleres, la dinámica de la red era más de discusión que de resoluciones y su devenir fluctuaba con las problemáticas que iban surgiendo en la opinión pública. Este sentido atribuido a la existencia de la red configuraba uno de los obstáculos para captar a otros sectores de jóvenes o para que muchos de quienes se han acercado no permanecieran un tiempo considerable en ella. Esto se explica en que quienes eligen participar organizadamente y tienen tiempo para ello, priorizan hacerlo en espacios que les brinden seguridad y les reditúen en beneficios tangibles a corto plazo como la concreción de metas o la obtención de capital económico.

Desde una racionalidad alternativa puede observarse que prácticas cotidianas como las que configuraban el funcionamiento de la red constituyen un valor en sí mismas en tanto su lógica de dispersión y su reflexividad afectiva y no instrumental supone un desafío político al orden de dominación imperante. Desde esta perspectiva, la REJU forma parte de las redes sociales de individuos y grupos de individuos que, situados desde distintos puntos de las estructuras de la sociedad, con distintos objetivos, representan una alternativa democrática y una resistencia al imperio. En el espacio representado por la REJU se pueden gestar subjetividades alternativas que, aun desactivándose en el mismo, se cosechen en otros espacios, acumulándose con otros puntos de resistencia al orden hegemónico y configurando colectivamente una nueva geografía.

Esta lectura es posible en el marco de un enfoque que sitúe al futuro como indeterminado, que es contenedor de un horizonte de posibilidades distintas, y que será el resultado de la construcción de los sujetos en el presente. La fortaleza de las prácticas



cotidianas de la REJU centradas en la discusión y la reflexividad afectiva reside entonces en la capacidad de construcción de alternativas desde lo potencial. Dando cuenta de lo que se está dando y no sólo de las concreciones podremos comprender la construcción de proyectos alternativos con sentido social emancipatorio. Situados en un contexto donde el orden dominante es capitalista y de carácter imperial, las racionalidades alternativas serán las que construyan espacios sociales desmercantilizados mediante motivaciones que no respondan a la lógica costo - beneficio, prácticas que no respondan a una linealidad, y lógicas que eludan las estructuras jerárquicas y burocráticas.

En cuanto a la forma de organización de la red, quienes la integraban en su primera etapa compartían una misma visión respecto de cómo querían “hacer las cosas” en la misma. Esta visión se vinculaba al deseo de rehuir a estructuras rígidas y burocráticas, así como a las jerarquías, que representaban para estos lo adulto y obsoleto en los espacios de participación. Caracterizaban a la organización de la red como horizontal, flexible y mutante, lo cual se revela por ejemplo en la forma de tomar decisiones y en la distribución de las tareas.

Avanzada la primera etapa en adelante, la organización de actividades en conjunto con instituciones exigió mayores niveles de estructura en la organización y forma de trabajo, por ejemplo, llegando a conformarse comisiones de trabajo en torno a distintos temas, las que se reunían en paralelo y luego volcaban lo trabajado en las reuniones generales de la red. Las comisiones o grupos de trabajo que efectivamente funcionaron fueron las que estaban vinculadas a la realización de dichas actividades en conjunto con instituciones y dejaban de funcionar al cabo de realizadas las mismas. Este punto revela que el impulso de las instituciones con las que se vinculó la REJU era clave para poner en funcionamiento y dinamizar las actividades que ésta se proponía.

El tiempo configura un factor puesto en juego a la hora de pensar en la forma de organización de la red, considerando que ésta se conformaba por personas que además participaban en otros espacios.

Otro elemento que destaca como poco convencional en la organización de la red, sobre todo en sus primeras etapas, es el carácter distendido de las reuniones, en las que la discusión y reflexión se superponían con el esparcimiento. Además de las reuniones generales de la red o plenarios eran comunes los encuentros en jornadas de discusión y encuentros ampliados realizados en espacios al aire libre, buscando propiciar un



marco menos rígido y de cercanía. En la tercera etapa de la red, producto de la disminución en la participación de organizaciones y personas en la misma, y de las actividades realizadas con otras instituciones; las estructuras construidas se fueron perdiendo, quedando la actividad de la red reducida a las reuniones centrales que se proponían fortalecer los vínculos internos de la red y el vínculo con el INJU. La actividad de la red se concentró en retomar la dinámica interna en primer lugar y en incorporarse a actividades convocadas por instituciones, fundamentalmente por el INJU. Trascender el propósito de conocerse entre las organizaciones y potenciar las actividades de las mismas, para generar actividades propias con una mirada conceptual era difícil de concretar sin el compromiso de la mayoría de las organizaciones y el apoyo de las instituciones estatales y organismos internacionales. En este contexto, las estructuras brindadas y exigidas por estos actores era clave para lograr este cometido y dejar de ser un espacio meramente de discusión. Si bien la red no llegó a los niveles de organización que desde un principio se propusieron evitar sus integrantes, se desprende de su análisis que cierto nivel de formalidad y estructura fue necesario para poder llevar a cabo sus objetivos.

Al respecto, Touraine (1987), señala que un cambio en el modo de producción y en el modo de organización de las sociedades tiene un correlato en nuevas expresiones de la acción social, en cuyo marco tiene sus condiciones de posibilidad la REJU. En el contexto de la sociedad de la información y el orden imperial en que los conflictos se sitúan también en el ámbito cultural, es decir, “(...) se centran en la identidad personal, el tiempo y el espacio de vida, la motivación y los códigos del actuar cotidiano.” (Melucci, A. 1994, 28); las resistencias al orden se encuentran en la capacidad de subvertir los códigos dominantes. Estas resistencias al orden se expresan en la estructura organizativa y relaciones de poder de la red al configurar un espacio abierto en el que se pone atención a la calidad de las relaciones internas, siendo el compromiso visto como provisional y no como un deber (sobre todo en las primeras etapas), y siendo los contratos implícitos renegociados constantemente, basándose en el principio de participación directa y acompañando al devenir de las organizaciones. En virtud de ello se construye una estructura de organización de la red que respeta los ritmos individuales, adaptándose a las necesidades de los individuos que no separan el tiempo de ocio del de trabajo. Sus objetivos, caracterizados por una reflexividad afectiva se plasman en la práctica, demostrando que es posible construir nuevos lenguajes que modifiquen la organización de la vida diaria, así como del espacio y el tiempo, que desafíen las bases del orden dominante. La multitud encarnada en múltiples subjetividades genera su posibilidad de



liberación de la explotación del capital mediante la construcción de nuevas temporalidades y la reapropiación del conocimiento y de los afectos frente a la colonización que hace de éstos el capital constitutivo del orden imperial.

### **Reflexiones finales.**

A partir de los datos empíricos recogidos y conjugados con los conceptos surgidos del marco teórico, nos encontramos en condiciones de establecer los elementos que posibilitaron la existencia de la red, así como los de su declive. Facilitó esta tarea la identificación de tres etapas que de acuerdo a las dimensiones emergidas de los objetivos que guiaron la investigación tanto como de dimensiones emergentes, representaron distintos momentos de la red a lo largo de su existencia. La primera etapa comienza en el año 2013 con su surgimiento, la segunda etapa se extiende desde el año 2014 al año 2016, estableciendo el comienzo de la tercera etapa en el año 2016 con el manifiesto declive de la red, expresado en una disminución de sus actividades desarrolladas y del número de sus organizaciones y personas participantes.

En lo que refiere a los elementos que dieron lugar a la existencia de la REJU conviene en primer lugar recurrir al concepto de estructura de oportunidades políticas (Tarrow, 1997). En cuanto al grado de apertura del acceso político formal, consideramos que con la llegada del Frente Amplio al gobierno en el año 2005 se comenzó a abordar la matriz de protección social bajo un nuevo paradigma que busca ampliar la democracia. En este sentido, el INJU, como rector de las políticas de juventud a nivel nacional, durante la gestión 2010-2015, tuvo como uno de sus principales ejes a la participación. En relación al grado de estabilidad o inestabilidad de las preferencias políticas, en el período de conformación de la REJU encontramos elementos que conjugados tuvieron como resultado una inestabilidad de las mismas. Por un lado, la juventud se encontraba en el centro de los debates políticos, dividiendo a la élite política en torno a posturas punitivas y de derechos; a partir del proyecto de bajar la edad de imputabilidad penal. La movilización por oposición a esta propuesta significó para los movimientos sociales la posibilidad de nuclearse en torno a consignas comunes, que luego se articuló con otras iniciativas que se venían gestando hace unos años. Por otro lado, el realineamiento electoral posibilitado por la proximidad de las elecciones presidenciales y parlamentarias, representó un escenario que aglutina y moviliza a los movimientos sociales. La disponibilidad y posición estratégica de los potenciales socios o aliados se vio favorecida por las anteriores dimensiones: Los reclamos que configuraron lo que se llamó *la nueva agenda de derechos* representan luchas hermanas, que afectaron



directamente a diferentes sectores de la sociedad, pero que estaban conceptualizados mayoritariamente por sectores medios, metropolitanos, académicos y juveniles.

El segundo elemento que posibilitó la existencia de la REJU es el habitus compartido entre los jóvenes que la integraron desde su primera etapa, y por lo tanto, similar capital social movilizado y sentidos atribuidos a la existencia de la misma. La composición de la REJU no fue casual: una combinación semejante de capital económico y cultural de estos se tradujo en la cercanía de posiciones ocupadas en el espacio social global, y particularmente dentro del campo social que constituyen los movimientos sociales (Bourdieu, 2000). De la misma manera tampoco es casual que la REJU se haya constituido como tal: también fue necesaria la movilización de capital social por parte de éstos. Su constitución fue posibilitada gracias a sus redes de relaciones de intercambio y al volumen de capital social de aquellos con quienes éstos se relacionaban; particularmente gracias a los vínculos preexistentes con representantes del INJU. En este sentido, estos jóvenes, en tanto participantes del proyecto REJU ampliaron su capital social, ya que además de fortalecerse su interlocución con el INJU a través de su participación con la red, forjaron a partir de ésta nuevos vínculos con otras instituciones estatales y organismos internacionales.

El primer elemento vinculado al declive de la red es una estructura de oportunidades políticas diferente a la de su surgimiento y se vincula a la noción de ciclos de protesta (Tarrow, S., 1997). Habiendo atravesado el período de elecciones presidenciales, parlamentarias y de referéndum, y luego de consolidada la agenda de derechos a nivel político, la acción colectiva de los movimientos sociales vuelve a la cotidianidad, desligándose de los plazos electorales: se observa una mayor estabilidad a nivel de las preferencias políticas. Como resultado, se reconfiguró el escenario político, y con él, las alianzas antes pautadas.

El segundo elemento refiere a cambios en la relación entre la REJU y el INJU. Si bien desde la primera etapa el vínculo fue de apertura y flexibilidad, en la segunda la red veía perder claridad en su rol respecto del INJU, no pudiendo distinguir entre los objetivos propios y las demandas externas. En dicha etapa se manifestó al interior de la red una tensión entre la necesidad de reconocimiento y apoyo de instituciones estatales y organismos internacionales y su reclamo de autonomía para poder marcar su propia agenda y actuar con la libertad de cuestionar a estos actores en los casos en que lo creyeran necesario.



El tercer elemento lo configura la falta de compromiso de las organizaciones tipo A. Éstas y algunas del tipo B no estaban igualmente convencidas en comprometerse a hablar en nombre de la juventud como elemento unificador (mirada conceptual). En cuanto a los sentidos dados a la red vinculados a la mirada práctica, las organizaciones tipo A no necesitaban de este espacio para encontrarse con otras organizaciones ni tampoco para movilizar recursos, mientras que quienes se beneficiaban en mayor medida de esta lógica eran las organizaciones tipo B, que más necesitaban apoyo y que a su vez más involucradas estaban en la participación de la red. Este factor, junto con el alto grado de burocratización de dichas organizaciones, produjo un problema de representatividad. De este elemento se desprende la dificultad de la red para funcionar propiamente como una red de organizaciones, que en los hechos funcionaba más como una red de personas. Ello tiene dos consecuencias: la participación de estas organizaciones en la red recaía en quien las representara, por lo que la cantidad de organizaciones parte disminuyó al irse sus representantes. Por otro lado, algunos integrantes de la red dejaron de participar en éstas, pero continuaron participando de la red, generando una figura emergente dentro de la misma. Siguiendo a Falero (2008), esta distancia entre la perspectiva de los integrantes y las organizaciones en cuestión dan cuenta de la representación de la sociedad civil como un campo en disputa en el que se gestan subjetividades colectivas diferentes.

El cuarto elemento tiene que ver con un cambio en la conformación de la red en su tercera etapa. En este período responde más a una continuación en la línea de rotación de las organizaciones que se lograron mantener en ella que a un grupo reunido en base a un vínculo de amistad, lo que supone una barrera de formalidad.

Por último, cabe resaltar una dimensión emergida del análisis: la dispersión que guardan en común los objetivos y la estructura organizativa de la red. Respecto de la mirada conceptual que orienta los objetivos de la red, podemos concluir que configuró uno de los obstáculos para captar a otros sectores de jóvenes, lo que le otorga un rasgo endógeno. En cuanto a la forma de organización, quienes integraban a la red en su primera etapa compartían una misma visión vinculada al deseo de rehuir a estructuras rígidas y burocráticas, así como a las jerarquías. Si bien esta visión no cambia en lo posterior, avanzada la primera etapa, la coordinación de actividades en conjunto con instituciones exigió mayores niveles de estructura en la organización y forma de trabajo. Las estructuras brindadas y exigidas por las instituciones con que se vinculó la REJU eran clave para poner en funcionamiento y dinamizar las actividades que ésta se



proponía. De ello se desprende que si bien los objetivos de la red no cambiaron con el vínculo con las instituciones, esto sí ocurrió en parte con su estructura organizativa. Podemos concluir que mediante sus prácticas cotidianas basadas en lógicas de dispersión y de reflexividad afectiva, la REJU forma parte de las redes sociales de individuos y grupos de individuos que situados desde distintos puntos de las estructuras de la sociedad, con distintos objetivos, representan una alternativa democrática al imperio. Situados en un orden dominante capitalista y de carácter imperial, las racionalidades alternativas serán las que construyan espacios sociales desmercantilizados mediante motivaciones que no respondan a la lógica costo – beneficio, prácticas que no respondan a una linealidad y lógicas que eludan las estructuras jerárquicas y burocráticas, suponiendo así un desafío político al orden de dominación imperante. Esta potencialidad puede manifestarse en diversas estructuras de la sociedad, incluso dentro de estructuras estatales, generando así grietas en una subjetividad colectiva hegemónica. Desde un enfoque que sitúe al futuro como indeterminado y contenedor de un horizonte de posibilidades distintas, podemos comprender que, aún desactivado el espacio de la REJU, las subjetividades alternativas gestadas en él se pueden cosechar en otros espacios, acumulándose con otros puntos de resistencia al orden hegemónico y configurando colectivamente una nueva geografía. En definitiva, se concluye que el valor de la REJU no reside en su duración, si no en su capacidad de construcción de subjetividades colectivas alternativas desde lo potencial.

### Referencias bibliográficas

- Aguiar, S. (2012). "Movimientos sociales juveniles en Uruguay: Situación en las últimas décadas y escenarios prospectivos". En *RECSO*, Revista de Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Católica del Uruguay, Montevideo.
- Benedicto, J. y Morán, M. L. (2002). *La construcción de una ciudadanía activa entre los jóvenes*. Instituto de la Juventud, Madrid.
- Bourdieu, P. (1988). *Cosas Dichas*. Gedisa, Buenos Aires.
- Bourdieu, P. (2000). *Poder, derecho y clases sociales*. Desclée de Brouwer S.A., Bilbao.
- Boudieu, P y Wacquant, L. (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*. Grijalbo, México.
- Buzchiazzo, V. y Gadea, V. (2013). *La matriz de bienestar uruguaya y la participación de los y las jóvenes: una mirada reciente*. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Sociología, Montevideo.



Falero, A. (2008). *Las batallas por la subjetividad: Luchas sociales y construcción de derechos en Uruguay*. Fanelcor, Montevideo.

González Guyer, M. (2002 [1989]). "El fenómeno del rock como expresión de una nueva identidad juvenil". En: *Ensayos sobre el Uruguay de los 80; actores, situaciones e intereses*. (pp. 131-148). CIESU- Ediciones de la Banda Oriental, Montevideo.

Hardt, M. y Negri, A. (2002). *Imperio*. Paidós, Barcelona.

Margulis, M. (1996). *Juventud es más que una palabra*. Biblos, Buenos Aires.

Melucci, A. (1994). "¿Qué hay de nuevo en los "nuevos movimientos sociales"?". En Gusfield, J. y Laraña Rodríguez– Cabello, E. *Los nuevos movimientos sociales: De la ideología a la identidad*. Centro de Investigaciones sociológicas, Madrid.

Tarrow, S. (1997). *El poder en movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*. Alianza Editorial, Madrid.

Touraine, A. *El regreso del actor*. Editorial Universitaria, Buenos Aires.





## Procesos de socialización y construcción de expectativas en los jóvenes del barrio Bella Flor, Ciudad Bolívar

Maria Catalina López Andrade

### Resumen

En una sociedad donde las transformaciones permean todos los ámbitos de la vida social, los jóvenes construyen su identidad, expectativas y preguntas sobre el futuro frente a dichos cambios. Estos procesos se experimentan de manera diferenciada en contextos que presentan condiciones de pobreza, vulnerabilidad y exclusión social como es el caso del barrio Bella Flor en la ciudad de Bogotá. En este sentido, es necesario conocer y comprender los procesos de socialización como aspectos que aportan a la configuración de las acciones y decisiones orientadas a dichas aspiraciones, teniendo en cuenta la existencia y la escasez de los espacios mismos y comprendiendo la incidencia que tiene un elemento fundamental como son los procesos de formación. En este sentido, se ha realizado una investigación con jóvenes de edades entre los 13 y los 26 años, aplicando un estudio de carácter mixto basado en encuestas, entrevistas a profundidad, cartografía social y corporal, grupos focales, observación y talleres. La investigación evidenció que en contextos vulnerables la proyección del futuro de los jóvenes se encuentra restringida a su contexto sociogeográfico, a la trayectoria familiar y al contexto barrial, así como a los espacios de socialización como la escuela, los amigos, los grupos u organizaciones juveniles, fundaciones, iglesias, entre otros.

**Palabras clave:** Socialización, expectativas, jóvenes, contextos vulnerables

### Introducción

Preguntarse por el futuro y por lo que sucederá en la vida adulta, son cuestionamientos que muchos jóvenes enfrentan a medida que se desenvuelven social, psicológica y personalmente. Algunas de las respuestas recurren a elementos como la educación o la profesión, el trabajo, la familia, las experiencias concretas como los viajes, entre otros, los cuales están enmarcados en los deseos o sueños, en conjunto con las oportunidades. Estos dos elementos se pueden referir como las expectativas, las cuales influyen en el comportamiento y las acciones orientadas al futuro, permeadas por el presente e influenciadas por el pasado, de los individuos y/o los grupos. Agregado a esto, la proyección que se va construyendo a lo largo de la vida, tiene una influencia directa de los actores y procesos de socialización, es decir, la familia, la escuela, los amigos del barrio, entre otros, lo cual permite un acercamiento a la realidad social en la



que se desenvuelven, así como las formas de preguntarse el futuro, de darle respuesta y de actuar, o no, en la sociedad.

En este sentido, la incidencia de las dinámicas de una sociedad como la actual, es decir, desde la contemporaneidad, entra en diálogo con los espacios y procesos del entorno próximo, en otras palabras, la socialización, en este caso un barrio de la periferia de la ciudad en Latinoamérica, significa a las y los jóvenes desde su subjetividad e incide en la construcción de expectativas orientadas al futuro. De esta manera, el siguiente documento pretende analizar dichas formas de pensar el futuro en relación con los procesos de socialización por los que han pasado los jóvenes de un barrio de la ciudad de Bogotá, que representa condiciones sociales visibles de alta pobreza y vulnerabilidad, pero además que está incluido en ciertas características propias de la vida contemporánea, se trata de Bella Flor en la localidad de Ciudad Bolívar.

### **Planteamiento del problema**

#### ***Socialización y expectativas: los jóvenes en la contemporaneidad***

El paso de la sociedad moderna a la contemporánea implicó transformaciones en la vida cotidiana de los individuos, así como en las estructuras, instituciones, sobre todo si se hace referencia a una sociedad altamente densificada y urbanizada como sucede en las grandes ciudades de occidente. El ámbito laboral, por ejemplo, permeó la construcción de relaciones sociales, pero también de la forma en que los individuos se construyen y orientan hacia el futuro. En la sociedad moderna, el trabajo era la base para la dignificación del ser humano, esto significaba que quien se encontraba dentro del sistema laboral cumplía con el “ideal” del individuo moderno, así pues, las relaciones sociales y el proyecto de vida se orientaba hacia el tipo de trabajo y la capacidad de encontrar estabilidad y seguridad por este medio, conformando una sociedad de productores y cultura del ahorro para la movilidad social (Sennett, 2005). En la sociedad contemporánea no sucede así, gracias a la flexibilización del tiempo, el trabajo y las formas de producción, la vida cotidiana y el ámbito laboral empiezan a conformar individuos orientados al consumo, lo que quiere decir que el trabajo pasa a ser un medio para la satisfacción y no el fin último, en otras palabras, la proyección de vida de las y los jóvenes de hoy no se enfoca en la adquisición de estabilidad dada por el trabajo, sino más bien en la acumulación de experiencias (Harvey, 1990).

De la misma forma, las transformaciones hacia la sociedad actual han impactado la vida cotidiana de las y los jóvenes, así como de los procesos, espacios y agentes de



socialización, es decir que se ha tenido que cambiar para socializar a los individuos para y bajo los parámetros de esta sociedad. Tal como P. Berger y T. Luckmann (1968) establecían, la socialización primaria obedece al primer entorno en el que se desenvuelven los individuos, allí les son otorgados comportamientos y patrones asociados a su posición social, su entorno cultural y su contexto, en donde los significantes protagonistas de esta etapa se refieren a la familia. Posteriormente, la socialización secundaria permite a los individuos convivir y participar de su entorno, internalizando los roles y los elementos necesarios para su desenvolvimiento, desde un proceso de interacción con los significantes como los pares, la escuela, y en la sociedad de hoy, los medios de comunicación (Berger & Luckmann, 1968).

En este contexto, las y los jóvenes de la contemporaneidad se proyectan en una relación constante con sus posibilidades y deseos, y actúan hacia el futuro basados en sus expectativas. Y si se trata de jóvenes urbanos en contextos latinoamericanos, la significación de la juventud está permeada tanto por la concepción externa que se les da, generalmente asociados a la violencia, la precarización, el subempleo, la rebeldía, etc., (Reguillo, 2015; Valenzuela, 2015).

De esta forma, la socialización de los individuos resulta esencial, no sólo para la forma en que se involucran socialmente, o de asumir su rol en la sociedad, sino que también para establecer parámetros de comportamiento y actuar, sobre todo si se refiere al futuro. Entonces, pensar en el futuro y construir expectativas sobre este tiene que ver directamente, por un lado, con la influencia de las dinámicas de la contemporaneidad, y por otro lado, con los procesos de socialización que tienen las y los jóvenes en un barrio como el de Bella Flor. En otras palabras, a partir de una interlocución entre el mundo objetivo y el mundo subjetivo.

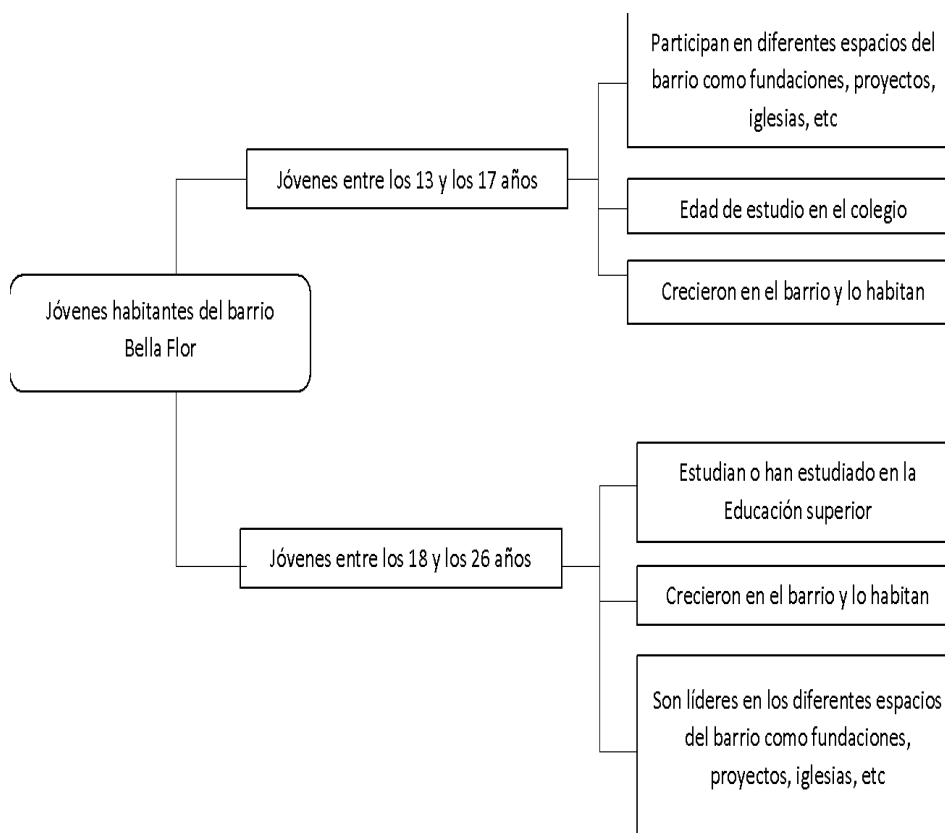
### **Marco metodológico**

La presente investigación es muestra de un enfoque epistemológico basado en el paradigma comprensivo-hermenéutico, en donde la importancia de lo subjetivo se resalta con base en una lectura desde la realidad objetiva del caso. Es decir, en un diálogo constante entre lo general y lo particular, lo interno y lo externo, lo objetivo y lo subjetivo. Una investigación mixta, entonces, permite la comprensión de la cotidianidad del caso de las y los jóvenes de Bella Flor, en la medida en que hay un diálogo constante entre las condiciones estructurales con las construcciones subjetivas para dar cuenta de la conformación de expectativas y su relación con la socialización, dada en un contexto y entorno particular como es el barrio Bella Flor, sin perder la capacidad de



partir de una realidad general, que es la sociedad contemporánea en una ciudad como Bogotá.

Para esto, se trabajó con 45 jóvenes del barrio Bella Flor entre los 13 y los 26 años de edad (ver gráfica 1) por un tiempo de 8 meses, allí se aplicaron diversas técnicas que permitieron hacer una lectura real y responder a los objetivos de la investigación. Se realizaron 30 encuestas a jóvenes entre los 13 y los 18 años, se aplicó una cartografía corporal para comprender la forma en que las y los jóvenes se definen y se proyectan desde sus capacidades y debilidades, una cartografía social, en donde se demuestra la forma en que habitan y se entienden dentro del territorio, dos grupos focales para dialogar sobre las problemáticas del barrio y de la población joven allí, igualmente, se realizaron 4 talleres asociados a la percepción de los espacios y agentes de socialización presentes en el barrio y su relación en la proyección de vida, adicionalmente, se realizaron 10 entrevistas a profundidad a jóvenes entre los 18 y los 25 años con el fin de contrastar y escuchar los relatos de vida en el barrio (ver tabla 1) y finalmente, un proceso constante de observación durante todo el tiempo de la investigación.



Gráfica 1. Características de jóvenes participantes en la investigación

Fuente: Elaboración propia



Entrevistado/a	Edad	Sexo	Perfil	Observaciones
Leidy S	22 años	Femenino	Joven habitante del barrio Bella Flor	Recién egresada de psicología
Gleison	25 años	Masculino	Joven habitante de barrios cercanos a Bella Flor.	Recién egresado de ingeniería civil. Trabaja y tiene su círculo social en Bella Flor
Janier	26 años	Masculino	Joven líder del barrio Bella Flor	Administrador de empresas. Actual administrador de la fundación SEVE y líder de proyectos populares en el barrio
Daniel	25 años	Masculino	Joven habitante del barrio Bella Flor	Recién egresado de Administración de empresas
July	25 años	Femenino	Joven habitante del barrio Bella Flor	Trabaja en una de las panaderías del barrio
Erika	18 años	Femenino	Joven habitante del barrio Bella Flor	Actual estudiante del SENA. Líder iglesia cristiana
Eduardo	25 años	Masculino	Joven habitante del barrio Bella Flor	Profesor de música del proyecto VALORARTE
Julian	19 años	Masculino	Joven líder del barrio Bella Flor	Líder de la fundación SEVE y del proyectos populares del barrio
Leidy G	16 años	Femenino	Joven habitante del barrio Bella Flor	Estudiante del colegio del barrio
Angie	18 años	Femenino	Joven habitante del barrio Bella Flor	Estudiante de comunicación social y periodismo

Tabla 1. Ficha técnica entrevistas

Fuente: Elaboración propia



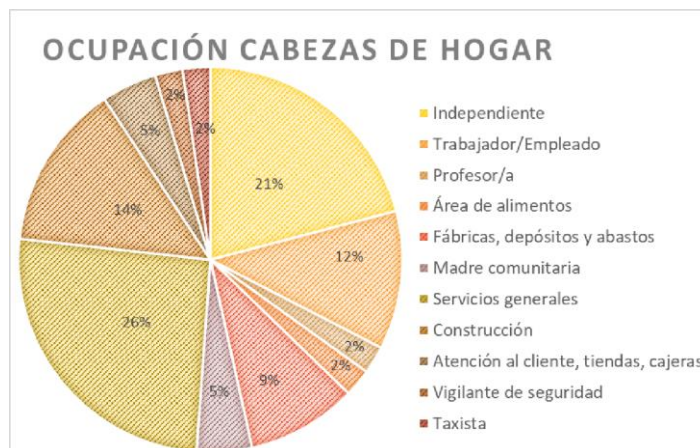
## Resultados y discusión

Las expectativas de las y los jóvenes, entonces, son construidas con base en el diálogo entre la realidad subjetiva de estos y la realidad objetiva de su entorno. En este sentido, el contexto en el que crecen los habitantes del barrio Bella Flor ha resultado como determinante a la hora de comprender la forma en que se construye la juventud allí.

### ***Barrio Bella Flor: incidencia en la construcción de expectativas***

La localidad de Ciudad Bolívar se encuentra ubicada en el sur de Bogotá y se caracteriza por tener una histórica ocupación informal extendiéndose por toda la periferia de la ciudad, además de ser receptora de familias en situación de desplazamiento provenientes del campo colombiano como resultado del conflicto armado y las problemáticas asociadas al sector rural en el país (Middleton, 2011). Sin embargo, en los años 80 se da inicio a la legalización de los barrios construidos en el sector y se constituyen instituciones y procesos que permiten incluir a la localidad en las acciones de planeación y desarrollo, constituyendo a Ciudad Bolívar como una localidad, que a su vez contiene Unidades de Planeamiento Zonal (UPZ), las que agrupan los barrios del sector. En este contexto, Bella Flor se encuentra ubicado en la UPZ de Lucero que se compone por 24 barrios y tiene 196.261 habitantes (Veeduría Distrital, 2018) y que supera las cifras de Necesidades Básicas Insatisfechas, desempleo y subempleo, pobreza y precarización en la localidad de Ciudad Bolívar, la que a su vez supera las de la ciudad.

Es así como la comprensión de la juventud en el barrio, significa el acercamiento a las condiciones en las que han crecido y han construido su subjetividad. En este punto, vale la pena resaltar algunos elementos asociados a la contemporaneidad que refieren los procesos de precarización de los jóvenes urbanos de zonas periféricas de las ciudades, tal como J. Valenzuela (2015) lo planteaba. Por un lado, las condiciones de desempleo y subempleo en las que se encuentran las y los jóvenes del barrio, ya que el sector tiene una tasa de desempleo mayor al 15% la que a su vez supera la de Bogotá (9%) (Veeduría Distrital, 2018). Adicionalmente, los empleos a los que tienen acceso son los mismos a los que se dedican sus padres o acudientes, dando continuidad a las condiciones sociales en las que crecieron y alejando las posibilidades de movilidad social de los habitantes de Bella Flor, tal como se demuestra en la gráfica 2.



Gráfica 2. Ocupación cabezas de hogar barrio Bella Flor

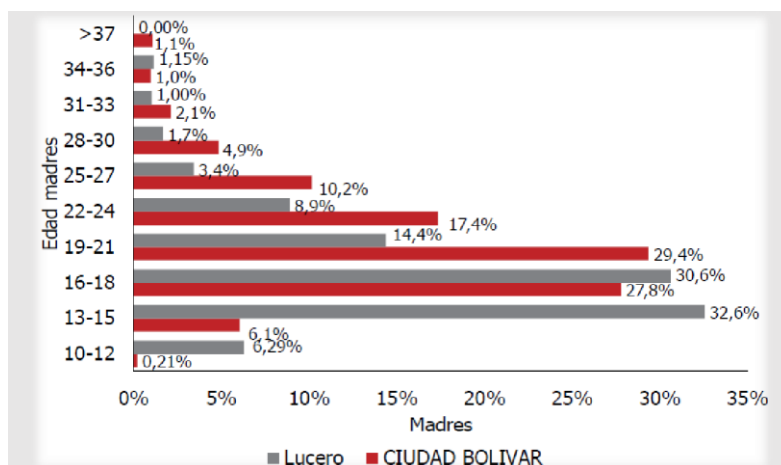
Fuente: Elaboración propia

Ahora bien, las expectativas orientadas al futuro de las y los jóvenes del barrio Bella Flor son permeadas por estas capacidades adquisitivas lo que, en la sociedad contemporánea, resulta determinante en la exclusión social, pues es esencial para la capacidad de consumir, o no (Bauman, 1999). En el caso de la UPZ de Lucero, por ejemplo, los hogares tienen en promedio ingresos de 317 mil pesos, inferior al de la localidad (493 mil pesos) y el de Bogotá que rodea el millón de pesos (Veeduría Distrital, 2017). Lo que demuestra que los habitantes de sector se desenvuelven en condiciones de pobreza y precarización en relación con la localidad y la ciudad misma.

A lo anterior, se le adicionan los factores asociados a la violencia que permean la vida y construcción de expectativas en los jóvenes, pues tal como R. Reguillo (2000), J. Valenzuela (2015) y C. Feixa (1998) lo plantean, dichos factores son esenciales, no sólo para definir al joven urbano latinoamericano y contemporáneo, sino para comprender la forma en que se conciben y construyen, incluso, en relación con el futuro. En este sentido, el barrio Bella Flor ha sido históricamente impactado por condiciones violentas, desde distintas perspectivas. En consecuencia, la construcción de expectativas de vida tiene que ver con la forma en que se significan y se comprenden a las y los jóvenes en la contemporaneidad. En posiciones sociales de clases medias y altas la postergación de la adultez es común, con la devaluación de los títulos universitarios, por ejemplo, impacta la capacidad de ingresar al sistema laboral y de asumir responsabilidades asociadas a la vida adulta (Reguillo, 2015).



Sin embargo, en Bella Flor sucede todo lo contrario, pues se evidencia la aceleración de esta etapa por dos razones: por un lado, por la maternidad y paternidad en edades tempranas, tan solo en la UPZ de Lucero la edad de las madres al tener su primer hijo se presenta en la juventud, de hecho, el 85% de las mujeres del sector han tenido su primer hijo entre los 13 y los 24 años, como se aprecia en la gráfica 3. Por otro lado, ha resultado común que las y los jóvenes del barrio hayan asumido la crianza de sus hermanos y hermanas menores y el cuidado del hogar desde muy pequeños, así lo afirma Erika, una joven lideresa del barrio: “yo a los 10 años tuve que empezar a pensar como una adulta y a tener responsabilidades de adulta porque tenía que cuidar a mis dos hermanos” (Erika, joven lideresa del barrio, comunicación personal, 31 de agosto de 2019).



Gráfica 3. Edad de las madres al tener el primer hijo

Fuente: Veeduría Distrital, 2018

Adicionalmente, el barrio Bella Flor supera los niveles de pobreza, Necesidades Básicas Insatisfechas, vulnerabilidad, entre otros elementos, de la UPZ y de la localidad de Ciudad Bolívar, igualmente, el equipamiento básico, las vías de acceso y la infraestructura son escasos y se encuentran en condiciones precarizadas. Lo anterior permea las formas y espacios en que las y los jóvenes se desenvuelven y construyen subjetivamente. En consecuencia, habitar el territorio y los espacios de socialización presentes en el barrio, impacta directamente la forma en que se construyen las expectativas en Bella Flor.

### Procesos y espacios de socialización: la familia, el barrio y el futuro

Es así como los espacios de socialización inciden en las formas en que se orientan las expectativas en el barrio. En el caso de Bella Flor, los trayectos antes y después de la llegada al sector ha marcado la forma en que se construyen sus habitantes. Así lo





narraron quienes participaron en la investigación y que han llegado al barrio de distintos lugares del país como Chocó, Tolima, Boyacá, Santander y Cundinamarca, en condiciones de desplazamiento y/o buscando mejores oportunidades, específicamente estabilidad familiar y social. Sin embargo, llegar y construir en espacios informales implicó la necesidad de empezar a crear de manera colectiva lugares y formas de vida comunes con los vecinos. De esta manera, hay unos trayectos y procesos de socialización previos a la llegada al barrio que se encuentran cultural y socialmente en Bella Flor y que repercute en la búsqueda de espacios comunes en la socialización de las y los nuevos habitantes.

Ahora bien, la transformación del barrio implicó un cambio tanto en los espacios de socialización, como en la vida misma de las y los jóvenes del barrio, por un lado, porque hubo un proceso de modernización del barrio que con el tiempo trajo acueducto, red de luz y telefonía, pavimento, transporte público, etc. Por otro lado, porque llegaron instituciones y personas a establecer nuevos espacios de socialización, como las fundaciones y las iglesias, que resultan fundamentales para la construcción de las expectativas en las y los jóvenes, de hecho, son reconocidas por estos por su impacto en la vida de los habitantes de Bella Flor desde dos razones fundamentales: primero, porque son espacios que han permitido a niños y niñas y jóvenes a salir de un entorno familiar ausente y violento:

*La verdad en mi casa no había como ese espacio, lo que pasa es que en mi casa había mucha violencia, por parte de mi papá, yo le tenía mucho miedo porque él era muy áspero, entonces le pagaba a mi mamá (...) y yo luchaba mucho con eso ¿no? Y ahí (en la fundación) comencé a ver un espacio diferente, como que se veía amor que no tenías en la casa, se veían amigos, había oportunidades, yo como que en la casa no me hallaba y llegar ahí fue una oportunidad. (Entrevista a Eduardo, profesor y joven del barrio, comunicación personal, 1 de septiembre del 2019)*

*Allá hubo una cobertura y aprendí a sentirme un poco amada, porque mi mamá cero amor, mi papá menos, mis hermanos menos. En la fundación hablábamos de Dios, pero uno a esa edad no es tan razonable o no le importa saber de Dios, uno quiere jugar y ya. La verdad yo iba allá porque no me gustaba estar en mi casa, por no estar allá (Entrevista a Erika, lideresa joven del barrio, comunicación personal, 31 de agosto del 2019).*

Y, en segundo lugar, porque ha sido esenciales en la orientación profesional y de vida de quienes participan en sus proyectos y actividades. Las y los jóvenes reconocen la importancia de estos espacios tanto en la construcción de sus expectativas, como en la



consecución de las mismas. Sin embargo, en este punto también se han resaltado los significantes encargados de la socialización de un espacio fundamental como es la escuela, se trata de los maestros, las y los jóvenes entrevistados que ya han estudiado una carrera, reconocen que fue en el colegio y de la mano de maestros y maestras, que lograron construir y alcanzar las expectativas asociadas al futuro.

Todo esto, dada la ausencia y violencia familiar que se vive en los hogares del barrio, en los talleres y grupos focales realizados, las y los jóvenes del barrio le atribuyen a la familia ser detonante de las grandes problemáticas que atraviesa la juventud del barrio, como la drogadicción, el desempleo, la falta de educación, la pobreza, alcoholismo, embarazos tempranos, etc: “porque muchas veces la familia nos dejan solos, eso por problemas familiares (...) o también porque a uno lo dejan mucho tiempo solo por el trabajo” (Grupo focal, comunicación personal, 20 de abril del 2019).

### **Expectativas de las y los jóvenes: las posibilidades y los proyectos**

La construcción de las expectativas de las y los jóvenes del barrio, están permeadas no sólo por la socialización, sino que también por las condiciones de la sociedad contemporánea, conformando un híbrido con aspectos que se le atribuyen a un contexto latinoamericano. En este contexto, los jóvenes del barrio han tenido que crecer bajo dos visiones del mundo diferentes, por un lado, su entorno social influenciado por las características contemporáneas, que los llevan a soñar, pensar y actuar diferente a sus padres o abuelos quienes, por otro lado, orientan sus acciones en torno al trabajo, la seguridad y estabilidad. De esta manera, trabajar para aportar económicamente en los gastos de la casa es una de las primeras opciones propuestas por los padres a los jóvenes del barrio, lo que demuestra que los procesos de formación no son valorados por los habitantes en edad adulta, y se ha proyectado en los jóvenes y en lo que ellos “deberían ser”. De hecho, en el barrio la edad ideal para empezar a trabajar es de máximo 18 años, aunque muchos empiezan desde los 13 a 15 años. Lo que más limita esta actividad es que estudiar y trabajar no es una posibilidad, así que o desertan de la escuela, o esperan a graduarse para iniciar en la vida laboral:

*Acá los chicos llegan a los 18 y los papás ya les exigen que trabaje. También el tema de la universidad es difícil por los costos, y yo me he dado cuenta que acá las becas son por estratos, pero cuando vienen a hacer la visita en el barrio, la decisión cambia (Entrevista a July, joven habitante del barrio, comunicación personal, 31 de agosto del 2019).*



Así que las opciones que tienen las y los jóvenes del barrio se recuden a trabajar o estudiar, sin embargo, este último no está bien valorado por sus padres y/o acudientes por dos razones: o no es una opción viable para la movilidad social, o no ha existido esta posibilidad en el entorno, ya que quienes lo ha intentado han fracasado, o quienes tienen “éxito” en el barrio lo han hecho por otros medios, incluso sin terminar el colegio.

Por otro lado, la situación de violencia mencionada previamente ha resultado incidente en la forma en que se actúa y piensa el futuro en Bella Flor, autores como Rossana Reguillo, J. Valenzuela y C. Feixa asocian las situaciones de violencia, pero sobre todo de la paralegalidad a la construcción subjetiva de los jóvenes latinoamericanos de contextos vulnerables. Y así sucede en el barrio, “la olla” es el lugar en donde se vende y compra droga en el barrio y el ingreso a esta es una opción de vida contemplada para los habitantes del barrio desde que son muy pequeños, incluso tal como J. Valenzuela (2015) lo planteaba, hay una ruptura en los marcos de referencia morales de estos jóvenes lo que los lleva a construir sus expectativas en relación con figuras asociadas a la paralegalidad o la ilegalidad:

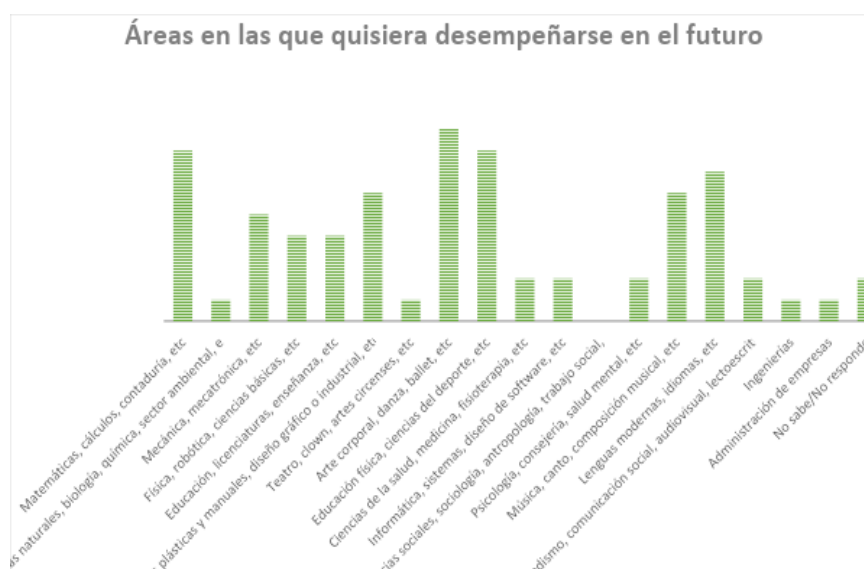
*La olla es el lugar donde se vende marihuana y todo eso, si uno quiere meterse al reto de vender droga y todo eso, uno se tiene que salir del colegio, aquí en este barrio, porque por ejemplo yo conozco amigos en Bosa y ellos pueden estudiar y todo, aquí se meten a vender pero se tienen que salir a estudiar porque se trabaja tiempo completo. Pero la olla es un lugar muy caliente, por eso le dicen la olla, tienen un cierto lugar de donde empieza y donde termina, acá empieza de donde antes era la iglesia hasta las escaleras donde se acaba el barrio y es como una T que va hasta el monte (...). Allá no es peligroso si te conocen, y en realidad es como los mire y con las intenciones con las que ellos te ven (...). Ellos no protegen al barrio, solo buscan vender su droga y ya. Acá en el barrio los ven como personas normales, nadie les tiene miedo, pero si los ven con respeto porque la gente que los maneja si es gente dura. Yo a veces hablo con ellos y les pregunto que qué piensan hacer con su vida y que si se piensan quedar acá toda la vida y ellos me dicen que se creen Pablo Escobar, algunos, otros se desaniman de estar en ese lugar y se van y buscan en otro lado algo mejor. Por ejemplo, el hijo del presidente de la Junta se metió en todo eso de las drogas, pero se cansó y se fue al Ejército y luego re cambiado y ahora trabaja y estudia” (Entrevista a Leidy G, joven habitante del barrio, comunicación personal, 14 de septiembre del 2019).*

No obstante, las y los jóvenes del barrio Bella Flor han asumido y enfrentado las condiciones dadas de su contexto, y se han atrevido a soñar y actuar de manera diferente, sobre todo aquellos y aquellas que han estado influenciados por espacios y



agentes de socialización diferentes como las fundaciones, proyectos, iglesias, profesores, etc. Por ejemplo, quienes aspiran estudiar una carrera profesional mencionan porque: “quiero hacer la diferencia en mi familia” “quiero enorgullecer a mi familia” “porque ayuda a superarme en la mayoría de las áreas de mi vida” “porque quiero salir adelante” “porque me gustaría tener un buen futuro” “por ser alguien y salir adelante” “quiero ser una persona que da ejemplo a mí familia” (Comunicación personal, 20 de Julio de 2019).

Sobre lo anterior, vale la pena resaltar, entonces, la forma en que las expectativas son constituidas por parte de las y los jóvenes del barrio. La cartografía corporal realizada y las encuestas dieron cuenta las áreas en las que se piensan los jóvenes en relación con su desempeño profesional (ver gráfica 4) en donde las áreas de mecánica, comunicaciones, deporte y arte corporal se resaltan. Al hacer el contraste con la cartografía social, entonces, permite dar cuenta de que los espacios de socialización para jóvenes, que son escasos, tienen que ver con estas áreas, y están influyendo de manera directa la forma en que construyen sus expectativas.



Gráfica 4. Áreas en las que quisiera desempeñarse en el futuro

Fuente: Elaboración propia

### Reflexiones finales

Las y los jóvenes del barrio Bella Flor en la ciudad de Bogotá construyen sus expectativas en un dialogo constante entre las condiciones del contexto y las del entorno, con las posibilidades que les presenta y los sueños. En este sentido, los procesos de socialización han sido esenciales desde dos puntos de vista: en primer lugar, porque al percibir una “falla” en el papel de la familia, han llegado fundaciones e



iglesias cristianas protestantes a asumir procesos de formación y orientación al futuro, de la misma forma que las y los maestros, en segundo lugar, porque el barrio mismo ha recibido familias de distintas partes del país con distintas culturas que implicó la conformación de espacios comunes que involucraran tanta diversidad cultural y procesos socializadores previos al barrio.

En consecuencia, las expectativas son construidas desde las posibilidades que se les presentan a las y los jóvenes, lo que en el barrio se reduce a trabajar y a “luchar” por estudiar, aunque no se concibe la opción de realizar ambas. Agregado a esto, entonces, las áreas de trabajo a las que recurren son, generalmente, las mimas de sus padres, madres o acudientes, lo que ha permitido la reproducción de formas de vida asociadas a la pobreza, precarización y vulnerabilidad del barrio, por las condiciones laborales, los salarios bajos, entre otros aspectos. Viendo el trabajo y el estudio como un medio para la movilidad social, dentro de una sociedad que busca precarizar a la juventud, tal como Valenzuela (2015) lo afirmaba.

Adicionalmente, la construcción del joven urbano de Bella Flor está permeada por la forma en que los definen de manera externa, tal como lo plantean los teóricos sobre juventud, orientado a las condiciones de violencia y precarización que abarca el ser joven en una ciudad como Bogotá. Esto último, entonces ha resultado como significativo a la hora de construir expectativas, porque prácticas asociadas son tomadas como opciones de vida por parte de las y los jóvenes del barrio, en otras palabras, ingresar a las estructuras de paralegalidad como “la olla” es una posibilidad presentada para los jóvenes, que ofrece de manera inmediata la ilusión de movilidad social y un estatus asociado al poder y control del territorio en el barrio.

Es así como en el barrio Bella Flor, son escasos los espacios y proyectos dirigidos a la juventud, los existentes tienen que ver con el deporte, específicamente con el fútbol y con la danza, lo que ha hecho que una parte de las y los jóvenes oriente sus expectativas hacia este. Además, los colegios a los que asisten tienen enfoques en mecánica, telecomunicaciones y salud ocupacional, lo que abarca otro grupo de jóvenes que se proyectan hacia estas áreas. Finalmente, la sociedad contemporánea ha permeado algunos sueños, orientados a los viajes y los idiomas, así como a la tecnología.

En consecuencia, los espacios de socialización y las dinámicas contemporáneas, han sido esenciales en la construcción de expectativas de las y los jóvenes del barrio, sobre todo para dar relevancia a la formación profesional, sin embargo, no han logrado



impactar el grueso de esta población, pues tal como lo afirman los mismos jóvenes, sus métodos y formas hacen que pierdan a los individuos a medida que van creciendo, lo que plantea la necesidad de establecer espacios exclusivos para jóvenes, y que surjan de manera endógena, es decir desde los mismos jóvenes del barrio, para generar comunidad e identidad, pues se ha venido perdiendo y ha reproducido un individualismo y desánimo entre algunos jóvenes hacia el futuro.

## Referencias

- Bauman, Z. (1999). Trabajo, consumismo y nuevos pobres. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1968). La construcción social de la realidad. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Feixa, C., (1998). De jóvenes, bandas y tribus. Antropología de la juventud. Barcelona, España: Cultura libre.
- Harvey, D., (1990). La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.
- Middleton, S., (2011). Sacando lo bueno. Memoria, independencia y proyecto de vida en los jóvenes del barrio Bella flor, Ciudad bolívar, Bogotá. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Reguillo, R. (2000). Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto. Buenos Aires, Argentina: Cultura libre.
- Jóvenes en la encrucijada contemporánea: en busca de un relato de futuro. *Revista rúbricas, volumen especial*, 10-16.
- Sennett, R. (2005). La corrosión del carácter. Las consecuencias del trabajo en el nuevo capitalismo. Barcelona, España: Editorial Anagrama.
- Veeduría Distrital., (2018). Ficha UPZ: Lucero-Ciudad Bolívar. Bogotá, Colombia.



## Sociabilidades de jovens em zonas periféricas de Teresina: inventivas de lazer e cultura

Lila Cristina Xavier Luz

### Resumo

São recentes e diversos os estudos sobre lazeres juvenis como espaço de sociabilidades em Teresina. Todavia, nesse trabalho a centralidade recai no interesse de compreender como os jovens de zonas periféricas da cidade vivem seus lazeres e de que modo esses contribuem para oportunizar espaços mais seguros de convivência, desses jovens, em espaços públicos da cidade. Do ponto de vista metodológico, priorizou-se o trabalho de campo e a escuta qualificada de jovens sobre suas inventivas para viver o lazer em uma cidade marcada pela oferta do lazer mercadoria (Oliveira, 2006). Assim, nas caminhadas a bairros da cidade e nas escutas de suas narrativas sobre o que fazem e como vivem seus lazeres, identifiquei atividades como organização de festas, shows, criação de bandas musicais, organizações de blocos carnavalescos, dentre outras inventivas de grupos ou coletivos de jovens.

**Palavras Chave:** Lazer; Cultura; Excitação; Sociabilidades juvenis; Periferias

### Considerações iniciais

As reflexões sobre as juventudes teresinenses são recentes, datam do início da década dos anos 2000, sendo um dos trabalhos pioneiros “A Condição Juvenil em Teresina”. Uma das principais novidades desse trabalho reside no fato de o mesmo concentrar uma investigação com informações quantitativas e qualitativas, tratando de diferentes dimensões da realidade juvenil na cidade, enfocando seis eixos: Afetos e sexualidades juvenis: os desafios da pluralidade; Coletivos Juvenis: novos cenários, práticas e políticas; Juventude e trabalho na cidade de Teresina; Religiosidade e juventude em Teresina, e os lazeres nas sociabilidades juvenis.

Vários foram os resultados apresentados pelos pesquisadores dos diferentes eixos, porém destacamos aqueles relacionados aos lazeres e às sociabilidades juvenis na cidade, por se tratar de tema pouco privilegiado nos estudos sociológicos. No entanto, na fase de juventude, a dimensão do lazer é tão importante como qualquer uma das demais dimensões inerentes à condição humana, pois no tempo/espaço do lazer os jovens constroem sociabilidades, vivem amizades, trocam com seus pares, se divertem, passam o tempo livre e aprendem “coisas” com menos controle do que nos outros



espaços/tempos como: do trabalho, da educação, da família, etc. Como destaca Oliveira (2014): "[...] é durante a juventude que os indivíduos encontram mais possibilidades de vivenciar o lazer numa intensidade e quantidade maiores do que os indivíduos inseridos no mundo adulto (Romera, 2008) e que, portanto, dispõem de mais tempo e energia para gastar com atividades de lazer." (p. 3).

Por essa razão, considero muito útil e importante estudo sobre lazer, sobretudo porque eles são pautados na rejeição a estereótipos e presunções sobre os "jovens" e seus lazeres. Em relação aos "jovens", esses estudos dão conta de uma heterogeneidade e complexidade de experiências e subjetividades (das pessoas jovens) do modo mais amplo possível. Sobre lazer, diferentes estudos particularizam aspectos sobre tempo destinado a diversão; o que fazem e com quem se divertem; e as estratégias de diversão criadas em diferentes contextos sociais.

Em geral, os pesquisadores privilegiam o relato do trabalho de campo: percursos pelos espaços e circuitos, para acompanhar festas, shows e encontros entre os jovens, evidenciando como o lazer é vivido. Contudo, um aspecto relevante nessa produção sobre lazer reside no avanço da compreensão, partilhada pelo senso comum, de que os jovens são problemas, do lazer como espaço/tempo de negativa sociabilidade e de que no lazer os jovens privilegiam a "vadiagem", o uso de substância psicoativa.

No contexto teresinense, uma das centralidades dos estudos sobre lazer, recai no interesse de compreender como os jovens de zonas periféricas da cidade vivem seus lazeres e de que modo esses contribuem para oportunizar espaços mais seguros para (com)vivência juvenis em locais públicos da cidade. Nesse sentido, são exemplares as reflexões de Oliveira (2014) sobre práticas de lazer de jovens trabalhadores/as em bares da zona "nobre" da cidade de Teresina, evidenciando como eles/elas vivenciam seus lazeres diante da experiência do trabalho precarizado e de sociabilidades atravessadas pelas questões de gênero e práticas de consumo.

Outro trabalho que merece destaque é o de Silva (2015) que, ao tratar de jovens de periferia e segregações urbanas, torna visível a pluralidade presente nas manifestações sociais e culturais de jovens, em particular no bairro Santa Maria. Esses e outros elementos ajudam a compreender a condição juvenil no bairro Santa Maria, analisar estratégias de jovens contra as segregações vividas nesse espaço urbano, tendo o lazer como uma dessas estratégias de viver no bairro e atrair outros jovens com atividades as mais diversas.





Também, no âmbito dessas preocupações, merece destaque o trabalho de Guimarães e Sousa (2017), cujo objetivo é “Analisar as práticas de lazer das juventudes LGBT teresinenses realizadas nas atividades do coletivo Salve Rainha.”. Nesse trabalho, identificamos uma especificidade: reflexões sobre lazeres de juventudes Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (LGBT) em Teresina, tendo como espaço uma inventiva juvenil: o “Salve Rainha”, um importante espaço/tempo do lazer que permitam a “manifestação de sexualidades oprimidas pelos padrões hegemônico” (Ortolano, 2012, *apud* Guimarães e Sousa, 2017, p. 5).

Por fim, destacamos as reflexões de Luz (2018) sobre as inventivas juvenis na cidade. Trata-se de um relatório do Projeto “Observatório com as Juventudes Urbanas e Rurais” que apresenta resultados de trabalho com jovens na cidade de Teresina, envolvendo as dimensões da cultura e do lazer. Nesse relatório a autora destaca as “inventivas juvenis” para viver o lazer na cidade, tendo a cultura como um dos elementos agregadores de jovens em diferentes zonas da cidade.

Nos trabalhos acima destacados identificamos algumas particularidades que nos parecem relevantes quanto à natureza das pesquisas sobre o tema. Uma primeira diz respeito ao fato de pesquisadores combinarem várias estratégias metodológicas, dentre estas, pesquisa de corte etnográfico que define a condução da investigação de campo, a análise sobre a realidade, bem como a forma da expressão textual adotada. Essa última é marcada por relatos extensos e minuciosos sobre as práticas de lazer na cidade, dando “vida” a espaços quase invisíveis e “desocupados” na cidade. Em relação à dimensão expositiva, destacam os lugares por onde ocorrem as “inventivas juvenis”, apresentam os autores das criações, público envolvido, cenários e dificuldades enfrentadas para lograrem êxitos sobre o que fazem. Também destacam os percursos realizados para acompanharem vivências de jovens em bares, campos esportivos, clubes recreativos, boates, praças, quitandas, *shopping centers*, entre outros espaços. Tudo isso evidencia a superação de preconceitos sobre a propagada violência na cidade; mas não apenas sobre isso, também acerca do fato de serem os jovens os autores por excelência da violência na cidade.

Uma segunda particularidade refere-se ao fato de esses trabalhos fortalecerem a perspectiva da compreensão do lazer como dimensão fundamental da vida que favorece a potencialidade humana (Oliveira, 2014). Apresentam ainda, um novo olhar sobre as juventudes, destacando suas potencialidades, especialmente de jovens em condições diferenciadas, como os LGBTs, os residentes em periferias, militantes culturais, além



das práticas de lazer das juventudes, possibilitando assim compreensões e análises acerca das práticas de lazer dos mesmos.

Por fim, outra particularidade reside no fato de serem esses trabalhos produzidos, na sua grande maioria, por jovens pessoas e jovens pesquisadores que, quase sem recursos, arriscam-se a construir outras e novas reflexões sobre seus fazeres. Desse modo, contribuem para uma melhor compreensão sobre as práticas juvenis na cidade.

Compartilhando da compreensão de ser o espaço/tempo do lazer permeado de sociabilidade positiva, de invenção para juntar jovens em comunidades marcadas pela desigualdade, esta comunicação trata de inventivas juvenis sobre cultura e lazer desenvolvida em um bairro da cidade de Teresina, o Santa Maria.

Desse ponto de vista, essas fortes acima foram inspiradoras para a realização do trabalho que orientou a presente comunicação. Estrategicamente, nossa prioridade o trabalho de campo e a escuta qualificada de jovens sobre suas inventivas para viver o lazer em uma cidade marcada pela oferta do lazer mercadoria (Oliveira, 2006). Caminhadas e mais caminhadas ao bairro Santa Maria acompanhar um grupo de jovens durante a organização de atividades e para escutar suas narrativas sobre o que fazem e como vivem seus lazeres, viabilizou as informações sobre o Festival de Pipa, o Hip Hop acontece. Neste trabalho focamos no Festival de Pipa.

### **Contextos espaços das inventivas de lazeres de jovens de Teresina**

A região do Santa Maria está localizada no limite norte da cidade de Teresina. Dispersa em uma área de mata com grandes espaços de terra sem construção, agrega mais de dez comunidades, com cerca de cem mil habitantes. Para muitos, a Santa Maria começa na ponte após o cruzamento do Rio Poti na direção norte, abarcando o bairro Monte Verde, estendendo-se até o residencial Jacinta Andrade.

Desde 2013 a região vem sofrendo uma série de intervenção imobiliária. Nesse ano foi promulgada a Lei Municipal nº 4.423, de 16 de julho que em seu anexo nº1, item 97, condensou os Parques Firmino Filho, Wall Ferraz I e II, os chamados Loteamentos Santa Maria da Codipi e Santa Maria das Vassouras e o residencial Francisca Trindade sob a denominação Santa Maria, fixando-lhe os limites territoriais da região.

Como destaca Silva (2015) a ponte demarca a transição entre um trecho efetivamente urbano para uma imensidão de terras em que o urbano e o rural se fundem. Há uma passagem, em que as realidades se descortinam nas condições precárias das



habitações, mas também na permanência até hoje de terras coberta por mata de cocais e algumas “fazendas” de criações de gado, dando cores mais fortes à articulação rural urbano, destaca o autor.

Porém, o que nesse limite geográfico que demarca a região tem evidenciado é que, desde a origem da região, o processo de ocupação da mesma é marcado pela carência em todos os sentidos: água, asfalto, habitação digna e equipamento social, típicas de processos de urbanização precária, muito comum na expansão da maioria das cidades brasileiras. Porém, entre os jovens do Santa Maria o estigma da violência no bairro que toma conta da mídia, é o que mais os preocupa. Nesse estigma construído, são os jovens evidenciados como os protagonizadores da violência.

No entanto, nossas referências sobre juventudes, estão para além das questões de violência e riscos sociais. Compartilhando das reflexões de Margulis e Urresti (2000), as juventudes são multiplicidade de situações, mas também por um conjunto social diversificado, de diferentes culturas juvenis em função das pertencas de classe, o que nos permite tratar de juventudes Pais (1993). Ser jovem, desta forma, pressupõe pertencimento de classe, de geração, de gênero e de raça/etnia.

### **Inventivas possíveis: (cri)ações juvenis em teresina**

A organização de “coisas”, “Criações” e “ações” juvenis na cidade de Teresina, não é recente. Desde o início dos anos 2000, quando os jovens *raps* ocupavam o coreto da Praça II com suas rodas de *break*. Naquela época, uma das preocupações dos jovens era criar um espaço de disseminação, visibilidade e celebração da cultura hip hop. Por ali passavam antigos e jovens *raps* com suas danças.

Ao longo dos anos, novos lugares foram ocupados, o Centro de Referência da Cultura Hip Hop criado, dando lugar a outros espaços para encontros de jovens em prol daquela cultura. Todavia, paralelamente, também se intensificaram os ataques do poder público e da mídia tradicional, aos fazeres juvenis, exigindo e impondo aos jovens, novas formas de enfrentar uma realidade de negação da cultura juvenil na cidade.

Por isso, nos últimos dois anos assistimos uma intensificação da presença física e simbólica de jovens na cidade. São jovens organizados em coletivos e individualmente que, de maneira diversa, realizam festas, shows, criam bandas musicais, organizam blocos carnavalescos, dentre outras inventivas para não apenas ocuparem espaços ociosos na cidade, mas também para proporcionarem a outros jovens lazer e



entretenimento, a custo zero. Essas atividades têm lugar em espaços criados pelos próprios jovens, considerados por eles seguros para encontrar amigos, conversar, paquerar ou ainda, como nos lembra Elias e Dunning (2000), para evocar “[...] um tipo especial de tensão, um excitamento agradável e, assim, autorizar os sentimentos a fluírem mais livremente”. (p. 79).

Essas iniciativas, denominadas aqui de “inventivas juvenis”, proporcionam mediações que nos fazem romper com a ideia de ser a juventude na cidade um problema a ser enfrentado com a polícia. Pelo contrário, são ações que evidenciam a potencialidade de os jovens superação as dificuldades de viverem a cidade, ocupando a cidade e dando vida a espaços não ocupados na cidade.

Nesse sentido são exemplares as ações do Coletivo OcupArt no canteiro central da Avenida Frei Serafim, levando arte: música, dança, comidas típicas para a via pública da cidade. Por meio dessa inventiva, o Coletivo Ocupart reúne, outros jovens, fazendo não apenas ativismo cultural, mas também ativismo político, pois, sua ação visava também protestar contra a construção de paradas de ônibus no canteiro central daquela importante e principal via da cidade.

Porém, queremos destacar aqui como uma das mais significativas “inventivas juvenis”, aquela proporcionada pelo Coletivo Reação do Gueto. Trata-se do evento Hip Hop acontece e Festival de Pipa.

O esforço aqui é o Festival de Pipa como forma de inventiva juvenil ante a segregação sócio espacial característica dessa periferia da cidade de Teresina. O bairro Santa Maria é visto como um espaço violento, onde ocorre matança de jovens. Porém, com toda essa adversidade, os (re)criam suas vivências, fazem o Festival todo ano. Esse ano fizeram sua quinta edição, juntando jovens de diferentes zonas da cidade. Além da preocupação em juntar outros jovens e oferecer lazer, os jovens também, por meio desse Festival, é o resgate da cultura de empinar “pipa”, fazendo desse espaço um evento de troca de ideias, festa, roda de *braek* e muita animação.

Encontramos razões, motivações e muita alegria entre os jovens do Santa Maria quando narram sobre suas dificuldades, e como inventam saídas para superá-las. Sem dúvida, mesmo “quebrados”, “sem vontade para nada”, num tempo quase exíguo, ainda há “invenção” de muita ação na comunidade, fora dela, com jovens, sejam ou não do bairro.



A falta de iniciativa do Poder Público na região em relação à construção de espaços e ações que possibilitem o acesso à cultura/lazer dos moradores do bairro, em especial aos jovens, motiva-os a desenvolver estratégias para construir opções para essas dimensões no Santa Maria.

No período de organização do evento, foram montados livros de poesias de um jovem poeta da região, que também fazia parte do “Reação do Gueto”. A atividade mobilizou jovens de diferentes partes do bairro. Durante esses encontros, o espaço se constituía também pleno de sociabilidades juvenis: as reuniões eram movimentadas com conversas sobre o cotidiano e cultura, regadas a vinho e amendoins.

Nessa simples iniciativa de fazer música, identificamos o que os jovens consideram ser cultura/lazer, bem como isso ocorre, por meio do incentivo a grupos de percussão. Ainda que com recursos escassos, eles contribuem para a existência desse projeto. Assim se manifestam alguns jovens do Santa Maria quanto à cultura/lazer: buscam lutar por mudanças a partir dela.

### **Considerações finais**

Essas e outras vivências de jovens pela cidade para criar seus lazers, permite-me afirmar que ante a ausência de políticas públicas, jovens moradores de zonas periféricas da mobilizam-se na busca da criação de lazer objetivando, dentre outras questões se distanciar dos estereótipos de periferia como lugar violento, valendo-se da cultura/lazer para transformar essas realidades.

A partir das histórias dos jovens, descobrimos que, diante a ausência de políticas públicas, jovens moradores do bairro mobilizam outros jovens para pensarem melhorias para a comunidade, construindo saídas para se distanciarem do estereótipo do bairro como lugar violento. São estratégias de cultura/lazer as transformar a situação de violência no bairro e assim construir possibilidades de trabalho a partir da cultura.

Em relação aos jovens do Santa Maria, é importante ainda acrescentar que eles buscam serem reconhecidos como cidadãos, como sujeitos de direitos, moradores de um lugar mais valorizado, com moradia e condições de trabalho dignas, além de um policiamento que de fato lhes ofereça segurança diante da violência no bairro e entornos e não temor, bem como a diversidade de espaços de cultura/lazer, com incentivo às produções da comunidade. Assim, destacamos a importância e o ganho teórico que o presente estudo pode oferecer sobre as sociabilidades de jovens desse bairro da periferia de Teresina.



Esperamos contribuir para as reflexões daqueles que elaboram políticas públicas no Estado do Piauí, para a Sociologia, e, especialmente, para os jovens daquele bairro.

### Referências

Andrade, Maria Margarida de. Introdução à metodologia do trabalho científico. 10ed. Sao Paulo: Atlas, 2010. 158p.

Bourdieu, Pierre. A “juventude” é apenas uma palavra. In: Questões de sociologia, Rio de Janeiro, marco zero, 1983, p. 112-126.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

Marcellino, Nelson Carvalho. Lazer e cultura: algumas aproximações. In: Lazer e Cultura. Campinas, SP: Alínea, 2007.

Margulis, Mario; Urresti, Marcelo. La juventud es más que una palabra. In: Margulis, Mario. La juventud es más que una palabra: ensayos sobre cultura y juventud. Buenos Aires, Biblos, 2000, p. 9-30.

Moreira, André Luís. Artistas usam projeto Salve Rainha para se promoverem em Teresina. Disponível em <<http://jornalismoufpi.blogspot.com.br/2016/02/artistas-usam-projeto-salve-rainha-para.html>>. Acesso em: 14 de abr. de 2017.

Oliveira, Tâmara Feitosa. Em busca de excitação: estudo sobre as práticas de lazer de jovens que trabalham em bares da cidade de Teresina. 229 f. Dissertação de Mestrado. UFPI: Teresina, 2014.

Ortolano, Fábio. Turismo e Hospitalidade: um olhar para a juventude nas paradas do orgulho LGBT. *Revista Gestão & Políticas Públicas*, São Paulo: vol. 2(2): 478-494, 2012. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rgpp/article/view/97866>>. Acesso em: 13 de abr. de 2017.

Mendonça, Viviane Melo de. Juventudes e Paradas LGBT: espaços de lazer e manifestação das sexualidades. In: IX Congresso Internacional de Salud Mental y Derechos Humanos, 2010, São Paulo: Universidade Federal de São Carlos. Disponível em: <<http://www.madres.org/documentos/doc20110112154545.pdf>>. Acesso em: 13 de abr. de 2017.

Pais, José Machado. Culturas Juvenis. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2003.

Silva, Jorge André Paulino da. O que tá acontecendo na Santa Maria: periferia, juventudes e segregações urbanas. Dissertação. Mestrado em Sociologia. UFPI, 2015.

Sposito, Marília Pontes; Carrano, Paulo César Rodrigues. Juventude e Políticas Públicas no Brasil. In: Revista Brasileira de Educação. Nº 24, São Paulo: ANPED, 2003.



## Sobre conflitos e tensões acerca de projetos de futuro: notas sobre os atendimentos a jovens do Programa Caminho Melhor Jovem-RJ

Luana Dias Motta

### Resumo

O paper parte de uma pesquisa etnográfica conduzida com técnicas (assistentes sociais, pedagogas psicólogas) do Programa Caminho Melhor Jovem na Cidade de Deus, cujo foco era o atendimento de jovens em favelas do Rio de Janeiro para que, individualmente, pudessem construir planos de autonomia. O objetivo é refletir sobre o que seria um plano de autonomia considerado bem sucedido e os efeitos produzidos pela construção desse modelo ideal. De modo mais específico, a partir dos relatos dessas interlocutoras, lançarei luz sobre os conteúdos, pressupostos, projeções, expectativas e modelos que constituem uma avaliação positiva de um plano de autonomia. Ao consolidar um modelo do que seria um projeto de futuro adequado, a prática dessas técnicas é perpassada por uma tensão entre esse tipo ideal e uma diversidade de outros projetos de vida e de futuro apresentados pelos jovens nos atendimentos. Interessante notar que essa tensão é lida e explicada por elas como “falta de visão”, “imediatismo”, “desejo de só consumir”, “preguiça para o trabalho”. Analisar essa tensão nos permite, portanto, refletir sobre um conflito entre concepções de tempo, de espaço, de família, de sobrevivência, de vida no período da juventude, bem como sobre os processos que tornam certos projetos de futuro invisibilizados e inviabilizados no cotidiano de políticas estatais voltadas para os jovens.

### Introdução

O Caminho Melhor Jovem, denominado nos documentos oficiais Programa de Inclusão Social e Oportunidades para Jovens no Rio de Janeiro, foi uma parceria firmada em 2012 entre o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Governo do Estado do Rio de Janeiro, mas que teve sua implementação iniciada apenas em 2013. As justificativas apresentadas para a efetivação da parceria, além de apontar características e indicativos econômicos, demográficos e sociais negativos no que se refere à população jovem do Rio de Janeiro, tinha como ponto principal a recente implementação das Unidades de Polícia Pacificadora (UPP) em favelas, conhecida como política de *pacificação*. Segundo o documento Perfil do Projeto, a *pacificação* abre oportunidades diversas para as comunidades e o Programa se insere nesse processo,



visando gerar condições para a inclusão social efetivas dos jovens, consolidando uma alternativa de projeto de vida distinta daquela ligada ao tráfico de drogas.

Segundos documentos do Programa (BID, 2010), “o objetivo geral do Programa é contribuir para a inclusão social e produtiva dos jovens de 15 a 29 anos que vivem em áreas com as Unidades de Polícia Pacificadora (UPP)”, por meio de uma atenção integrada e personalizada às demandas dos jovens, as quais devem ser articuladas a uma melhora da integração dos serviços nos territórios. Para tanto, o programa se estruturava em componentes (sistema de atenção integral ao jovem, expansão e melhoria de oferta para jovens, monitoramento e avaliação e administração do programa), sendo que o primeiro deles se referia ao atendimento direto. Na prática, eram implementadas unidades territoriais compostas por uma equipe que contava com um coordenador, estagiários, articuladores, conselheiros e tutores. Os quais chamarei de técnicos neste texto.

Os atendimentos eram o principal serviço ofertado. Segundo o Regulamento Operativo (ROP) os atendimentos de conselheiras ou tutoras “consiste em encontros individuais para construir com o conselheiro um Plano de Autonomia Individual que lhe permita elaborar um plano de ação viável” (BID, p.10-11). O Plano de Autonomia do Jovem (PAJ) era um dos instrumentos centrais do Programa, uma vez que nortearia os atendimentos e seria uma forma de mensurar o número de jovens que entravam no Programa e se eles alcançaram ou não as metas estabelecidas nesse PAJ construído conjuntamente com seu tutor ou conselheiro de referência.

O Plano de Autonomia era uma figura central nas práticas dos tutores e conselheiros, não só por estar previsto formalmente no desenho do Programa e materializar seus pressupostos, mas por ele também permitir que, na interação cotidiana e direta com o jovem, se imprima uma série de pressupostos e modelos morais sobre o que deveria ser um bom e virtuoso projeto de futuro. Ou seja, a figura do Plano de Autonomia se apresenta como um interessante objeto heurístico, na medida em que em torno dele gravitam e ganham concretude visões sobre juventude, sobre juventude pobre, sobre o tempo e sobre projetos de vida.

Embora exista uma assimetria na capacidade de impor e na legitimidade os modos de compreender o futuro e a juventude, o que a feitura cotidiana dos Planos de Autonomia revela é uma tensão e um conflito constantes entre esses pressupostos, desejo e projetos. O trabalho etnográfico de acompanhamento da rotina do CMJ e,





simultaneamente, o compartilhamento das atividades e rotinas dos meus vizinhos na Cidade de Deus, permitiu-me observar exatamente isso: meus vizinhos jovens, que seriam o público-alvo do CMJ, não frequentavam esse programa. E não o frequentavam porque não viam sentido, ele se apresentava como totalmente desconexo da vida que tinham no presente e projetavam para o futuro. Por outro lado, para os profissionais do CMJ, eles perfaziam o grupo dos jovens “imediatistas”, “sem projeto de futuro”, “sem visão”, “acomodados”.

Este texto explora essa tensão entre formas de conceber o futuro e agir no presente para viabilizar suas expectativas. Mais precisamente, através da trajetória de quatro irmãos entre 15 e 21 anos que não frequentam o CMJ, descrevo as especificidades entre os modos de pensar o futuro desses jovens (que me parece ser a de muitos outros de classes populares) e os pressupostos que orientam o CMJ, tanto no seu desenho como em sua prática. O intuito é colocar em evidência a ausência de mediação entre esses modos de pensar o futuro e analisar como isso é explicado e justificado pelos profissionais do CMJ. Argumento que, ao não reconhecerem essa distância, os profissionais do Programa terminam por recolocar a responsabilidade em cada indivíduo e apresentar como saída a própria manutenção do Programa (e de outros com o mesmo perfil), pois seria preciso mais esforços para “convencer”, “mostrar” para os jovens o que é um bom projeto de futuro.

### **Os filhos de Márcia: projetos de futuro, território e necessidades**

Carolina tinha 19 anos quando a conheci, em 2014. Ela tem seis irmãos, sendo três deles irmãos por parte de pai e de mãe (Ivan, Alexandre e Henrique), outros dois, cerca de 10 anos mais velhos, filhos de sua mãe (com os quais não tinha muito contato) e um irmão caçula de 4 anos, também por parte de mãe. O pai de Carolina é do norte de Minas Gerais, região próxima a Itaobim; a mãe é nordestina, do Ceará, e veio para o Rio de Janeiro ainda adolescente para trabalhar como empregada doméstica em “casa de família”. Os pais de Carolina se conheceram na Cidade de Deus, onde nasceram os quatro filhos do casal, dentre eles Carolina. Em 2005, a família se mudou para Minas Gerais, para a cidade do pai, mas menos de dois anos depois os pais se separaram e a mãe voltou para a Cidade de Deus. No entanto, os filhos ficaram com o pai, uma vez que a situação financeira da mãe era incerta e requeria um tempo para se estabilizar. O filho mais velho, Henrique, retornou para a Cidade de Deus em 2009. Em seguida, Ivan, o filho caçula naquele momento, também volta à Cidade de Deus, tendo em vista que passou a sofrer de depressão e necessitava de tratamento médico. Carolina e Alexandre



retornam em 2012, quando já havia nascido o irmão caçula, Pedro Henrique, filho da mãe com outro companheiro.

Em 2014, Carolina já havia completado o ensino médio e não voltara a estudar, tendo feito apenas poucos cursos profissionalizantes muito curtos. Estava noiva de Hebert, que trabalhava como entregador em uma pizzaria do oeste do Rio de Janeiro, com quem já namorava há mais de dois anos. Eles faziam planos de se casar e, por isso, se organizavam financeiramente porque, conforme ela sempre me dizia, não se casaria para morar na casa da mãe nem da sogra, queria uma casa que fosse sua. Esse planejamento de Carolina era motivo de críticas por parte de seus irmãos e até de sua mãe, que consideravam um pouco exagerada essa organização tão longa para simplesmente casar. Mas ela não parecia se incomodar muito com essas opiniões e seguia trabalhando na padaria próxima a nossas casas, cujo proprietário a considerava de confiança, organizada e muito responsável. Trabalhar na padaria impunha a Carolina uma rotina diária bem específica, com horários pouco usuais. Acordava às quatro horas da manhã e encerrava as atividades de trabalho por volta das 14 horas. Deitava muito cedo e, por isso, era raro vê-la na rua ou circulando pela vizinhança após as 19 horas. A exceção era aos domingos, quando ia à igreja evangélica da qual era membro, assim como o noivo, participar do culto que começava às 19 horas e se estendia até aproximadamente 21 horas. Carolina não apenas frequentava os cultos, mas era uma integrante ativa da igreja, sobretudo nos ensaios do coral que se apresentava durante os cultos.

Esse engajamento de Carolina com as atividades da igreja era visto com bons olhos pela mãe que, apesar de não frequentar nenhuma igreja de forma assídua, sempre comentava que o fato de Carolina e o namorado fazerem parte da igreja a tranquilizava, pois sabia que eles estavam “com a cabeça no lugar” e que a filha não seguiria o caminho de muitas meninas ali de ter filhos muito nova e se envolver com os “meninos” (leia-se, aqueles do tráfico). Essa aprovação e essa tranquilidade com relação a Carolina também se estendia aos outros filhos que, apesar de não frequentarem a igreja, trabalhavam na própria CDD.

Quando me tornei mais próxima da família de Márcia, mãe de Carolina, três de seus filhos - Ivan (de 15 anos), Alexandre (de 17) e Carolina (com 19 anos) - trabalhavam na padaria próxima às nossas casas. Henrique, de 21 anos, tinha uma sociedade com um amigo e realizava cortes de cabelos masculinos, também na Cidade de Deus, em um



salão na região de maior concentração de estabelecimentos comerciais, a Rua Josias. Nas nossas conversas sobre seus filhos, percebi que o fato de trabalharem causava nela mais um sentimento de tranquilidade do que de orgulho, uma espécie de alívio que se referia a várias questões: em primeiro lugar, o fato de os filhos trabalharem significava um incremento na renda da família, que tinha como base a aposentadoria por invalidez que ela recebia, no valor de um salário mínimo. Apesar de ter se queixado comigo várias vezes que os filhos não ajudavam de forma sistemática, ela dizia saber que podia contar com eles em situações de “maior aperto” financeiro. Mas a renda dos filhos também a tranquilizava porque ela sabia que eles podiam comprar aquilo que desejassem, como celulares, tênis, óculos e roupas de marcas mais caras, sem se envolverem em “coisa errada” para adquirir o que ela não podia oferecer a eles. Outra questão, também relacionada com o medo constante de que os filhos se envolvessem com “coisa errada”, era o fato de trabalharem na CDD, o que permitia que Márcia tivesse certo controle sobre os filhos, como saber onde estavam, com quem estavam e o que faziam.

Dos quatro irmãos, Carolina e Henrique conheciam, em linhas gerais, o CMJ e sabiam onde estava localizado o Prédio, enquanto Ivan e Alexandre não sabiam do que se tratava. Num primeiro momento, atribuí essa não participação no CMJ e outros projetos sociais a uma falta de conhecimento desta oferta. Entretanto, apesar da distribuição dos projetos sociais pelo território da Cidade de Deus ser desigual e reproduzir as desigualdades já existentes, um olhar atento sobre as aspirações desses jovens e as justificativas das técnicas para o não engajamento no programa chama a atenção para um falta de mediação e pontos de contato entre formas de pensar e planejar o futuro.

Há um flagrante desinteresse pelos *projetos*, o que parece estar relacionado a uma falta de sentido compartilhado entre as propostas dos *projetos* e os planos e expectativas de vida dos jovens com os quais convivi na Rocinha 2 (uma das regiões mais pobres da Cidade de Deus). Logo que iniciei as idas diárias ao Prédio do CRJ, perguntei para Carolina e seus irmãos se eles conheciam as atividades ofertadas ali. Carolina e Henrique disseram que sabiam onde era e já tinham ouvido falar, ao passo que Ivan e Alexandre desconheciam completamente. Carolina me perguntou uma vez se havia algum curso como de manicure ou cabeleireiro e eu disse que naquele momento não havia, mas que começaria em algumas semanas. Nunca mais falamos sobre isso, pois o início do curso foi adiado sucessivas vezes e Carolina não voltou a me perguntar sobre ele.



O curioso é que, ao mesmo tempo em que sentia vontade de “levar informação” a eles e, em alguma medida, incentivá-los a aproveitar os cursos ofertados pelo CRJ e os atendimentos oferecidos pelo CMJ, sentia certa inadequação. Nas poucas conversas que tive sobre o CMJ, à minha explicação de que o Programa tinha como objetivo atender individualmente os jovens, traçando e ajudando na execução de um Plano de Autonomia (que era um plano para o futuro, eu explicava), seguia-se um diálogo: “e aí?”, “e aí o que?”, eu respondia. Então eles me perguntavam se tinha financiamento para fazer algum curso, ao que eu respondia que não; se eles encaminhavam para algum estágio ou emprego, ao que eu dizia “eventualmente”; se receberiam algo para ir aos atendimentos, o que eu também dizia que não; e finalmente me perguntavam “então, pra quê?” e eu respondia simplesmente “é para fazer esse plano mesmo”; “então é ir lá para ficar conversando com uma moça?”, “isso, mais ou menos isso”. Não havia nenhum mal entendido ali. Eles estavam entendendo perfeitamente o que eu explicava sobre o Programa, só não viam muito sentido, sobretudo porque era algo que demandava muitos anos, muito demorada, como me explicavam.

O motivo da falta de interesse era evidente: eles achavam uma bobagem fazer um plano de autonomia, gastando o tempo livre com uma atividade que não iria lhes trazer nenhum benefício prático e imediato. De fato, quando eu olhava para a vida que eles levavam - trabalhavam, faziam planos de morar com suas namoradas e namorados ou casar – me parecia completamente fora de lugar que disponibilizassem algum tempo para tal atividade.

O importante a remarcar aqui é que a temporalidade pressuposta pelo Programa no que se referia a projetos de futuro e planejamento - da qual eu também, em alguma medida, compartilhava - era totalmente diferente daquela vivida e concebida por Carolina e seus irmãos. O desejo de ir morar com os respectivos namorados é um exemplo dessa diferença, não só na percepção do tempo, mas também nos conteúdos dos projetos de vida. Recordo do dia em que Márcia me contou que Ivan, então com 15 anos, estava pensando em morar com a namorada. Surpreendi-me com a tranquilidade com que ela dava a notícia e perguntei a ela se ele não seria muito novo para essa mudança. “Ele é novo”, me respondeu, “mas já está trabalhando na padaria e, morando com a menina, eu sei que tem menos chance dele fazer coisa errada, fica mais responsável”.

É evidente que meu espanto diante da naturalidade e, em alguma medida, de certo apoio ao projeto do filho de 15 anos de ir morar com a namorada está relacionado a



uma forma específica de conceber a adolescência, projetos de vida, o próprio tempo. No limite, eu avaliava que as escolhas e os projetos de vida feitos por muitos daqueles jovens não eram os mais acertados. E esse me parece ser o mesmo pressuposto que informa os *projetos sociais*, que insistem em evitar a pergunta (e lidar com as respostas): por que muitos jovens não se interessam pelos *projetos*? Carolina e seus irmãos deixavam claro em suas falas: são bobos, não têm sentido.

Passemos a analisar como as técnicas do CMJ da Cidade de Deus liam ausência dos jovens nos projetos e certas posições e desejos incompatíveis com os pressupostos do Programa.

### **Projetos sociais, projetos de futuro em disputa**

Por exigência do Programa, os tutores deviam ter formação superior em psicologia ou serviço social, enquanto as conselheiras deviam ter formação em psicologia, serviço social ou pedagogia. No caso da equipe da Cidade de Deus, todas as seis técnicas eram mulheres, se definiam como negras (com exceção de uma que era branca, de cabelos claros); três tinham por volta de trinta anos de idade e outras três, pouco menos de 50 anos. Com exceção de uma, todas relataram uma infância de dificuldades financeiras, condição que se alterara um pouco pelo fato de terem feito curso superior.

Destaco isso porque, nas falas das técnicas, as adversidades enfrentadas eram recorrentes e compunham um mecanismo que chamo aqui de *exemplaridade* (Dullo, 2011), que fazia parte do esforço das técnicas de mostrar o que seriam boas escolhas, bons projetos de futuro, boas posturas para viabilizar seus projetos de vida. Com efeito, essa menção insistente a uma origem comum ganhava eficácia na medida em que estava no centro da exemplaridade que os agentes construíam em torno de suas próprias figuras (Motta, 2017).

A exemplaridade funcionava como uma forma de criar aproximação e identificação, mas, ao mesmo tempo, distinção e contraste, na medida em que a combinação entre uma origem comum e uma trajetória de sucesso e/ou superação eram a prova as técnicas sabiam do que estavam falando (e, por isso, deviam ser ouvidos) quanto de que era possível seguir um caminho “correto” e superar as adversidades. Assim, o funcionamento da exemplaridade aumentava as chances de manter o jovem próximo, não apenas do Programa, mas das próprias técnicas. Simultaneamente, era por meio dessa mesma exemplaridade que eram produzidas distinções frente aos que se distanciavam desse modelo; o exemplo funcionava não apenas como forma de produzir



vinculação, mas também como forma de distinção e legitimação da autoridade dessa figura exemplar.

Esse mecanismo, que tem a exemplaridade no seu centro, vai funcionar principalmente por meio das constantes observações de que, mesmo não tendo as oportunidades oferecidas por um Programa como o CMJ, elas conseguiram melhorar suas condições de vida, estudar, cursar uma faculdade:

Pô, eu nunca tive isso. Quem aqui [da equipe do Programa] teve isso? Eu sou de família pobre, eu nunca tive isso, entendeu? [...] Então, não é porque ela foi pobre, é pobre que eu vou deixar a peteca cair. E é muito bom quando você tem uma pessoa que vivenciou isso tudo dentro da Cidade de Deus e correu atrás e conseguiu o seu objetivo, alcançar seu objetivo. [...] Hoje eu estou aqui, mas amanhã eu posso não estar, a luta que eu tenho é a mesma que eles vão ter, é tudo igual, para nós que somos pobres, é tudo igual, no mesmo nível.[...] E eu trago essa minha experiência para eles, de que nada é impossível. [...] Eu vou cruzar meus braços e vou falar assim: “eu não tenho vez no mundo, eu não tenho vez no mercado de trabalho, eu não vou competir de igual”? Então eu boto isso assim para eles, nós somos iguais; eu não sou de família rica, hoje eu estou aqui, amanhã posso não estar. [Estar trabalhando] Aqui foi realmente uma consequência de um trabalho bem feito que eu fiz num projeto da prefeitura. [...] Então assim, tudo que eu passei na minha infância, na minha vida, como você falou, me ajuda também, porque são jovens que eu falo assim “nada é impossível”, [...] O que eu não tive, que foi tudo pela minha cabeça, pela minha vontade de crescer e de correr atrás, o que eu não tive, uma orientação dentro do que eles às vezes também não tem, eu procuro dar para eles, é uma troca, porque eu me vejo em muito deles ali, me vejo muito neles (Joana, técnica do CMJ).

Eles têm uma dificuldade de fazer o curso de inglês. E eu sempre falo para eles: “cara, eu não tive essa oportunidade”. A gente fica brincando aqui, uma galera da equipe, que, se a gente tivesse um Caminho Melhor Jovem na nossa vida, seria diferente. Isso porque é todo mundo formado. Imagina um Caminho Melhor Jovem orientando a gente com dezesseis, dezessete anos, a gente ia ter outro potencial. E eles têm essa dificuldade de aproveitar isso (Luiza, técnica do CMJ).

E brinco que foi um sofrimento, porque eu fazia dança durante seis anos. E aí, eu brinco que, se eu tivesse um Caminho Melhor Jovem na minha vida, na minha adolescência,



a trajetória seria menos penosa, porque eu tive que abandonar a dança para fazer pré-vestibular. Passei no primeiro ano para serviço social (Lorena, técnica do CMJ)

Um espécie de responsabilização individual (Boltanski; Chiapello, 2009) dos jovens por não aproveitarem oportunidades que muitos não tiveram e por não “enxergarem” o que o Programa tinha para lhes oferecer ficava no centro do jogo de aproximação-distinção que a exemplaridade engendra. Um das técnicas explicava como o CMJ seria uma ferramenta para o jovem ver seu próprio potencial e, assim, realizar por si mesmo seus projetos:

Ele [o CMJ] não é um projeto assistencialista, ele é um projeto que ele vê você como ser humano, você se valorize, e o que você precisa é só de um empurrãozinho, alguém que te oriente: “vou te dar a vara e você vai fazer a pesca, o seu peixe é com você; você vai pescar o seu peixe, vai fazer sua vida”. [...] Você tentar buscar esse jovem para dentro do programa e fazer ele perceber que ele tem valor, que o valor que ele tem está dentro dele, que ele vai descobrir esse valor. [...] E quando você tem um Programa desse, vamos sacudir esse jovem, vamos fazer ele alertar: “pô, você tem tudo para dar certo na vida, não é porque você mora na comunidade. Você é um ser humano, e na vida só depende de você, de você lutar pelos seus objetivos” (Joana, técnica do CMJ)

Ou seja, as profissionais do CMJ afirmavam que os jovens que não aderiam aos *projetos* tinham **falta** de visão, de vontade, de paciência, de estrutura familiar. Ou seja, trata-se de entendê-los a partir do que, supostamente, lhes falta e não de compreender a falta de interesse dos jovens pelos *projetos vis-à-vis* a falta de sentido dos *projetos* para suas vidas e admitir a existência de um abismo entre os pressupostos e premissas dos *projetos* e os projetos de vida de muitos jovens. Nessa perspectiva, o primeiro esforço dos profissionais era “mudar” a forma como o jovem via a vida, “adequar” suas expectativas e projetos de vida.

Não havia o reconhecimento de que os jovens que não frequentavam o CMJ tinham planos, projetos de futuro. Mas as histórias de Carolina e seus irmãos nos mostram exatamente o contrário: eles querem trabalhar, querem morar com seus namorados, casar, sair da casa da mãe, comprar roupas, sapatos, celulares. E organizam suas vidas em torno disso. Entretanto, olhar esses projetos de vida a partir do que eles são e do que eles têm não nos impede de enxergar também que há um determinado horizonte de possibilidades que vai conformar, em uma medida considerável, esses projetos, entre os quais não figura terminar o ensino médio (como era o caso de Ivan e Alexandre),



fazer faculdade ou curso técnico, procurar um emprego formal fora da CDD, simplesmente porque isso não faz sentido.

Mas reconhecer a positividade nesses projetos de vida não significa romantizá-los. De fato, há uma profunda finitude (Bourdieu, 1997), não apenas do ponto de vista territorial, mas também do acesso, que é restrito e/ou precário, a muitos serviços e experiências de vida. E reconhecer um horizonte de possibilidade muito restrito implica, por um lado, não romantizar as especificidades desses projetos e, por outro, reconhecer que eles tendem a reproduzir condições de vida mais difíceis, mais duras, mais fixadas ao lugar.

O ponto a ser destacado aqui é que o não reconhecimento das especificidades (e limites) do horizonte de possibilidades afastam os agentes desses programas e os jovens. As técnicas enxergam as diferentes formas de ver o mundo, de pensar o futuro, de planejar a vida, mas não as validam; para eles, não há virtude ou qualidade nessa forma de pensar o futuro e viver o hoje. Por isso, os *projetos* sociais não conseguem alcançar esses jovens, porque não partilham sentidos, porque seus modos de funcionamento pressupõem certo tipo de desejos, de objetivos, de temporalidades e tudo que se afasta muito disso não pode ser incorporado ao *projeto* e precisa ser mudado. Só seria possível fazer o *projeto* dar certo se esses jovens, de partida, mudarem a forma de pensar e agir, incorporando o desejo de se superar, deixando de ser “acomodados”, se dispondo a arriscar e a empreender. Não havendo esse ponto de partida comum, cria-se uma espécie de aporia, pois os *projetos* que deveriam lidar com esses jovens, entendê-los, estar perto deles está completamente descolado do que esses jovens almejam, esperam e demandam de um *projeto social*, se distanciando, assim, do seu objetivo principal: chegar ao jovem.

### Notas finais

*Para finalizar, gostaria de chamar atenção para como essa forma de pensar os projetos e desejos dos jovens pela falta tem como consequência um não questionamento dos pressupostos do próprio programa e a construção de uma justificativa para a manutenção do programa nos mesmos moldes ancorada da responsabilização individual e na responsabilização da cultura da comunidade.*

Com efeito, a falta de efetividade de suas ações era um indicativo da gravidade e profundidade das características da comunidade, que insistiam em persistir. Os jovens evadiam dos projetos porque suas famílias eram desestruturadas ou porque eram





acomodados e imediatistas. Para as técnicas, não havia nenhuma ligação com o desenho das políticas.

Nessa lógica, o fracasso dos projetos passa a funcionar como um indicativo e uma justificativa para a manutenção e continuidade deles mesmos. Parece-me que esse raciocínio perpassa uma diversidade de políticas junto a populações e territórios de pobreza, na medida em que se consolidou um discurso de responsabilização individual. Ou seja, esses agentes estatais não consideravam que o fato de estarem muito abaixo das metas, expectativas e objetivos era um sinal de fracasso do trabalho. Não cogitam questionar o próprio formato dos projetos - no sentido dos perfis, dos comportamentos que esperavam, dos julgamentos que faziam sobre formas de vestir, de falar, da estrutura da família, dos custos eventuais etc. Ao contrário, para eles, o fato de os projetos não terem o êxito esperado sinalizava, de modo paradoxal, que havia a necessidade de continuarem (Motta, 2019).

Mesmo depois de tanto tempo, de tanta prática, os projetos continuavam a não funcionar. A pobreza continuava, o crime também; os jovens continuavam sem acessar políticas, com empregos precários. E, mais importante, tudo isso continuaria a gerar violência, afinal a favela continua violenta e a cidade também - exatamente o que se pretendia prevenir. Mas tudo isso funciona como prova da gravidade da desordem, da imoralidade, do caos. Nesse raciocínio, presente em inúmeras políticas para pobres, oblitera-se uma reflexão sobre a concepção, os desenhos e a implementação da própria política. A ineficácia dos projetos em transformar a realidade emerge como um indicador de quão difícil é a comunidade e seus moradores, fazendo do fracasso a própria prova e justificativa da necessidade e importância da manutenção dessas mesmas políticas.

### Referências bibliográficas

Boltanski, Luc.; Chiapello, Ève. (2009) *O novo espírito do capitalismo*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.

Bourdieu, Pierre. *Efeitos de lugar*. In: Bourdieu, P. (org.). *A miséria do mundo*. (1997) Petrópolis, RJ: Vozes, p.159-166.

Carvalho, Monique. (2014) *Os dilemas da "pacificação"*: práticas de controle e disciplinarização na "gestão da paz" em uma favela no Rio de Janeiro. Tese de Doutorado. Universidade Estadual do Rio de Janeiro.

Dullo, E. *Uma pedagogia da exemplaridade: a dádiva cristã como gratuidade*. *Religião & Sociedade, Rio de Janeiro, v. 31, n. 2, p. 105-129, 2011.*



Menezes, Palloma. (2015) *Entre o fogo cruzado e o campo minado: uma etnografia do processo de pacificação de favelas cariocas*, Doutorado em Sociologia do Instituto de Estudos Sociais e Políticos (IESP). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

Motta, Luana. (2017) *Fazer estado, produzir ordem: sobre projetos e práticas na gestão do conflito urbano em favelas cariocas*. (Tese de doutorado) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos,

Motta, Luana. (2019). O fracasso das práticas estatais como sua justificativa: Projetos de policiais-professores na Cidade de Deus. *Revista de Políticas Públicas*, v. 23, n.1, 2019.

Rocha, Lia. (2014) O “repertório dos projetos sociais”: política, mercado e controle social nas favelas. In: Birman, P.; Leite, M.; Machado, C.; Carneiro, S. (Org.). *Dispositivos urbanos e trama dos viventes: ordens e resistências*. Rio de Janeiro: Editora FGV/Faperj, p. 291-312.

Rosa, Tais. (2009) Favelas, periferias: uma reflexão sobre conceitos e dicotomias. In: *33º Encontro Anual da ANPOCS*, Caxambu.

Valladares, Lícia. (2005) *A invenção da favela: do mito de origem à favela.com*. Rio de Janeiro: FGV.



## **Consolidación de proyectos de vida en los jóvenes PARD, una mirada desde las relaciones familiares de los hogares sustitutos del ICBF en Facatativá.**

Lizeth Johanna Orozco Gómez

### **Resumen**

El inicio de una vida autónoma e independiente se convierte en una de las preocupaciones a nivel personal como social, ya que refleja un periodo donde se orienta el devenir de la vida y se consolida la emancipación de los sujetos de aquellas estructuras primarias que los acogieron en sus primeros años de vida. Bajo esta premisa, aparece la construcción de los proyectos de vida, como un componente estructurador en el desarrollo integral personal, al comprender elementos como la identidad, la biografía y el contexto social o las condiciones de desarrollo en que se desenvuelve el sujeto para su formulación, y al ser una herramienta que define el sistema de acciones a corto y largo plazo de los individuos, toma relevancia en la comprensión de las situaciones sociales que enfrenta a menudo los integrantes de una sociedad. De esta forma, analizar los componentes que integran dicha construcción en un escenario familiar e institucionalizado en adolescentes provenientes de contextos de vulneración de sus derechos, casos de abandono desnutrición o cualquier tipo de violencia física, psicológica o emocional, fundamenta la presente investigación.

### **Introducción**

La función social que cumple el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) en materia de mejorar, proteger como de garantizar los derechos de los menores que se encuentran en estado de vulnerabilidad, abandono o amenaza dentro de los contextos sociales que los envuelven, se ha convertido en una de las instituciones sociales del Estado más importantes para el fortalecimiento y desarrollo armonioso de las familias colombianas, mediante la implementación de programas, estrategias, servicios y modalidades de prevención, promoción y protección que atiendan las necesidades de los niños, niñas y adolescentes. Esta investigación, se concentra en una de sus modalidades de acogimiento: los hogares sustitutos, donde se busca analizar la incidencia que tiene las condiciones de crianza de los hogares, en la construcción de la identidad y proyección de vida de los adolescentes en Proceso Administrativo de Restablecimiento de Derechos (PARD) del centro zonal de Facatativá, al ser indispensables para el crecimiento individual de los individuos el desarrollo de aptitudes



y habilidades sociales, y así, tener la capacidad de llevar una vida autónoma e independiente dentro de la sociedad.

A partir de la metodología cualitativa y el paradigma constructivista estructuralista como marco de referencia teórico - práctico, se construye la base epistemológica para comprender las conformaciones de las disposiciones subjetivas del ser, partiendo del campo familiar y las interacciones sociales dadas a partir de la cotidianidad de los actores que integran el campo, pero teniendo en cuenta elementos claves tales como: la historia que acompaña a los individuos o biografía y las condiciones en que se desenvuelven los sujetos en su crianza. Así mismo, se tiene en cuenta, la construcción del "habitus" categoría de análisis procedente de la teoría de los campos sociales del sociólogo Pierre Bourdieu; elemento clave en la formación de los sistemas de disposición.

Por consiguiente, se busca generar un dialogo que retroalimente el análisis de las relaciones interpersonales entre los adolescentes y el hogar que los acoge, y así reconocer los escenarios de socialización que envuelve a los menores en su cotidianidad, que influyen en la construcción de su identidad, al ser esta una dimensión individual y social que complementa la definición de los proyectos de vida en los sujetos. Para ello, se hace uso de instrumentos de recolección de información como la entrevista semiestructurada al igual que el uso de datos estadísticos y documentos oficiales del ICBF, como fuentes secundarias. Finalmente, la consolidación de la información obtenida se realiza mediante una matriz de análisis y sistematización por categorías, que contribuye con la interpretación y comprensión de las variables.

### **Fundamentación del problema.**

La situación de vulnerabilidad social que vive un porcentaje de familias colombianas y que está reflejado en el Índice de Pobreza Multidimensional (IPM), el cual mide el nivel de los hogares y las personas en dimensiones como la salud, la educación y calidad de vida, indica que en el año 2018 un porcentaje del 19.6% de la población nacional se encuentra en situación de pobreza multidimensional, aumentando 1.8 puntos respecto al registrado en el 2016 (DANE, 2018, p.2). Dicho contexto, en que se desenvuelven las familias, posibilita el detrimento de las condiciones de vida y la exclusión de sus integrantes de la red familiar, al debilitar los vínculos entre estos, complejizando la crianza y desarrollo del individuo durante la etapa de la infancia y su transición a la adultez (Labrunée & Gallo, 2005, p.135), razón por la cual las entidades sociales del



Estado intervienen y relevan las funciones de las estructuras primarias, en este caso, de las familias que presentan problemas a nivel económico, que no cuentan con los recursos necesarios en la satisfacción de los medios de subsistencia básicos, que han sido víctimas del conflicto o en las que prevalecen tipos de violencia intrafamiliar de maltrato o sexual.

En Colombia, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), es la entidad que trabaja por la prevención y protección integral de la primera infancia, la niñez, la adolescencia y el bienestar de las familias y se constituye como una plataforma para el inicio de una vida independiente y autónoma de más de 8.000.000 de niños, niñas y adolescentes que son beneficiarios de su oferta institucional. En tal sentido, el ICBF y sus modalidades de atención se han convertido en uno de los principales medios para proveer un acompañamiento y protección de los derechos, mediante sus programas y estrategias de atención, desde las 33 regionales y 209 centros zonales adjudicados en el territorio (ICBF, 2019).

Para el objetivo de esta entidad, la función social de la familia es captada por la institución (ICBF), al comprender que las estructuras familiares tienen un papel esencial para el desarrollo y bienestar, ya que considera a la familia como el:

*Responsable de adelantar las orientaciones y acciones que garanticen la protección de los niños, niñas y adolescentes, su desarrollo integral, la satisfacción de sus necesidades y el fomento y fortalecimiento de sus capacidades físicas, psicológicas, emocionales, artísticas y relacionales, no solo para su desenvolvimiento como futuros adultos, sino como sujetos activos que construyen y reconstruyen su entorno, realidad y relaciones en que se ven inmersos. (ICBF, 2013, p.17)*

En esa medida, la incorporación de los niños, niñas y adolescentes que se encuentran en estado de vulnerabilidad, se realiza a partir de un Proceso Administrativo de Restablecimiento de Derechos (PARD). Esta medida de protección busca la restauración de sus derechos “permitiendo el ejercicio pleno y efectivo de los mismos de acuerdo con las características y necesidades particulares de cada caso” (ICBF, 2017, p.10), mediante su integración a nuevas estructuras familiares. Los hogares sustitutos hacen parte de las modalidades de atención implementadas por la entidad y son, una medida provisional de restablecimiento de derechos, donde son ubicados en una familia que tienen como objetivo principal “garantizar a los niños, niñas y adolescentes el restablecimiento y cumplimiento de sus derechos, proporcionándoles



protección integral en condiciones favorables, mediante un ambiente familiar sustituto, que facilite su proceso de desarrollo personal, familiar y social que permita superar la situación de vulnerabilidad en que se encuentran” (ICBF, CONCEPTO 169 DE 2013).

No obstante, el contexto familiar que acoge a estas poblaciones representa escenarios y condiciones diversas en su crianza, al ingresar a un campo familiar que es desconocido y temporal, estar ubicado en contextos sociales diferentes del que provienen la población titular; donde las costumbres, tradiciones y cultura que hacen parte del hogar sustituto representan modalidades diferentes de ser, hacer y pensar. Así mismo, comparten espacios y están acompañados de otros niños, niñas o adolescentes que ingresan al mismo hogar, y se encuentran alejados de la vivienda de la familia biológica o red vincular más próxima (ICBF, 2017, p. 50 - 56). De este modo, la crianza y crecimiento que tiene los niños, niñas y adolescentes, reflejan unas condiciones diferentes de aquellos que nacen en el seno de su familia biológica y cuentan con una estructura familiar fija, permanente e independiente del Estado.

Partiendo de ello, bajo la crianza desde los hogares sustitutos e impartida por las madres sustitutas, son ellas las que viabilizan la construcción de una estructura familiar cercana para los niños, niñas y adolescentes que integran su hogar, dando referentes afectivos mediante un entorno familiar que a pesar de ser transitorio contribuye con el crecimiento y el desarrollo de sus habilidades y competencias, las cuales son transversales al individuo y que se encuentran articuladas con la construcción del proyecto de vida, ya que este permite “al individuo identificar cuáles son sus recursos y sus potenciales personales, así como reconocer lo que su entorno le ofrece, para que, a partir de ello, proyecte sus metas y propósitos” (ICBF , 2017, p. 24).

Por tanto, el proyecto de vida permite materializar aquellos anhelos y deseos del individuo, al configurarse como un componente integrador de las experiencias vividas y la proyección de lo que el sujeto quiere ser, hacer, aprender y convivir, sin embargo, la formulación de aquellas condiciones de existencias a futuro en el individuo, están dadas y se encuentran implícitas en el andamiaje que comprende la etapa de la juventud, es decir, es resultado de todas aquellas experiencias que interfieren durante la crianza al igual que de las condiciones físicas, emocionales y sociales que se presentan.

En resumen, como se ha afirmado anteriormente. Es la identidad una dimensión transversal e integral en el desarrollo de los individuos, y que se encuentra inmerso en los primeros años de vida, pero se reconstruye de forma dinámica, valiéndose de las



experiencias pasadas y presentes, logrando trazar un camino hacia el futuro. Sin embargo, en la configuración de la identidad confluyen elementos para su articulación, es decir, el contexto, la interacción con otros individuos, grupos o escenarios que permiten alimentar los referentes que fueron dados desde la primera socialización, pero a su vez transforman aquellas disposiciones o subjetividades que fueron interiorizadas por el individuo.

Con respecto a lo anterior, el presente trabajo de investigación busca analizar ¿Cuál es la incidencia que tienen las condiciones de crianza de los hogares sustitutos en la construcción de la identidad y el proyecto de vida, en los adolescentes en Proceso Administrativo de Restablecimiento de Derechos (PARD) del centro zonal de Facatativá?, partiendo de una caracterización de la población que ingresa a esta modalidad de protección, la identificación de los escenarios sociales en que se encuentran inmersos, el reconocimiento de las relaciones interpersonales que tienen los adolescentes en los escenarios sociales (familiares, educativos, institucionales) todo lo anterior en función de la construcción del proyecto de vida.

### **Metodología**

Esta investigación se encuentra ligada bajo el paradigma metodológico hermenéutico comprensivo, ya que permite generar un análisis y comprensión de las relaciones entre los adolescentes en (PARD) que se encuentran dentro de un contexto de acogimiento familiar, como lo son los hogares sustitutos; el cual les provee un espacio y red familiar para su formación individual y finalmente acompañando su proceso de crianza. Este paradigma tiene como aporte a la investigación la capacidad de construir una reciprocidad entre los discursos de los sujetos y las intersubjetividades del contexto en que se encuentran inmersos, pues habilita la observación crítica de los escenarios presentes, la reflexión de las interacciones de los actores sociales y el análisis sobre los discursos, y permite el carácter participativo e integral. (Rodríguez, 2017. p 176)

El enfoque cualitativo de la investigación, se complementa con la recolección de información a partir del uso de instrumentos o técnicas como lo es la entrevista semiestructurada, adicionalmente el uso de datos estadísticos como de documentos oficiales del ICBF, que describan aspectos como el porcentaje de la población que ingresa en PARD, actividades que realizan al finalizar el proceso con la institución (mayoría de edad), características socio demográficas de los adolescentes, entre otro,



serán usados como fuentes de información que contribuyan en la comprensión de la situación social y el contexto institucionalizado que integran

Para la selección de la población se hace uso del muestreo no poblacional por conveniencia, ya que los sujetos con los que se trabajará son seleccionados debido a la posición que ocupan con relación al fenómeno estudiado. Así, las entrevistas realizadas se dirigieron a los diferentes actores inmersos en el fenómeno, desde la institucionalidad o campo legal, se recolectó información de funcionarios como el defensor de familia, la psicóloga que contribuye con el acompañamiento psicosocial, los operadores y la coordinadora de hogares sustitutos del centro zonal de la entidad, así mismo, a tres madres sustitutas y tres adolescentes que integran el escenario familiar y a su vez a dos jóvenes adultas, que hicieron parte de este modalidad de protección pero se encuentran fuera del ICBF.

Con lo anterior, se pretende generar un ejercicio que integre los discursos de los diferentes actores que intervienen en el proceso, por ello, se tienen en cuenta la participación desde la institución y el hogar sustituto, sin embargo, es necesario tener en cuenta que el fenómeno a comprender parte de las relaciones de interacción en el campo familiar, por esta razón, la metodología de investigación se concentra en las madres sustitutas, ya que su experiencia y el rol que tienen en la crianza de los niños, niñas y adolescentes las hace conocedoras de los retos, dificultades, vivencias y de los diferentes entornos en que se desenvuelven, así mismo, al ser los hogares la estructura que acoge a los menores se hace necesario reconocer la forma en que funcionan y se desarrolla las actividades cotidianas de la familia y la manera en que se integra y se interactúa con el adolescente.

### **Resultados y Discusión**

Habitualmente existen imaginarios sobre el quehacer de las instituciones o entidades que integran a las diferentes ramas ejecutivas, legislativas o judiciales de un país y aunque se reconoce en cierto grado las funciones que tienen dichos cuerpos estatales en diferentes ámbitos del escenario social, económico, educativo, político o jurídico, ambiental, de la salud etc. en pro del bienestar y el aseguramiento de los derechos de los ciudadanos de la nación, no es comprensible la forma en que operan y es llevada su gestión institucional hacia los grupos de interés o de valor que las soportan, haciéndose necesario una vez que existe el interés por el estudio de su funcionamiento, identificar los procesos llevados a cabo, sus dificultades y logros.





En consecuencia, el ICBF que es una de las instituciones del Estado más importante en la defensa, protección y bienestar de las familias y sus integrantes, ha liderado y ejecutado diferentes estrategias para que sus beneficiarios logren superar las secuelas que ha dejado los contextos de vulnerabilidad en su red familiar, para ello, se han creado modalidades de protección de ubicación inicial (hogar de paso y el centro de emergencias), modalidad de apoyo y fortalecimiento a la familia (intervención de apoyo, externado y hogar gestor) y finalmente modalidad de atención en medio diferente al de la familia o red vincular (internado, casa hogar y hogar sustituto) (ICBF, 2017, p 9).

La modalidad del hogar sustituto hace referencia a la ubicación de un menor, en un medio diferente al de la familia una vez que se ha establecido que su red vincular biológica no se encuentra en la capacidad de ser garante de los cuidados y derechos del niño, niña o adolescente que integra el hogar. El hogar sustituto funciona 24 horas al día los 7 días de la semana y consiste en “La ubicación del niño, la niña o adolescente, en una familia que se compromete a brindarle el cuidado y atención necesarios en sustitución de la familia de origen” (Art. 59 de la Ley 1098 de 2006) con el fin de proporcionar al menor experiencias positivas y brindarle una red y entorno sano, confiable, protector y así mismo del disfrute de aquellos derechos que le han sido negados.

Este escenario familiar, describe unas condiciones específicas de desarrollo para el menor, ya que su red afectiva es generalmente construida con la madre o tía sustituta, al ser ella la encargada y responsable de su alimentación, nutrición, escolaridad y de acompañarlos en los espacios de óseo o recreación, pues en ella recae numerables tareas y roles en su labor social, entre estas se encuentran las relacionadas con las obligaciones institucionales en materia de: informar la evolución y el estado general de cada menor, llevar en orden la documentación del proceso, permitir el seguimiento y acompañamiento del operador, asistir y participar en las actividades convocadas por el ICBF, cumplir con las citaciones programas, entre otras. Y, por otra parte, las concernientes a su rol de madre, es decir, el de estar al cuidado y brindar la atención para garantizar el desarrollo integral: físico, afectivo, moral, emocional, cultural, social e intelectual.

Con relación al rol que ejercen estas madres a diario, el cual describe una labor ardua y que bajo el propósito con que fue creado esta modalidad, refleja una gran tarea y responsabilidad al tener que brindar al menor un espacio de integración y desarrollo



idóneo para sus capacidades y habilidades individuales. Desde la investigación realizada, se pudo evidenciar una serie de vacíos y elementos que deben ser tenidos en cuenta en lo relacionado con la construcción de la identidad y posterior proyección de los adolescentes que ingresan en PARD y a esta modalidad en específico.

Por lo que refiere a la identidad, que es entendida como la idea que tenemos de nosotros mismos, de quienes somos y quienes son los otros, y que integra de esa forma un “proceso subjetivo (y frecuentemente auto-reflexivo) por el que los sujetos definen su diferencia de otros sujetos (y de su entorno social) mediante la auto-asignación de un repertorio de atributos culturales frecuentemente valorizados y relativamente estables en el tiempo” (Giménez, 2010, p. 3), se hizo necesario identificar los campos ya sean el artístico, religioso, educativo, deportivo, político, intelectual, entre otros, al que tienen acceso los adolescentes y que favorecen el intercambio y circulación de los capitales, culturales, sociales y simbólicos.

Este elemento es indispensable en la conformación de un habitus que es una expresión de lo que el sujeto ha interiorizado desde su posición en el sistema social, por ello, el conjunto de comportamiento, acciones, sentimientos, formas de ser, hacer o pensar son una representación de lo que el sujeto ha apropiado del contexto o realidad en que se desenvuelve desde sus primeros años o periodo de crianza y que es transmitido por sus agentes socializantes o educadores, pero a su vez transformado y nutrido por los campos sociales en que el actor o sujeto empieza a integrar en la medida en que crece.

En cuanto a lo anterior, se distinguen dos aspectos relevantes: el primero, desde los escenarios en que participan los adolescentes, considerando que existen diferentes elementos que dificultan el desarrollo de estas actividades en su cotidianidad, como lo son la oferta que está a disposición de las madres, por ende de los adolescentes (ya que son ellas las que deben buscar e inscribir a los menores en las clases extracurriculares) y el desplazamiento a los escenarios que las proveen: juntas de acción comunales de sus barrios, casas de la cultura inscritas a la alcaldía donde se encuentran ubicados o los cursos dictados por los entes educativos públicos a los que asisten.

Por consiguiente, los escenarios para el desarrollo de actividades lúdicas o recreativas que fomentan los bienes culturales están mediados por terceros que generalmente hacen parte del orden público y que en el caso de los municipios se encuentran representados por una sola administración, en esa medida, dependen de los recursos



económicos asignados y de los planes y programas dirigidos que usualmente cuentan con poca oferta o un portafolio no tan amplio de actividades, llegando a ser coercitivas en relación con los gustos e intereses de los adolescentes.

En cuanto al desplazamiento, se identificó que el número de menores que tiene a su cargo una madre se convierte en una de las razones que dificulta la participación de los jóvenes en estas actividades, ya que existen brechas en las edades de los niños que integran el hogar, teniendo a su cuidado menores entre la primera infancia (de 0 a 5 años), niñez (de 6 a 11 años) y adolescencia (12 a 18 años), aspecto que incide en la facilidad para moverse hacia estos lugares, ya que las madres deben asegurarse de acompañar y evitar las situaciones de peligro o eventualidades que signifiquen perjuicios psicológicos, físicos o emocionales para los menores en PARD.

Cabe considerar por otra parte, que en relación con la identidad uno de los componentes claves para su construcción, este articulado con los medios de socialización, aunque la familia comprende el escenario predilecto para esta labor, en la modernidad los medios de comunicación, el internet y las redes sociales se han convertido en centro de acopio y difusión de millones de temas, tendencias, intereses, y complejos culturales.

“Los medios de comunicación, especialmente la televisión o Internet, son potentísimos difusores de recursos para la representación simbólica y la construcción de las identidades de los individuos y los grupos quienes se apropian de sus materiales para darles sentido mediatizados por su cultura y su personalidad” (Vila, 2005, p. 23)

Este elemento, implica uno de los aspectos que toma relevancia bajo un escenario institucional, ya que los lineamientos de protección del ICBF a pesar de fundamentar sus acciones en la protección y garantía de los derechos de los menores existen situaciones que contrarrestan el libre desarrollo de la personalidad y la libertad de estos. Una vez el menor ingresa a la institución su caso es adjudicado a una Defensoría de Familia las cuales están integradas por equipos técnicos interdisciplinarios integrados por lo menos, por un psicólogo, un trabajador social y un nutricionista. El defensor es el actor principal bajo esta dependencia, es quien dirige el procedimiento en cada uno de los casos que le son delegados, teniendo la potestad de tomar las acciones pertinentes para el restablecimiento de los derechos del menor, convirtiéndose en el representante legal y judicial (Estatuto integral del defensor de familia).



Este rol, tiene gran incidencia en lo relacionado, a las actividades de ocio que pueda realizar el joven fuera del hogar sustituto, ya que es necesario la autorización por parte del defensor quien junto a la madre sustituta, son los encargados de velar por la seguridad y bienestar del menor, esto implica una serie de limitaciones en el acceso a los espacios de esparcimiento y recreación, ya que es el defensor quien decide sobre su participación, en escenario como: las salidas con su círculo social, el uso de redes sociales, uso de celulares, viajes o paseos, etc. En todo caso, estas posibilidades están mediadas por una relación de costo – beneficio, ya que tener este tipo de privilegios son dados en forma de premiación por el buen comportamiento o desempeño académico que tenga el adolescente, pero también dependiendo de la estrecha correspondencia que exista con su tutor, al ser usual que la figura del defensor sea vista desde el rol legal de este y no al rol de acogimiento que se pretende forjar.

Otra de las debilidades que existe dentro del sistema, es la continua acumulación de casos por un solo defensor, al existir un exceso de cargos y funciones; “Los defensores de familia en el país, que ascienden a 1.500, no dan abasto con el número de casos. Cada uno de estos funcionarios puede tener hasta 200 niños a su cargo, por lo cual han solicitado más recursos para hacerles un verdadero seguimiento a estos casos” (Garibello, 2017). Esta última variable que se encuentra en juego, es la capacidad del defensor de conocer a profundidad cada uno de los casos que le son otorgados, ya que al existir bajo su dominio el seguimiento de un número de casos mayor al de sus capacidades, su labor queda arraigado al seguimiento y protocolo legal de sus funciones, y de la prevalencia de dirigir sus acciones hacia la seguridad, protección y evasión de los peligros que puedan asechar al adolescente cuando este se encuentre sin la supervisión de la madre sustituta. De igual forma, el cambio constante de defensor en los casos de los menores atrasa y convierte engorroso y complejo el proceso, ya que el adolescente no consigue tener una relación estrecha y de confianza con su tutor, al no ser un proceso constante, unificado y significativo a nivel relacional.

Por otra parte, se encuentra lo relacionado directamente con el hogar sustituto, pues lo mencionado anteriormente muestra las disposiciones dadas desde el carácter institucional, la modalidad y dificultades encontradas desde la parte operacional legal.

Ahora, uno de los componentes en la construcción de la identidad o las disposiciones subjetivas es lo relacionado con las interacciones dentro de los campos, en especial, el



campo familiar es uno de los escenarios predilectos en la formación de gustos e intereses, ya que:

*“Las estrategias individuales en las luchas en el espacio social se comprenden mejor en relación con el conjunto de estrategias familiares y en relación con el volumen y estructura del patrimonio transmitido por la familia. Diferencias en las aspiraciones, los intereses y los gustos, incluso entre aquellos que ocupan posiciones similares en el espacio social y los campos, se explican en buena parte a partir del origen familiar, no sólo en lo que respecta a lo económico, sino también a los recursos culturales y simbólicos que las familias gestionan y transmiten” (Seid, 2016, p 75)*

Y este caso suscita, una relevancia mayor, puesto que estos jóvenes adolescentes pasan la mayor parte del tiempo entre el instituto educativo y el hogar, realizando entre otras, las actividades mencionadas en el inicio de la discusión. De esta forma, se establece como principal medio el escenario familiar, es allí en donde confluyen en su mayoría las relaciones y vínculos de confianza, apoyo y orientación entre el menor y el hogar sustituto y en donde la transmisión de los diferentes capitales sociales, culturales y simbólicos de los integrantes del hogar son reproducidos y socializados mediante prácticas recurrentes. Este ejercicio, crea un puente en la interiorización e identificación del menor con ámbitos que no reconocía y pueden llegar a crear un interés o gusto. Ya que los actores que integran su sistema de crianza tienen la propiedad de servir de modelos y agentes de socialización.

Finalmente, el proyecto de vida surge como una categoría integradora y un esquema que articula dichas disposiciones subjetivas en función del desarrollo personal, es decir, el proyecto de vida es entendido como un producto elaborado individualmente que pretende alcanzar en el sujeto una emancipación de los poderes o relaciones primarias (familia), que le den una apertura autónoma e independiente dentro de la sociedad. En palabras de Hernández, el proyecto de vida es, “la estructura que expresa la apertura de la persona hacia el dominio del futuro, en sus direcciones esenciales y en las áreas críticas que requieren de decisiones vitales” (D’Angelo, 2003, p. 3).

El proyecto de vida representa nociones holísticas de la vida de los individuos, pues implica una relación entre la situación social de desarrollo, es decir, la posición externa que tiene el individuo en su contexto y la configuración de la experiencia personal, dicha articulación es la que imprime en la elaboración de los proyectos de vida, un sentido y estructura el que hacer del individuo. De esta forma, existe una necesidad por ubicar y comprender componentes como la biografía o historia de vida, las trayectorias, las



posibilidades o recursos con que dispone el individuo, el sistema de necesidades, objetivos, aspiraciones, actitudes, valores, y de igual forma el contexto social.

A partir de ello, para el estudio relacionado en la conformación del proyecto de vida en los individuos se hace necesario tener en cuenta los procesos que anteponen a este, es decir, profundizar en aquellos esquemas existenciales y experiencias que han acompañado la trayectoria de vida al individuo; historicidad y que alimentan la vida y la actividad cotidiana en los individuos, pues es este último componente el que despliega las orientaciones y nutre aquellas subjetividades personales.

### **Conclusiones**

El ejercicio analítico que comprendió esta investigación da cuenta de un universo de percepciones, experiencias, trayectorias, iniciativas, dificultades, logros y oportunidades. Se reconoce el constante trabajo que es realizado por cada uno de los actores que integran el escenario institucional como familiar; los hogares sustitutos. Sin embargo, existen debilidades que atajan o complejizan la situación de desarrollo en el que viven a diario millones de niños, niñas y adolescentes que ingresan a esta modalidad de protección y que deben atenderse y ser fortalecidas aquellas estructuras primarias que proveen a los menores de aquellos componentes o derechos que son débiles, insuficientes o inexistentes que les fueron arrebatados desde sus contexto de origen pero que siguiendo los objetivos o principios que adopta el ICBF, deben ser provisto o restituidos con el fin de lograr dicho desarrollo personal y social en esta población.

En atención a esto, es necesario revisar y analizar los impactos de las estrategias, iniciativas o proyectos desarrollados por parte de la entidad, de forma que exista una evaluación y retroalimentación de la gestión llevada por las unidades más cercanas (modalidades de protección) a las que el menor ingresa y de la estructura de mayor escala, en este caso, de la institucionalidad como sistema abarcador y dictador de las medidas y disposiciones jurídicas y burocráticas que dan lineamiento a dichas unidades y los actores inmersas en ellas.

Ahora bien, de forma precisa la modalidad de protección de los hogares sustitutos refleja un escenario familiar idóneo y de gran capacidad para la construcción de relaciones familiares y dinámicas de interrelación con otros espacios sociales, pues como fue mencionado por las adolescentes participantes, es el hogar pero finalmente la madre o tía sustituta la que representa un espacio de confianza, apoyo, enseñanza y superación



al convertirse en aquella figura que contempla en sí, todo aquello que estuvo ausente durante las trayectorias de vida de esta población, de esta forma, el valor que tienen estas madres en la crianza de estos adolescentes que en algún momento llegaron a muy temprana edad a la institución y aunque estaban en condición de adoptabilidad, quedaron en el ICBF hasta obtener su mayoría de edad, se establecen como medio y punto de referencia para la creación de hábitos, intereses, competencias y habilidades para el inicio de una vida independiente y autónoma.

### Referencias Bibliográficas

Art. 59 de la Ley 1098 de 2006. (noviembre 8 de 2006) Código de la Infancia y la Adolescencia. Obtenido de

[https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley\\_1098\\_2006.htm](https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm)

Concepto 169 de 2013. (27 de diciembre de 2013). Obtenido de [https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/concepto\\_icbf\\_0000169\\_2013.htm](https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/concepto_icbf_0000169_2013.htm)  
[https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/concepto\\_icbf\\_0000169\\_2013.htm](https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/concepto_icbf_0000169_2013.htm)

Dane (2018). Departamento Administrativo Nacional de Estadística. Pobreza multidimensional en Colombia. Obtenido de [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones\\_vida/pobreza/2018/cp\\_pobreza\\_multidimensional\\_18.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/2018/cp_pobreza_multidimensional_18.pdf)

D'Angelo, O. (2003). Proyecto de vida y desarrollo integral humano. Revista Internacional Crecemos.

Estatuto integral del defensor de familia – ICBF. Obtenido de [https://icbf.gov.co/cargues/avance/docs/estatuto\\_defensor.htm](https://icbf.gov.co/cargues/avance/docs/estatuto_defensor.htm)

Garibello, A. (17 de agosto de 2017). Seis de cada diez jóvenes en protección del ICBF son mayores de edad. Obtenido de El Tiempo: <https://www.eltiempo.com/cultura/gente/estadisticas-de-jovenes-mayores-de-edad-en-el-icbf-120222>

Giménez, G. (2010). Cultura, identidad y procesos de individualización. Conceptos y fenómenos fundamentales de nuestro tiempo.

ICBF. (2013). La familia: El entorno protector de nuestros niños, niñas y adolescentes colombianos. Bogotá: Observatorio de la niñez.

ICBF. (2017). Lineamiento técnico de modalidades para la atención de niños, niñas y adolescentes, con derechos inobservados, amenazados o vulnerados. Obtenido de: [https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/document\\_20.pdf](https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/document_20.pdf)

ICBF (2019). Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Institución. Obtenido de: <https://www.icbf.gov.co/instituto>



Labrunée, María Eugenia y Gallo, Marcos Esteban (2005). Vulnerabilidad social: el camino hacia la exclusión. In Lanari, María Estela, (Ed.), Trabajo decente: diagnóstico y aportes para la medición del mercado laboral local. Mar del Plata 1996-2002 (pp. 133-154). ISBN 987-9494-68-7

Seid, G. (2016). La familia como ficción realizada, cuerpo integrado y campo de lucha en Pierre Bourdieu. *Unidad Sociológica*, 75 - 83.

Vila, J. V. (2005). Medios de comunicación y socialización juvenil. *Revista de estudios de juventud*, 19 – 32





## La sociabilidad juvenil en los telebachilleratos comunitarios de México

Fernanda Berenice Razo Ponce

Marcos Jacobo Estrada Ruiz

### Resumen

En este trabajo se exponen los resultados de una investigación amplia cuyo propósito ha sido analizar la valoración de los jóvenes estudiantes de los telebachilleratos comunitarios (TBC), respecto a la educación que recibieron, así como el significado que representa para ellos asistir a esta modalidad educativa. Desde una mirada cualitativa, específicamente con la aplicación de un cuestionario de preguntas abiertas, y desde la perspectiva de la condición juvenil, las juventudes rurales y la sociabilidad, se abrió paso a conocer las estadísticas de los jóvenes respecto al TBC como espacio formativo. En primer lugar, se identifican como estudiantes que por sus condiciones socioeconómicas y por la accesibilidad del TBC, no tienen la posibilidad de estudiar en otro tipo de escuelas. De igual forma, se destaca la importancia de contar con una institución de nivel medio superior en su comunidad, al representar la posibilidad de, posteriormente, acceder a estudios universitarios, un nivel al que las comunidades rurales difícilmente acceden. Se discuten las percepciones de los jóvenes, en particular sobre los compañeros con los que estudian, pues, por un lado, se valora el nivel de atención y aprendizaje de las bajas matrículas; por otro, se resalta la ausencia de sociabilidad entre pares que, a decir de los estudiantes, resulta ser un factor importante para su desempeño.

### Introducción

El presente, es un trabajo inscrito a un proyecto de investigación amplio, iniciado en el año 2019, cuyo propósito ha sido analizar las condiciones del trabajo formativo de los telebachilleratos comunitarios (TBC) y determinar las aportaciones a la cobertura de la educación media superior en México, específicamente en el estado de Guanajuato, esto, desde la perspectiva de los actores a partir de su estancia en los TBC. Bajo esa misma perspectiva, se pretende identificar el grado de satisfacción que ofrecen los TBC en función de las necesidades sociales y propias de la edad de quienes se forman en dichas escuelas, más allá de los compromisos del Estado mexicano enfocados a la mejora pragmática de las instituciones dedicadas a ofrecer educación media superior en las comunidades denominadas vulnerables.



De manera clara, se pueden identificar los telebachilleratos comunitarios como el producto resultante de un proyecto mexicano que tuvo lugar en 2013, y cuya finalidad se centra en acrecentar de forma equitativa y gradual la cobertura educativa del nivel medio, sobre todo en zonas de difícil acceso. De ahí la importancia de conocer la valoración que otorgan los jóvenes a estos centros escolares, pero, no sólo como espacios académicos y formativos sino como espacios en los que se logran o no ciertas relaciones con sus pares, que de manera inherente influyen en el desempeño escolar. Asimismo, se espera reconocer el impacto tanto de las instituciones en términos generales, como de las antes mencionadas relaciones en la determinación por parte de los estudiantes de continuar ejerciendo la vida académica o bien, la inserción a alguna actividad productiva.

Los telebachilleratos comunitarios se han caracterizado por contribuir en la ampliación de la cobertura educativa de la EMS en sectores principalmente rurales. Los telebachilleratos comunitarios son un programa federal que inició su labor con una etapa de piloto en agosto de 2013, atendiendo a una parte significativa de la población, que no tenía acceso a la educación media superior, y con los objetivos primordiales de:

- Ampliar la cobertura de EMS a la población que por diversas razones no puede acceder a un plantel convencional.
- Contribuir a elevar el nivel educativo de la población junto con los demás servicios existentes para atender en primera instancia a las y los jóvenes en edad típica de cursar el bachillerato (SEMS, 2016, p.7).

Concebida como una opción de bajo costo, se diseñó una estrategia que beneficia tanto a los jóvenes como al estado encargado de brindar el servicio educativo, se trató de aprovechar las instalaciones de las telesecundarias que operan en el turno matutino, o espacios públicos disponibles en la misma comunidad, lo que dio lugar a emprender una escuela preparatoria que trabaja en el turno vespertino (Weiss, 2017).

### **Problemática**

Pese a que la educación media en México se ha visto plagada por diversas iniciativas de índole tanto público como privado, resulta ineludible reconocer la carencia de parámetros sobre los cuales se realice una evaluación y/o comparación entre subsistemas, para ello, con el objetivo de homogeneizar las oportunidades y aumentar la calidad educativa, se propuso la modificación del Sistema Educativo Nacional, a fin



de que en las nuevas generaciones se propicien las capacidades y competencias necesarias para enfrentar la competitividad del mundo actual, de manera que cada sujeto sea capaz de insertarse de manera favorable en el campo laboral, asimismo, se espera la retribución de éstos a través de su contribución al desarrollo nacional (Acuerdo 442, DOF, 2008).

El surgimiento de la RIEMS, es una estrategia del gobierno mexicano en su pretensión por crear el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), entre otras cosas, ésta, enmarca la concreción de un Marco Curricular Común (MCC) basado en competencias, reconociendo la existencia de la enorme diversidad de subsistemas que oferta la Educación Media Superior (EMS) en México, al tiempo que conecta los distintos programas con las diferentes modalidades de EMS, del mismo modo, se espera que docentes, directivos y estudiantes se formen dentro de un mismo perfil en comparación con sus pares (Rosas, Santiago, Lara, 2015 y Acuerdo 442, DOF, 2008). Asimismo, garantiza que el contenido de planes y programas esté basado en las realidades y contextos regionales y locales (LGE, 2019, p.26).

La Ley General de Educación enuncia que las autoridades educativas podrán ofrecer, entre otros los siguientes tipos de servicios: Bachillerato General, Bachillerato Tecnológico, Bachillerato Intercultural, Bachillerato Artístico, Profesional técnico bachiller, Telebachillerato comunitario, Educación media superior a distancia y Tecnólogo. Asimismo, considera que dichos servicios podrán impartirse en distintas modalidades y opciones educativas, por ejemplo, la educación dual (formación en escuela y empresa) (LGE, DOF, 2019, p.12).

El nivel medio superior, se reconoce como uno de los principales retos para la política educativa, al considerar que es la etapa de transición escuela- trabajo, y que, en la modalidad escolarizada, la cobertura es de tan sólo el 78% de los jóvenes en la brecha de 15 a 17 años (edad típica para cursar el nivel medio superior), 83% en la no escolarizada. (PND, DOF, 2019, P.92).

Relacionado con lo anterior, el problema de la baja cobertura, parece haber disminuido desde la implementación de los TBC, ya que, se registra un incremento del 6.6% posterior a los cuatro años siguientes del ciclo escolar 2012-2013 (Guzmán, 2018). De ese modo, como respuesta a la inequidad, surgieron los Telebachilleratos comunitarios, inscritos en el contexto político de la obligatoriedad de la educación media superior decretada en febrero de 2012 y publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF)



como modificación al artículo tercero constitucional (Aguilar, Gamboa y Farías, 2014). Misma que a su vez acarrea la responsabilidad de que el Estado ha de encargarse de ofrecer las condiciones mínimas necesarias para que todos aquellos jóvenes en edad de cursar y una vez concluidos sus estudios de secundaria, pudiesen ingresar al nivel medio, asimismo, se planteaba como meta lograr la cobertura total para el ciclo escolar 2021-2022 (Weiss, Antonio, Bernal, Guzmán y Pedroza, 2017).

Ahora bien, Romero (2008), se refiere a la juventud como un grupo conformado por individuos que encajan en un rango de edad determinado, que abarca desde el inicio de la pubertad hasta la adultez identificada con la admisión de responsabilidades y autoridad económicamente independientes, y que, además, presentan características similares. Aunque, también reconoce las diversas condiciones de vida existentes en un territorio y otro, consecuencia de la inequitativa distribución del gasto público que se denota en los sectores educativo, laboral y de salud, principalmente, lo que sustenta la manera en la que se apropian el medio natural, cultural y social. De igual forma, entran en juego la subjetividad, el sustrato étnico-cultural, el género, el estrato socioeconómico y el ámbito tiempo-espacial, así pues, la manera de vivir será concebida en concordancia con el sitio al que se refiera.

### **Condición juvenil y acumulación de desventajas**

Resulta pues relevante hablar de juventud, por ser ésta la etapa que define las actividades productivas que desempeñarán los sujetos como miembros de una sociedad, a partir de las oportunidades de participación social. (Durston en Romero, 2008). Generalmente, quienes habitan en comunidades rurales o suburbanas, comparten características que manifiestan un alto grado de marginación y pobreza, consecuencias esenciales de las nulas oportunidades y el restringido acceso a la tierra, lo que causa el desplazamiento en busca de transformar las condiciones de vida (Martínez et al, 2014). Para Wengraf (en Saraví, 2009), “el permanente sometimiento del individuo” a reconstruir su biografía partir de experiencias previas y actuales contribuye a la formación de una cadena de riesgos que más tarde restringirán nuevas oportunidades y desembocarán en la acumulación de desventajas, mismas que tienden a reproducirse y crecer hasta el punto de la exclusión.

Luego de la posición teórica asignada a la condición juvenil, surge la necesidad de una institución que atienda y moldee la inmadurez de los jóvenes, de ahí que Durkheim (en Urteaga, 2011) establezca una relación directa entre la socialización y la educación,



entendida esta última como un mecanismo que forme sujetos sociales deseables. La socialización se postula, pues, como un eje fundamental en la construcción de “identidades individuales y colectivas” dentro de la condición juvenil, las cuales definen ciertas conductas, relaciones, formas de comunicación y expresiones culturales (Urteaga, 2011) que idealmente se concretan en espacios escolares. En estudios previos, se encontró que, las actitudes de ciertos estudiantes reflejan el poco interés que les genera alcanzar la profesionalización a través de los estudios, parecen enfocarse más en las relaciones con sus pares, para muchos jóvenes la escuela constituye un “espacio de vida juvenil”, pues gran parte de esta condición la desarrollan como estudiantes en el espacio educativo (Weiss, 2015); sin embargo, también se presentan casos en los que el estudio es una prioridad pues representa la movilidad social y la mejora en las condiciones de vida (Weiss, 2017).

### **Enfoque metodológico**

Para el caso específico de este trabajo, la recolección de datos se llevó a cabo mediante la aplicación de un cuestionario abierto, mismo que, enunciado por Álvarez-Goyou (2003), busca exteriorizar la subjetividad de su población. De este modo, la población a estudiar, han sido alumnos de telebachillerato comunitario originarios de tres comunidades rurales pertenecientes al municipio de San Miguel de Allende en el estado de Guanajuato.

El cuestionario aplicado a los jóvenes estudiantes se estructuró mediante preguntas abiertas, donde los jóvenes pudieran contestar desde su propio pensar. Dicho instrumento recopiló información en distintos aspectos y dimensiones: Información sociodemográfica, que contempló datos específicos como edad, origen, actividades económicas y estructura familiar, características y trayectorias de los jóvenes, relacionadas con actividades extraescolares, trayectoria académica, otras instituciones de procedencia y apoyos externos económicos o materiales, valoración sobre sus estudios actuales, respondiendo a las principales razones por las que decidieron estudiar en el TBC, actividades complementarias y/o recreativas, las cuestiones que implica el traslado a la institución, y su concepción acerca de su escuela u otra a la que hubieran preferido asistir, perspectiva a futuro al terminar la escuela, es decir, cuál es el proyecto de vida de los jóvenes al concluir el TBC, qué opinión tienen sus padres acerca de sus estudios, trayectorias de sus compañeros y abandono escolar.



Adicionalmente, se añadió una pregunta cerrada inserta en los lineamientos de la escala *Likert*, contemplando que aportaría precisión a la actitud estudiada. En concreto, dicha pregunta pretendía medir la valoración de los jóvenes respecto a sus estudios en el TBC, para ello, se les presentó una serie de proposiciones graduadas y se les pidió indicaran cuáles aprobaban a fin de conocer su inclinación o actitud hacia determinada proposición.

## Resultados y discusión

### Significado del TBC para los jóvenes estudiantes

Siguiendo las conjeturas de Saraví (2009) de que la decisión de los jóvenes respecto a continuar con su formación en una institución de nivel superior se ve condicionada por factores contextuales que varían de acuerdo a las cuestiones socioeconómicas y académicas, como recursos económicos familiares, el nivel académico de los padres, así como el campo laboral en el que se desempeñan los mismos, o los antecedentes curriculares que han construido los jóvenes durante su trance académico, en un contexto donde el grado de marginación es significativo, resalta que las expectativas futuras de los estudiantes, sean contemplar el trabajo como primera opción luego de egresar del bachillerato. Los informantes externan que se ven orientados hacia esta alternativa porque el pagar la universidad y los gastos que ésta implica, como son hospedaje, transporte, comida, colegiatura y materiales, no caben en su presupuesto. Asimismo, esperan que su estancia en el TBC les resulte de ayuda para posicionarse en un empleo de buenas prestaciones porque además sienten el compromiso de ayudar y mantener a sus familias.

Otros tantos, nos permiten observar su interés por ingresar al nivel superior, al mencionar carreras como sistemas computacionales, ingeniería en mecatrónica, ingeniería automotriz y psicología. Este grupo de jóvenes ven en la continuación de sus estudios la posibilidad de mejorar sus condiciones de vida y hacer realidad sus sueños. El resto de los estudiantes tienen en mente la opción de realizar ambas actividades, a la vez, hay quienes no han contemplado qué sigue una vez concluido el nivel medio superior, pero, a pesar de provenir de localidades rurales, ya no contemplan la agricultura como fuente de ingresos prioritaria, al parecer ni siquiera es una opción para ellos.

Algunas respuestas dan indicios de no haber existido una contemplación previa respecto a seguir estudiando antes de conocer el TBC, también al presentarse en la mayoría de



los jóvenes la accesibilidad económica como uno de los principales motivos, se identifica que se trata de una comunidad de bajos recursos, en este sentido, el TBC funge como una modalidad pertinente que en efecto incorpora a sectores vulnerables, que es precisamente, la justificación por lo cual surge dicho subsistema. Pero al haber comparado lo anterior, se identifican una serie de problemáticas que entorpecen el proceso formativo de los jóvenes, y que quizá convenga atender para mejorar la experiencia educativa de nivel medio superior que ofrecen los telebachilleratos comunitarios.

### **La mirada de los padres sobre el TBC**

En general se considera que es una buena opción educativa, principalmente por la cercanía, misma que representa para ellos la ventaja de no tener que asumir los costos de traslado que en cualquier otra institución necesariamente habrían de solventar. De manera uniforme, se concibe como pertinente la educación que aquí se recibe. Esto último en mucho se atribuye al desconocimiento de los padres respecto al nivel medio superior (NMS), ya que al no haber tenido acercamiento antes, carecen de un modelo de comparación (Guzmán, 2018). Las respuestas dejan ver la importancia de las labores con las que los jóvenes colaboran en sus hogares, como menciona Urteaga (2011), específicamente en zonas rurales, los quehaceres y obligaciones se adquieren en la etapa juvenil, en este sentido, el horario en el que opera el TBC resulta el más factible para combinar ambas actividades: trabajo y estudios.

### **Alcances del TBC**

De igual forma, este sistema suele ser una alternativa práctica para quienes no tienen contemplada la opción de ingresar a la educación superior, puesto que, su prioridad se centra en el campo laboral. El certificado del nivel medio superior se reduce al medio para acceder a un puesto mejor remunerado (Saraví, 2009). Sin embargo, las modalidades alternativas al TBC, cobran ventaja al ser opciones ya consolidadas con instalaciones grandes y propias, además de ofrecer mayor capacitación para sus estudiantes. Este último aspecto resulta importante porque al concluir el NMS (Nivel Medio Superior), muchos jóvenes, especialmente en las comunidades rurales, optan por incorporarse al mundo laboral, y de cierta forma, la certificación de técnico que les otorgan estas instituciones representa para ellos un plus para ganar un poco más o posicionarse en un puesto mejor reconocido.



No obstante, como puede constatarse en las respuestas anteriores, quienes estudian en un TBC, lo valoran como la escuela que se ajusta a sus necesidades y que más facilidades les ofrece. En este contexto, cabe la necesidad de repensar el trabajo que realiza el TBC, para evitar la reproducción de condiciones desiguales planteadas por Saraví (2009) como una de las funciones de la escuela en el contexto mexicano.

### **Antecedentes formativos y sociabilidad**

No obstante, esta misma condición acarrea una problemática que al parecer incomoda un tanto a los informantes, pues lo que pudiera pensarse como una ventaja para entablar la sociabilidad de forma más efectiva, es vista por los jóvenes como una limitante, pues al convivir siempre con las mismas personas, se pierden de las relaciones e interacciones que pudieran surgir en un espacio externo y más grande. Entendiendo la sociabilidad como “el gusto por estar juntos” o como la “forma lúdica de la asociación” (Simmel 2002, en Weiss, 2015). Resulta pues interesante que una de las motivaciones para seguir estudiando, sea la convivencia con sus pares, en ese sentido, se esperaría que las actividades extraescolares fungieran como espacios para promover la interrelación entre los alumnos.

Las razones externadas del porqué estudiar en el Telebachillerato comunitario, recopilan y reiteran concretamente información recogida de manera más dispersa en otras preguntas, ya que, centran las contestaciones en valorar la cercanía de la escuela con su vivienda, el horario accesible que, entre otras cosas, les permite cumplir con sus obligaciones en el hogar, y en ocasiones con una jornada laboral. Sin dejar de lado ciertas expresiones que también resaltan la importancia de los telebachilleratos en la vida de los jóvenes para romper los estigmas sociales (Saraví, 2016) a los que están sujetos por pertenecer a sectores marginados, por ejemplo, para varios, el hecho de haber accedido al NMS, representa “la oportunidad de ser alguien en la vida y tener un buen trabajo” (ETCCLAd)<sup>1</sup>; o bien lo ven como una alternativa provechosa a las malas prácticas de la comunidad, en el sentido de que externan que asisten “porque no quiero estar en mi casa y no quiero ser un maleante de la calle” (ETCJAb). Esto último, además nos deja ver el contexto en el que se desenvuelven los muchachos, que, a simple vista, pareciera no ser muy alentador sin la preparación profesional.





### Desafiliación en el TBC

Las causas de desafiliación escolar que se presentan en las comunidades estudiadas se remiten a principios aparentemente normales que se presentan en este periodo de la juventud en el que se da la transición de adolescencia a adultez, mencionado también por Saraví (2009) como una de las principales problemáticas de las juventudes en cuestiones académicas. Las respuestas de los informantes se centran en que le han dado prioridad a la vida laboral y las ventajas que aparece como lo es la estabilidad económica, la independencia y el hecho de ayudar a sus familias, así como la migración a Estados Unidos e incluso la unión conyugal, pues aunque si bien, se trata de jóvenes de entre 15 y 20 años, en su lugar de origen, los usos y costumbres, suelen ver bien esta acción, como también lo es la prohibición a las mujeres a continuar con su trayectoria académica ya sea por motivos económicos o por lo antes mencionado. Aunado a lo anterior, sobre sus compañeros desafiliados, los informantes mencionan que hay situaciones en las que el estudio no representa mayor interés y, por ende, no les es fácil adaptarse a las reglas del sistema y prefieren abandonar.

No obstante, existen casos en los que los estudiantes deciden probar en otra institución porque no tienen la certeza de que el TBC ofrece educación de buena calidad, en este sentido, cuando ven la oportunidad de ingresar a otra modalidad, éstos la toman; sin embargo, como lo mencionan los directivos entrevistados, muchas veces, éstos regresan, porque simplemente no han podido adaptarse a las exigencias y rigidez que exigen otras instituciones.

### Conclusiones

Se destaca que la presencia de los TBC está cambiando las dinámicas bajo las cuales han funcionado las comunidades, pequeñas poblaciones que no tenían acceso a educación media, nuevas generaciones de jóvenes que son los primeros en muchas de las familias en poder tener este nivel de estudios y, por lo cual, con todo y el tipo de calidad recibida que los estudios han mostrado, se fijan ahora nuevos proyectos y horizontes de vida. Por ejemplo, la continuación de los estudios superiores y la combinación del trabajo y estudio ahora con la mirada puesta más allá de la comunidad.

El tipo de juventud rural identificado en los contextos en los que están los TBC, está comprendida bajo la superación de la ausencia de responsabilidades y la moratoria, es decir son jóvenes que por su condición social contribuyen con trabajo y recursos a la familia, trabajan y estudian, pero el trabajo parece ser su actividad principal. La



condición de estudiante pues, al menos al inicio de sus estudios en el TBC, parece secundaria.

Si bien es cierto no hay experiencia comunitaria sobre el grado de exigencia y aporte que la educación media debería de hacer y propiciar, esto no aplica del todo para los estudiantes, quizá sí para sus padres, pues los jóvenes emiten claramente críticas hacia el funcionamiento y los docentes, como el trato que tienen entre ellos, hacia los mismos estudiantes y sobre su desempeño como profesores. El que señalen que los profesores deben de centrarse solo en su área de especialización, apunta a que los jóvenes están ubicando vacíos importantes en la formación de estos.

Y aunque en términos generales, expresen un grado favorable de satisfacción respecto a su formación en el TBC, la baja matrícula parece ser un factor que impacta en dos sentidos, ya que por una parte se valora la atención casi personalizada que reciben los estudiantes por parte de sus profesores, al ser un grupo reducido, y por otro, notan una carencia significativa de sociabilidad que se limita a la interacción entre sus pocos compañeros quienes, en su mayoría, han venido compartiendo aulas desde grados anteriores de educación básica. De ahí, que se despliegue, entre otros, un factor que despierta el deseo por haber estudiado en alguna otra modalidad con matrículas más amplias.

De lo anterior, puede decirse que la cuestión de la sociabilidad se ve ampliamente restringida, pues al convivir siempre con las mismas personas, los jóvenes limitan su capital cultural, no se abren a otras visiones y se pierden de experiencias producidas cuando varias culturas confluyen en espacios educativos más amplios. No obstante, sí se ve reflejada en el cambio de expectativas que los jóvenes han manifestado, pues al haber tenido un acercamiento con nuevos docentes, éstos, al menos, han conocido otros contextos en los que pudieran desempeñarse, pero que lamentablemente se encuentran fuera de su alcance si no logran salir de la comunidad.

Ciertamente el TBC incorpora a sectores antes excluido de EMS, sin embargo, no parece hacerlo bajo el signo de la equidad que requerían estas poblaciones, sus perspectivas parecen adelantar trayectorias de desigualdad educativa y de precariedad laboral. Incorpora a jóvenes en situación de desventaja social en términos de cantidad, pero como ya se ha señalado, no en calidad (Estrada y Alejo, 2018).



## Referencias bibliográficas

Aguilar R., Gamboa R., Farías M. (2014). Influencias de las prácticas de gestión administrativa en la implementación del Telebachillerato Comunitario del estado de Querétaro. *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*, año 5, núm. 10. pp. 57-62.

Álvarez, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa, fundamentos y metodología*. México: Editorial Paidós Mexicana, S.A.

DOF (2008), *Acuerdo número 442 por el que se establece el Sistema Nacional del Bachillerato en un marco de diversidad*. México. [http://www.reformaiems.sems.gob.mx/wb/riems/acuerdos\\_secretariales](http://www.reformaiems.sems.gob.mx/wb/riems/acuerdos_secretariales) (15 de julio de 2018).

DOF (2019), *Decreto por el que se expide la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa*. México. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge.htm> (30 de abril de 2019).

DOF (2019), *Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024*. México. <http://gaceta.diputados.gob.mx/PDF/64/2019/abr/20190430-XVIII-1.pdf> (30 de abril de 2019).

Estrada, R., M., Alejo, L., S. (2018). Caracterización e impacto de los telebachilleratos comunitarios en Guanajuato. Guanajuato: Universidad de Guanajuato

Guzmán G., C. (2018). Avance y dificultades en la implementación del Marco Curricular Común. Telebachillerato Estatal, Educación Media Superior a Distancia y Telebachillerato Comunitario. México: INEE.

Martínez, C., Méndez, C., Pérez, Nasser. (2014). Expectativas de vida, género y ruralidades jóvenes en una comunidad migrante del estado de Puebla, México. *Agricultura, Sociedad y Desarrollo*. Volumen 11, núm. 3. pp. 337-357.

Romero, J. (2008). Distribución de las ocupaciones de los jóvenes rurales en el Uruguay. *Revista Argentina de Sociología*. Consejo de Profesionalizaciones en Sociología. Volumen VI. núm. 11. pp. 192-216.

Rosas B., Santiago J., Lara, R. (2015). Educación y reproducción de sociedades no capitalistas. El caso de alumnos de telebachillerato y la empresa forestal comunitaria de San Pedro el Alto, México. *Perfiles Educativos*. Vol. XXXVII, núm. 149, pp. 94-111

Saraví. (2009). Desigualdad en la experiencias y sentidos de la transición escuela-trabajo. *Papeles de Población*. Volumen XV, núm. 59. pp. 83-118

Saraví. (2016). Miradas recíprocas: representaciones de la desigualdad en México. *Revista Mexicana de Sociología*. Volumen LXXVIII, núm. 3. pp. 409-436.

SEMS (2016). *Documento Base. Telebachillerato Comunitario*. México: SEP.



Urteaga. (2011). La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos contemporáneos. México, Universidad Autónoma Metropolitana.

Weiss, H. (2015). Más allá de la socialización y de la sociabilidad: jóvenes y bachillerato en México. *Educ. Pesqui., São Paulo*, vol. XLI, núm. especial, pp. 1257-1272

Weiss, H., Antonio, Bernal, Guzmán, Pedroza. (2017). El Telebachillerto Comunitario. Una innovación curricular a discusión". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), vol. XLVII, núm. 3-4, pp. 7-6

Weiss, H. (2017). *Estudio exploratorio del Modelo de Telebachillerato Comunitario y su operación en los estados*. México: INEE



## Ciberativismo e juventude: as redes sociais como novos espaços de socialização e participação política juvenil<sup>1</sup>

Hélio Souza de Cristo

José Wellington Marinho Aragão

### Resumo

O presente texto busca refletir o ciberativismo enquanto ferramenta de socialização e participação políticas juvenis como fortalecimento ao engajamento militante de jovens em grupos, coletivos, organizações e movimentos sociais. Ao elucidar questões pertinentes à relação entre juventudes e ciberativismo como estratégia política, o presente texto debruça-se no seguinte problema: “Quais as potencialidades do ciberativismo enquanto ferramenta de socialização e participação políticas juvenis em movimentos sociais?”. A partir do problema em pauta, esse trabalho se configura como de abordagem qualitativa subsidiada por revisão de literatura, a partir da pesquisa do Mestrado em Educação (UEFS) e do Doutorado em Difusão do Conhecimento (DMMDC/UFBA). Os resultados sugerem que o uso das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) – especialmente as redes sociais, potencializado pelas juventudes engajadas na militância de movimentos sociais, influencia nos processos de mobilização social coletiva, na participação política dos sujeitos, principalmente em suas tomadas de decisões, bem como na socialização política juvenil que, na contemporaneidade, extrapola os espaços físicos dos grupos, organizações, coletivos e movimentos sociais, articulando-se com as possibilidades de oxigenação da democracia através dos ciberespaços.

**Palavras-chave:** Ciberativismo. Movimentos Sociais. Juventude. Socialização Política. Participação Política.

### Primeiras palavras

O diálogo entre juventudes e ciberativismo ou ativismo cibernético parte do princípio que não há como refletir sobre as novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) sem considerar as relações juvenis<sup>IV</sup>, especialmente na contemporaneidade onde as redes e mídias sociais têm assumido um caráter sociopolítico de construção, gestão e compartilhamento de saberes, informações e conhecimentos.

No entanto, compreender os efeitos sociopolíticos que os saberes, informações e conhecimentos articulados e compartilhados por uma juventude ciberativista produzem



através de seus movimentos, coletivos, organizações e grupos sociais não é uma tarefa fácil, visto que as produções de pesquisas brasileiras que perpassam o campo da juventude e ciberativismo não possuem um número significativo, principalmente no que tange ao que os jovens pensam e sabem sobre ciberativismo e o seu papel na construção e gestão de sociedades mais democráticas e participativas por meio dos movimentos sociais e a efetiva participação política.

Um breve olhar sobre as pesquisas produzidas nos últimos 5 anos, especialmente no cenário internacional, bem como nas manifestações ocorridas no Brasil nos últimos anos (como as ocupações estudantis, as manifestações e mobilizações de rua) trazem à tona que os jovens militantes de movimentos sociais têm as mídias digitais como um carro-chefe para a construção e disseminação de suas ideias, pensamentos e denúncias sociais, bem como as redes sociais e mídias digitais representam o ciberespaço para a interação, interatividade e difusão dos grupos, coletivos, movimentos e organizações em que estão inseridos.

Desse modo, percebendo o quanto o ciberativismo tem uma função social muito forte, , funciona como instrumento estratégico de engajamento militante e consegue impactar e alcançar os objetivos a que se destinam os movimentos sociais juvenis, emerge o interesse de estudo por esta temática, sobretudo, considerando como se dá a articulação de saberes e práticas juvenis em movimentos, grupos e coletivos por meio do ciberativismo enquanto nova estratégia de participação política na contemporaneidade.

Ao elucidar questões pertinentes à relação entre juventudes e ciberativismo como campo em que se dão as novas práticas de participação política na contemporaneidade, o presente texto debruça-se na seguinte questão norteadora: “Quais as potencialidades do ciberativismo enquanto ferramenta de socialização e participação políticas juvenis em movimentos sociais?”. A partir do problema em pauta, este trabalho se configura como de abordagem qualitativa e exploratória subsidiado por revisão de literatura.

A pesquisa de abordagem qualitativa possibilita aprofundar as reflexões e compreensão sobre fenômenos sociais, levando em consideração os olhares dos sujeitos em relação à realidade estudada. Além disso, o trabalho qualitativo tem recebido maior visibilidade por não minimizar os significados dos fenômenos sociais ao campo operacional de variáveis (Minayo, 2013).



Neste sentido, situar o contexto da pesquisa e o lugar de onde se fala se constituem como processos importantes ao entendimento que a proposta deste texto tem como objetivo analisar o ciberativismo enquanto nova ferramenta de socialização e participação políticas juvenis dos movimentos sociais na contemporaneidade.

Mais especificamente, busca-se discutir como o ciberativismo juvenil se constitui estratégia de participação política alicerçada na articulação, compartilhamento e socialização de saberes, conhecimentos e práticas no universo dos movimentos sociais; e entender como as redes sociais e mídias digitais se configuram ferramentas sociopolíticas de gestão, difusão e socialização de novas práticas ativistas no engajamento militante juvenil em movimentos sociais.

Logo, a efervescência desse trabalho está alicerçada no pressuposto que as redes e mídias sociais, especialmente as contemporâneas, se apresentam como novas configurações culturais que têm redimensionado e gerido tanto as relações entre os sujeitos nos seus mais variados espaços, vivências e tempos, bem como têm reconfigurado e sido reconfiguradas pelas via da produção, disseminação, comunicação e compartilhamento de conhecimentos, saberes e informações.

O ciberativismo juvenil sinaliza a ampliação de repertórios culturais dos sujeitos através das redes sociais e mídias digitais, às quais são atribuídos diferentes significados e sentidos, conforme as demandas, necessidades e interesses dos jovens em rede. Para a juventude ativista da contemporaneidade, as redes sociais são fundamentais para o fortalecimento e difusão de suas estratégias e práticas de engajamento militante nos movimentos sociais.

Para esta juventude, as redes sociais assumem sentidos muito além de uma ambiência de lazer e entretenimento. As redes sociais têm um caráter comunicacional e função política de engajamento, militância e socialização; razão pela qual propomos debruçar-nos nos estudos sobre juventudes, ciberativismo, socialização e participação políticas em rede para o fortalecimento e disseminação das práticas ativistas juvenis no tocante aos movimentos sociais.

Portanto, tendo em vista as finalidades que norteiam este trabalho, o mesmo está estruturado da seguinte forma: Inicia-se por uma introdução, denominada “*primeiras palavras*” onde é apresentada a aproximação com a escrita do trabalho, a justificativa, o problema, a relevância e os objetivos propostos. Em seguida, no segundo capítulo



intitulado “*Juventudes e Ciberativismo*”, busca-se discutir o conceito de juventudes, sua relação histórica com os movimentos sociais e como as novas Tecnologias da Informação e Comunicação têm perpassado os processos de socialização e participação juvenis na sociedade contemporânea.

No terceiro capítulo, “*Redes sociais: ciberespaços de socialização e participação*”, discute-se sobre as redes sociais enquanto ciberespaços que têm redimensionado a produção, gestão e difusão de saberes, informações e conhecimentos, bem como as práticas de socialização e participação políticas juvenis, produzindo uma linguagem cibernética que extrapola os espaços físicos dos grupos, coletivos, organizações e movimentos sociais juvenis.

Por fim, apresentam-se as considerações finais, que pretendem ratificar as principais questões do texto e não se constituem o término dos diálogos tecidos sobre juventudes, ciberativismo, movimentos sociais, socialização e participação políticas. Mas, apresentam-se como mais um caminho ao fortalecimento dos estudos e pesquisas relacionados às potencialidades do ciberativismo enquanto ferramenta de socialização e participação políticas juvenis em movimentos sociais na contemporaneidade.

### **Juventudes e ciberativismo**

Os estudos e pesquisas sobre juventudes têm se intensificado nas últimas décadas, principalmente no tocante às discussões sobre jovens, tecnologias, redes e mídias sociais, que na contemporaneidade têm assumido o interesse e a preocupação de pesquisadores em estudar e compreender os processos de formação e trajetórias de vida juvenis em sua articulação com o universo político, tecnológico, social e cultural (Cristo, 2017).

Segundo Abramo (2007, 2014), a atenção dada aos jovens pelos meios de comunicação, pelos estudos desenvolvidos no Ensino Superior e por instituições (não) governamentais vem crescendo nas últimas décadas brasileiras. As pesquisas mais atuais – especialmente dos últimos dez anos – revelam, de certa forma, um deslocamento dos estudos centrados nos processos de socialização para os processos de sociabilidade e participação juvenis nos diferentes espaços, tempos e contextos sociais, dentre os quais se encontra o universo das novas TICs.





Neste aspecto, numa sociedade caracterizada por sucessivas eras tecnológicas, cabe ressaltar que,

*a juventude é como um espelho retrovisor da sociedade. Mais do que comparar gerações é necessário comparar as sociedades que vivem os jovens de diferentes gerações. Ou seja, em cada tempo e lugar, fatores históricos, estruturais e conjunturais determinam as vulnerabilidades e as potencialidades das juventudes. Os jovens do século XXI, que vivem em um mundo que conjuga um acelerado processo de globalização e múltiplas desigualdades sociais, compartilham uma experiência geracional historicamente inédita (Novaes, 2011, p. 02).*

A partir da fala de Novaes (2011), é preciso delimitar que a ideia de juventude na perspectiva contemporânea, com a qual comungamos, considera os jovens como sujeitos sociais com diferentes modos de ser e estar jovens, englobando a compreensão de que as diferentes juventudes são perpassadas, constantemente, pelas transformações no campo das tecnologias da informação e comunicação e produção de saberes e conhecimentos; haja vista que juventude é um fenômeno cultural, histórico-social e político.

Dessa forma, a juventude é caracterizada pelas transformações que ocorrem, nos diferentes modos e maneiras com que os jovens vivem essa fase e constroem suas identidades, subjetividades, vivenciam, atuam, comportam-se e posicionam-se frente ao dinamismo histórico-social de cada época; conforme mencionam Levi e Schmitt (1996, p. 17):

*de um contexto a outro, de uma época a outra, os jovens desenvolvem outras funções e logram seu estatuto definidor de fontes diferentes: da cidade ou do campo, do castelo feudal ou da fábrica do século XIX... Tampouco se pode imaginar que a condição juvenil permaneça a mesma em sociedades caracterizadas por modelos demográficos totalmente diferentes.*

Trazendo as lentes dos autores para a contemporaneidade, o jovem do século XXI não é o mesmo jovem do século XIX, pois as demandas contextuais são outras, os problemas sociais já não são os mesmos, as experiências de inserção na estrutura social – por sua vez – forjam a formação e gestão de outras identidades e subjetividades, que solicitam dos jovens outras formas de participação política e estratégias de leituras e interpretações acerca do mundo, seus desafios e anseios; razão pela qual os jovens não devem ser separados da condição de sujeitos da ação, das suas relações e vínculos



geracionais, dinâmicos, territoriais, tecnológicos e comunicacionais (Ribeiro, 2014; Cristo; Barzano, 2019).

Por isso, a perspectiva de juventudes assumida neste trabalho tem um caráter cultural e parte da consideração que os jovens são sujeitos políticos, históricos e sociais capazes de intervir e propor alternativas às agendas político-sociais e, portanto, apontam que “ser jovem não é tanto um destino, mas escolha de transformar e dirigir a existência” (Carrano, 2013, p. 99).

No tocante à formação das sociedades ciberculturais, principalmente no desenvolvimento das TICs, Lévy (1999, p. 126, 239) já destacava a atuação dos jovens como sujeitos de *práxis* e transformação social:

*O crescimento da comunicação baseada na informática foi iniciado por um movimento de jovens metropolitanos cultos que veio à tona no final dos anos 80. Os atores desse movimento exploraram e construíram um espaço de encontro, de compartilhamento e de invenção coletiva [...] Ao número de pessoas que participam da cibercultura aumenta em ritmo exponencial desde o fim dos anos 80, sobretudo entre os jovens.*

Daí que o ciberativismo, no seio dos movimentos sociais, pode ser considerado como uma categoria que insere e socializa os jovens politicamente na conjuntura social. Uma inserção e socialização política que estão imbricadas com processos de ativismo e engajamento, inclusive *nas* e *por meio das* redes sociais. De acordo com Gohn (2012, 2014), ciberativismo diz respeito a uma estratégia de ativismo pela internet, que também é conhecida como ativismo *online* ou digital, cuja finalidade é realizar divulgação de causas, reivindicações e organizar mobilizações, especialmente por meio das redes e mídias sociais.

Neste mesmo raciocínio, Queiroz (2017) a partir de Milhomens (2009) denomina ciberativismo como

*[...] o uso de tecnologias digitais ou de informação e comunicação para a mobilização e enfrentamento político, social e/ou cultural. De acordo com o autor, o ciberativismo surgiu com a popularização da Internet no começo da década de 1990. A rapidez, articulação e velocidade que as informações levam para chegar a várias partes do mundo despertaram a atenção e interesse de diversos setores da sociedade, incluindo aí os ativistas de inúmeras causas. Estes mesmos setores começaram a fazer uso dessa nova tecnologia comunicacional e, então, criaram o termo ciberativismo, ou seja, o ativismo*



*exercido por meio das tecnologias digitais e da Internet, presentes no mundo ciberespacial (Queiroz, 2017, p. 03).*

Corroborando com a autora e na visão de Gohn (2014), ciberativismo é um termo que, cada vez mais, tem marcado presença no cenário contemporâneo, trazendo em sua essência a construção e legitimidade do sujeito protagonista, capaz de pensar, criticar, construir e transformar a sua própria história (Felice; Pereira; Roza, 2017).

Na concepção de Gohn (2014), os ciberespaços dos grupos, coletivos, organizações e movimentos sociais em que estão inseridos os jovens na contemporaneidade atuam como instâncias de socialização e participação políticas e, por vezes, têm sido considerados mais “eficazes” que outras instâncias, como a escola e a família, no que tange ao processo democráticos de participação político- social.

A autora assinala, ainda, que:

*[...] a maioria dessas ações tem dado voz e vez a novos sujeitos sociopolíticos, historicamente excluídos das arenas de participação, tais como os jovens. Esses jovens enquanto participantes de coletivos organizados em movimentos sociais podem ser estudados sob vários ângulos ou papéis sociais na sociedade, como enquanto estudantes, produtores de arte, nas galerias, nos blogs e redes sociais etc. (Gohn, 2014, p. 11).*

Nesse sentido, no que tange à socialização e participação políticas pela via das novas TICs conforme trazidas por Gohn (2014), Dayrell (2007, 2007) ajuda a pensar que estes processos não são uniformes, pois estão intimamente ligados a dimensões de espaço e tempo sociais, culturais, políticos e ideológicos. Assim, os ciberespaços – como as redes sociais – assumem a condição de lugares onde os jovens engajados em movimentos sociais transitam, atuam, forjam suas identidades, socializam-se e constroem seus repertórios sociopolíticos (Marçal, 2004).

Por essa perspectiva, considerando as reflexões de Babo (2017) e Santaella (2017), o ciberativismo enquanto nova prática de participação política juvenil suscita alguns questionamentos: Que sentidos os jovens atribuem ao ativismo nas redes sociais? Como se dá a construção, gestão e compartilhamento de práticas ativistas através das novas TICs? Que efeitos sociopolíticos produzem os e nos ciberespaços?



Alcântara (2016, p. 315-316) salienta que,

*desde a década de 90, as ações coletivas e os movimentos sociais têm sido transformados pelas possibilidades de comunicação via internet e outras novas tecnologias da comunicação e da informação (NTICs). Ocupações virtuais de sites de corporações ou governos, ações hackers, petições on-line, mobilização e coordenação de protestos através da utilização da internet, cobertura jornalística alternativa e digital, são alguns exemplos. Assim, a utilização de NTICs pelos movimentos sociais, vem “mudando a maneira pela qual os ativistas comunicam, colaboram e manifestam” (Garrett, 2011, p. 2002).*

Diante do cenário apresentado pela autora, a compreensão sobre como os sujeitos utilizam, colaborativamente, as redes e mídias de comunicação digital para a articulação e compartilhamento de saberes dentro dos movimentos sociais se constitui um grande desafio científico contemporâneo para pensar – inclusive – no ciberativismo como uma ferramenta emergente nos movimentos sociais, visto que dentro das Teorias dos Movimentos Sociais a comunicação foi uma categoria de pouca exploração do ponto de vista à ampliação do termo para além das concepções instrumentais de uso das tecnologias.

Por este ângulo, Castells (2012, 2017), ao discutir acerca dos limites, possibilidades e desafios da/na sociedade interativa a partir das relações de comunicação e colaboração mediadas pelas redes de computadores, anuncia a emergência de novas formas de socialização e participação que implicarão na ressignificação da vida humana, apresentando novas maneiras e estratégias de comunicação, produção e difusão de saberes, conhecimentos e práticas.

Para o autor, as tecnologias da informação e comunicação funcionam como ferramentas propulsoras de novos espaços e territórios para realização das mais diversas atividades sociais, desde aquelas relacionadas ao trabalho (tarefas profissionais) àquelas de cunho pessoal como entretenimento, transações bancárias, televentas, sexos virtuais, compras *online* e correios eletrônicos; além de outras finalidades, como o ensino *online*, a educação a distância, a propaganda, interação e o ativismo no campo político dos movimentos sociais como expressão de participação por meio das novas TICs.

A Internet, via Comunicação Mediada pelo Computador - CMC, tem assumido a condição de ferramenta de disseminação de informações, mobilização e organização social, assim como campo identitário; onde se articulam e compartilham saberes,



vivências, valores e subjetividades, segundo Fortim e Farah (2007). No ciberespaço, a inteligência e a cognição são processos resultantes de uma rede complexa de saberes, colaboração e compartilhamento de informações e conhecimentos (Lévy, 2000, p. 81).

Por esse ponto de vista, a abordagem sobre os processos comunicativos de saberes e conhecimentos articulados e compartilhados por jovens militantes em movimentos sociais está relacionada ao pressuposto que o ciberativismo não é sinônimo de discursos ou de mero ativismo (ação pela ação), ele se dá nos interstícios da reflexão e ação. No entanto, "se, pelo contrário, se enfatiza ou exclusiviza a ação, com o sacrifício da reflexão, a palavra se converte em *ativismo*. Este, que é ação pela ação, ao minimizar a reflexão, nega também a práxis verdadeira e impossibilita o diálogo" (Freire, 2011, p. 44).

Na percepção de Freire (2011), a construção da consciência política por meio dos saberes é a maneira mais natural e eficaz dos seres humanos compreenderem a si mesmos e o mundo, bem como atribuírem sentido e significado à sua existência *no e com o mundo* enquanto sujeitos sociais. Uma vez desenvolvida a consciência crítico-reflexiva, os sujeitos passam a ter maiores condições de comunicar, questionar e problematizar a sua realidade, que resultará na construção de sua identidade pessoal e coletiva perpassada por processos de participação e emancipação sociais.

### **Redes sociais: ciberespaços de socialização e participação**

O advento da Internet no final do século XX e a consequente revolução a partir da criação dos ciberespaços possibilitaram que os movimentos sociais extrapolassem os espaços físicos das manifestações e denúncias sociais nas ruas, principalmente.

Com o ativismo *online* ou digital proporcionado pela formação de sociedades interativas via novas TICs (Castells, 2012, 2017) surgem e desenvolvem-se – numa escala espaço-temporal através das mídias digitais – as redes sociais, que na relação consciente e transformadora dos sujeitos *no e com o mundo* representam também a emergência de novas práticas de ativismo no seio dos movimentos sociais por meio dos ciberespaços, que se constituem campos de ações e lutas políticas em rede, possibilitando maior participação, empoderamento, engajamento, articulação e compartilhamento de saberes, informações e experiências (Felice; Pereira; Roza, 2017).

Palfrey e Gasser (2011, p. 288) ajudam a pensar sobre as potencialidades de interação advindas da internet no campo da ciberpolítica e ciberdemocracia, quando pontuam que



*a internet proporciona as ferramentas que capacitam as pessoas, jovens e velhas, a ter um maior nível de participação direta e pessoal no processo formal da política – se elas assim o quiserem. Nenhuma tecnologia nova vai fazer alguém ter experiência de conversação. O que a rede proporciona é uma plataforma cada vez mais útil e atrativa para aqueles que estão predispostos a serem ativos na vida cívica.*

Por esse prisma, entende-se o ciberativismo enquanto instrumento estratégico político e democrático à articulação e compartilhamento de saberes e a sua natureza política possibilitada, também, pelas redes sociais é perceptível ao analisar o quanto as redes sociais, especialmente o Facebook, Instagram e Twitter, ganham sentido político-democrático para a juventude militante em movimentos sociais ao articularem e compartilharem saberes e experiências das causas que oxigenam suas atuações frente a demandas ou conflitos de ordem social, política, educacional, cultural, ambiental e ideológica.

Novaes (2006), por sua vez, chamou a atenção que as juventudes contemporâneas, engajadas na militância em movimentos sociais, possuem outras ferramentas e estratégias de atuação política por intermédio das novas TICs, que tornam seu engajamento militante singular e peculiar à medida que há o trânsito e o diálogo entre participação política juvenil nos movimentos de ruas às mobilizações via ciberativismo, que desencadeiam e ampliam o leque de relações das juventudes e das sociedades como um todo no tocante à gestão e difusão de conhecimentos sobre as mais diversas questões sociais, políticas, ambientais, culturais e econômicas, visto que – se comparadas com as juventudes das sociedades anteriores ao século XXI – as tecnologias disponíveis não davam condições a maior divulgação e disseminação das informações e denúncias sociais.

Assim, pensando no desdobramento das novas TICs na contemporaneidade e as formas de ativismo advindas desse contexto marcadamente caracterizado pela formação dos ciberespaços, Novaes (2006) afirmou que,

*[...] para pensar a condição juvenil contemporânea, devemos que considerar a rapidez e as características das mudanças no mundo de hoje. Por um lado, houve uma ampliação das agências socializadoras da juventude que extrapolam o âmbito da família e da escola, implicam o aumento do espaço de influência dos meios de comunicação e a presença da Internet. A inovação tecnológica tem aproximado jovens de mundos diferentes (Novaes, 2006, p. 119-120).*



A fala da autora já elucidava que as novas TICs – enquanto agências de socialização e participação política – têm proporcionado gestão, expansão, diálogo e articulação entre os atores sociais que, mesmo estando geograficamente distantes, as redes sociais possibilitam a aproximação, a dialética, a troca de ideias, experiências e informações, bem como se constituem arenas viáveis à gestão, organização e efetividade de mobilizações locais, regionais e globais.

O ciberativismo enquanto nova ferramenta dos movimentos sociais é a expressão dos novos paradigmas dos movimentos e protestos sociais na contemporaneidade que, para Harvey *et al* (2012), não nega e nem invalida a importância e legitimidade das manifestações físicas em espaços públicos como as ruas, praças, instituições e parques.

No entanto, em época de *fake news*, ele pontua – assim como Carr (2011) – a necessidade de produzir, gerir ou difundir informações e conhecimentos via internet considerando a devida reflexão, interpretação, análise e pensamento crítico no tratamento das informações e conhecimentos produzidos e compartilhados.

No cenário das novas TICs, por meio da ciberpolítica e ciberdemocracia, as redes sociais têm sido cada vez mais uma potente agência socializadora das gerações mais novas em várias modalidades de ativismo no engajamento militante e empoderamento juvenis, seja por causas relacionadas aos negros, LGBTs, ambientalistas, feministas, abuso sexual, quilombolas, indígenas, dentre outros movimentos e causas que têm se intensificado por meio do ativismo cibernético.

Como exemplo, em 2016 no Brasil, ocorreu a forte atuação das juventudes (principalmente estudantes) que ocuparam as ruas, escolas, universidades, repartições públicas, redes e mídias sociais como forma de protesto contra a PEC 241/55 e a Medida Provisória do Ensino Médio nº 746 e, sobretudo, protestaram pela ameaça de perda de direitos e conquistas que foram almejados por meio das lutas e mobilizações de outros tantos jovens que os antecederam e que, naquele momento, se viam na iminência de uma conjuntura político-governamental retrógrada proposta “de cima para baixo” pelo governo Temer<sup>3</sup>, que simbolizava diretamente ataques e riscos à democracia, cidadania e à participação cidadã.

Neste aspecto, Felice, Pereira e Roza (2017) afirmam que a participação política juvenil no decorrer da história brasileira, em diferentes tempos e espaços sociais, viabilizou a



intensificação dos movimentos sociais por diferentes causas que vêm ocupando e ganhando força de voz e legitimidade para além das ruas e comunidades físicas, como os ciberespaços representados pelas mídias e redes sociais como espaços de ativismo, mobilização social e participação política.

As marcas do ativismo político juvenil na vida pública em suas diversas matizes como o ciberativismo, segundo Paiva (2013), reverberam-se, em sua grande maioria, na maior participação política desses sujeitos e conquistas alcançadas por meio de suas lutas por melhores condições de educação e saúde, pelo respeito à democracia, pelo cuidado e preservação ambiental, pela garantia e efetividade das políticas públicas, pelo respeito às questões de gênero e pela valorização da dignidade da vida humana, independente de raça, cor e etnia.

Por isso, a perspectiva histórica é um dos caminhos para a compreensão e efetivação do ciberativismo como ferramenta política juvenil nos movimentos sociais, entendendo o ativismo cibernético como sinônimo de participação, envolvimento, socialização política, inclusão e visibilidade das juventudes nas problemáticas sociais, econômicas, políticas, ambientais e culturais - enquanto sujeitos ativos, críticos, capazes de pensar e problematizar sua própria realidade (Queiroz, 2017).

### **Considerações finais**

Os debates, estudos e pesquisas sobre juventudes, participação e socialização política parecem estar imersos no grande desejo e necessidade de romper com os lugares de omissão e passividade que, de maneira histórica e intencional, foram atribuídos aos jovens, principalmente no campo da vida pública. Ainda é latente a luta para que as juventudes, em especial aquelas engajadas na militância de movimentos sociais, conquistem maior visibilidade e consigam transpor a ideia de que são juventudes-problema, como se a elas fosse destinado o não-lugar das vivências políticas, sociais e culturais (Abramo, 2007).

O presente texto permite perceber que a participação sociopolítica juvenil no cenário brasileiro, especialmente a partir dos anos 90, tem se caracterizado pela emergência de outros conflitos e diálogos que expressam o dinamismo das relações entre os velhos e novos paradigmas político-ideológicos que, por sua vez, apresentam novas demandas sociais e solicitam das juventudes participação política ativa, visando construir sociedades mais justas, igualitárias e democráticas.





Nesse contexto de constantes mudanças e transformações sociais, os ciberespaços influenciam na construção do engajamento militante juvenil, enquanto ferramentas de participação política via ativismo *online* ou digital. O ciberativismo tem se configurado como espaço de denúncias, reivindicações e ampliação dos circuitos culturais dos sujeitos por meio das redes sociais e mídias digitais, que são fundamentais ao fortalecimento sociopolítico de suas lutas e causas, assim como outras tecnologias foram essenciais às juventudes em outras épocas e contextos.

No bojo dos movimentos sociais, o ciberativismo tem potencial ao compartilhamento de ideias, troca de informações, construção de estratégias coletivas, divulgação de manifestações, realização de denúncias sociais, acompanhamento e transparência de ações realizadas externas ao ciberespaço, gestão e difusão de saberes e conhecimentos, proporcionando o fortalecimento dos movimentos sociais e ampliando o alcance de suas pautas como direitos coletivos.

Nesse sentido, percebe-se que as novas TICs têm possibilitado a expansão, diálogo e interlocução com outros atores e esferas sociais, como também a organização de mobilizações e a construção de narrativas cibernéticas no campo dos movimentos e protestos sociais advindos do fluxo da gestão e difusão do conhecimento no âmbito da comunicação digital/*online*.

Por esse prisma, o ciberativismo potencialmente se constitui como uma prática estratégica de inserção, socialização e participação política por meio do engajamento militante em movimentos sociais, que na contemporaneidade extrapola os espaços físicos dos grupos, organizações, coletivos e movimentos, articulando-se com as possibilidades de atuação democrática através das redes sociais, enquanto artefatos que legitimam e oferecem maior visibilidade, alcance e difusão das causas. Essa nova configuração de socialização e participação políticas juvenis na contemporaneidade – conhecida como ciberativismo – se constitui como um indicativo para pensar a emergência de discussão e compreensão acerca de como os jovens produzem, gerem, articulam e compartilham saberes e conhecimentos utilizando, colaborativamente, redes sociais como recursos políticos e democráticos de comunicação, gestão e difusão de suas práticas nos movimentos sociais enquanto porta-vozes de atuação participativa, democrática e cidadã.

Portanto, torna-se emergente a necessidade de mergulhar nas narrativas dos jovens engajados na militância de movimentos sociais, a fim de compreender que saberes e



práticas subsidiam a gestão e difusão de conhecimento do ativismo cibernético e desenvolve processos políticos de empoderamento juvenil na contemporaneidade, especialmente numa conjuntura política brasileira marcada, sobretudo, por processos de lutas, resistências e fortalecimento à visibilidade e legitimidade dos movimentos sociais frente a um cenário de golpes, retrocessos e silenciamentos por meio arquétipos da política institucionalizada.

### Notas

<sup>1</sup>Agradecimentos ao financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), cujo trabalho é fruto da Pesquisa em curso do Doutorado em Difusão do Conhecimento pelo Programa de Pós-Graduação em Difusão do Conhecimento (DMMD/UFBA).

<sup>2</sup>Para efeitos desse trabalho, consideram-se “jovens as pessoas entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade”, conforme o artigo 1º da Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, que institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE (BRASIL, 2013).

<sup>3</sup>Michel Temer, Presidente do Brasil entre 2016 a 2018, tomou posse da presidência em 31 de agosto de 2016, após a presidente eleita Dilma Rousseff (PT) ser afastada definitivamente do cargo por um processo de Impeachment, fruto de um contexto e período político caracterizado por um golpe parlamentar articulado, sobretudo, pelo PMDB de onde emerge Temer como vice-presidente de Dilma Rousseff.

### Referências

Abramo, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. In: Juventude e Contemporaneidade. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007, p. 73-90.

Abramo, Helena Wendel. Estação juventude: conceitos fundamentais – ponto de partida para uma reflexão sobre políticas públicas de juventude. Brasília: SNJ, 2014.

Alcântara, Lívia Moreira de. Ciberativismo e a Dimensão Comunicativa dos Movimentos Sociais: repertórios, organização e difusão. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-7984.2016v15n34p315> Acesso em: 15 out. 2017.

Babo, Isabel. Redes e ativismo. In: Felice, Massimo Di; Pereira, Eliete; Roza, Erick (Orgs.). Net-ativismo: redes digitais e novas práticas de participação.

Campinas, SP: Papirus, 2017.



Brasil. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm) Acesso em: 16 ago. 2017.

Carr, Nicholas. Os superficiais: que a internet está fazendo com os nossos cérebros? São Paulo: Ediouro, 2011.

Carrano, Paulo. Jovens, escolas e cidades: entre diversidades, desigualdades e desafios à convivência. In: Vieira, Maria Manuel *et al* (Orgs.). Habitar a escola e as suas margens: geografias plurais em confronto. Porto Alegre: Instituto Politécnico de Portalegre - Escola Superior de Educação, 2013.

Castells, Manuel. A sociedade interativa. In: A sociedade em rede. v.

1. Tradução: Roneide Venancio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 2012, p. 442-449.

Castells, Manuel. Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. 2. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.

Cristo, Hélio Souza de. Da socialização política ao engajamento militante: narrativas de jovens ambientalistas do estado da Bahia. In: Reunião Nacional DA ANPED, 38., 2017, São Luís. Anais eletrônicos [...]. São Luís: UFMA, 2017. Disponível em: [http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho\\_38anped\\_2017\\_GT03\\_492.pdf](http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho_38anped_2017_GT03_492.pdf). Acesso em: 20 ago. 2019.

Cristo, Hélio Souza de; Barzano, Marco Antonio Leandro. Socialização política e meio ambiente: considerações acerca do engajamento militante de jovens ambientalistas do Estado da Bahia. In: Práxis Educativa, Ponta Grossa, *Ahead of Print*, v. 14, n. 3, set./dez. 2019 Disponível em:

<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa> Acesso em: 28 ago. 2019.

Dayrell, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. In: *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105- 1128, out. 2007.

Dayrell, Juarez. O jovem como sujeito social. In: Juventude e Contemporaneidade. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007, p. 155-176.

Felice, Massimo Di; Pereira, Eliete; Roza, Erick (Orgs.). Net-ativismo: redes digitais e novas práticas de participação. Campinas, SP: Papirus, 2017.

Fortim, Ivelise; Farah, Rosa Maria (Orgs.). Relacionamentos na era digital. São Paulo: Giz Editorial, 2007.

Freire, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2011.

Gohn, Maria da Glória. Movimentos sociais e educação. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.



Gohn, Maria da Glória. *Sociologia dos movimentos sociais*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

Harvey, David *et al.* *Os rebeldes na rua. Movimentos de protestos que tomaram as ruas*. São Paulo: Boitempo, 2012.

Levi, Giovanni; Schmitt, Jean-Claude Schmitt (Orgs.). *História dos jovens: da antiguidade à era moderna*. V. 1. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

Lévy, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2000.

Lévy, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 1999.

Marçal, Cristiane Ramos de Matos. *Um estudo de socialização política: jovens e suas noções de democracia e cidadania*. 2004, 51 p. Monografia (Bacharel em Psicologia). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, São Paulo.

Minayo, M. C. *Ciência, técnica e arte: o desafio da Pesquisa Social*. In. (Org.) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2013.

Novaes, Regina. *Juventude e sociedade: jogos de espelhos – sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas*. 2011. Disponível em: <http://antropologia.com.br/arti/colab/a38-rnovaes.pdf> Acesso em: 31 mar. 2016.

Novaes, Regina. *Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias*. In: Almeida, Maria Isabel Mendes de; Eugenio, Fernanda (Orgs.). *Culturas jovens: novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

Paiva, Angela Randolpho (Org.). *Juventude, cultura cívica e cidadania*. Rio de Janeiro: Garamond, 2013.

Palfrey, John; Gasser, Urs. *Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais*. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2011.

Queiroz, Eliani de Fátima Covem. *Ciberativismo: a nova ferramenta dos movimentos sociais*. In: *Panorama, Goiânia*, v. 7, n. 1, p. 2-5, jan. /jun. 2017.

Ribeiro, Ana Clara Torres. *Territórios jovens: técnica e modos de vida*. In: Carrano, Paulo; Fávero, Osmar (Orgs.). *Narrativas juvenis e espaços públicos: olhares de pesquisa em educação, mídia e ciências sociais*. Niterói, RJ: Editora da UFF, 2014, p. 19-30.

Santaella, Lucia. *Política nas redes e nas ruas*. In: Felice, Massimo Di; Pereira, Eliete; Roza, Erick (Orgs.). *Net-ativismo: redes digitais e novas práticas de participação*. Campinas, SP: Papirus, 2017.



## A relação entre perfil sócio cultural de jovens e os espaços de formação

Geovânia da Silva Toscano

Mohana Ellen Brito Morais Cavalcante

Rayana Carvalho

Analisa-se a relação entre o perfil sócio cultural de jovens e os espaços sociais de formação dos alunos matriculados no 3º ano do ensino médio na Escola Estadual Renato Ribeiro Coutinho, situada em Alhandra/ Paraíba. Como fundamentação teórica elegeu-se dentre outros, os seguintes autores: Mannheim (1993), Bourdieu (1983, 1996, 2002), Pais (1990), Sposito (2008), Chauí (2003) e Freire (1987). Como procedimentos metodológicos, realizou-se visita a escola, aplicação de questionários e entrevistas com os jovens. Como resultados identificou-se: os jovens possuem de 16 a 25 anos, 70,5% são do sexo feminino, 84,1% solteiros, 65,9% moram com os pais em residências com, em média, cinco moradores, seus pais têm escolaridade, sobretudo, de ensino fundamental completo, são trabalhadores rurais e os principais espaços de formação frequentados são a igreja e a escola; ocupam seu tempo de lazer com internet e a televisão e poucos participam de atividades culturais, são de baixo poder aquisitivo e residentes na cidade com poucos espaços públicos de lazer e ainda não apresentam alternativas para buscarem a ampliação da formação, para além da escola. De acordo com os resultados das entrevistas poucos alunos possuem expectativa de ingressar num curso técnico e no nível superior. Conclui-se que os jovens apontam a família e a igreja como instituições que incentivam a continuidade de sua formação, porém, nem todos acreditam que poderão dar continuidade aos estudos, mas, têm consciência da necessidade de se qualificar para o mercado de trabalho visando ter melhores condições de vida para si e suas famílias.

**Palavras-chave:** Juventude. escola. perfil sócio cultural. espaços sociais. formação.

### Introducción

A juventude, tal como, a infância, a adolescência e a velhice, são categorias sócio-históricas, que tem ganhado, cada vez mais, significados heterogêneos, na medida em que a cultura se modifica. Tais significados, são constructos sociais que se alteram conforme o tempo e, se reconfiguram a partir da experiência de vida que os sujeitos vão estabelecendo ao longo de suas vidas.

Na sociedade moderna contemporânea não há um consenso sobre a definição do que é “o ser jovem” ou “juventude”, fato que nos desafia, enquanto pesquisadoras, a



compreender quem são esses sujeitos sociais e quais fenômenos norteiam esta categoria caracterizada por múltiplas dimensões.

Para Bourdieu, juventude é “apenas uma palavra” (1983), isto porque compreender a conceituação deste termo, exige de nós uma análise que engloba vários aspectos, desde os que apontam para uma delimitação cronológica, para os processos de mudanças corporais até aos fatores psicológicos, e assim, não consideram apenas a faixa etária.

Sposito e Carrano (2003) afirmam que não existe apenas “juventude”, segundo os autores “tem sido recorrente a importância de se tomar a idéia de juventude em seu plural – juventudes –, em virtude da diversidade de situações existenciais que afetam os sujeitos” (Sposito; Carrano 2003, p. 17).

Spósito (2003 apud Brasil, 2014, p. 53), apresenta três definições para juventude, entre elas: a juventude como problema, ou seja, uma visão social estigmatizada, no qual “os problemas que atingem os jovens transformam-se nos problemas da juventude e, portanto, é o sujeito jovem que se transforma no problema para a sociedade”; a juventude como um ator estratégico para o desenvolvimento, no qual o jovem é visto como um investimento, como ator da modernidade e, alvo de investimentos para a formação e para o avanço do país; e, por fim, a juventude na perspectiva da cidadania, no qual o jovem é compreendido como um “sujeito de direito”. Segundo Abad (2003 apud Brasil, 2014, p. 54) esta última abordagem reconhece a capacidade dos jovens de formular objetivos pessoais e coletivos, de comunicar e defender publicamente a legitimidade de seus interesses e necessidades.

Em busca de compreender a juventude brasileira sob a ótica das diferenças sociais, bem como de seus interesses, buscamos analisar a relação entre o perfil sócio cultural de jovens e os espaços sociais de formação de alunos matriculados no 3º ano do ensino médio em uma escola municipal, situada no município de Alhandra, Estado da Paraíba.

Com base na discussão sobre juventude, apresentamos o perfil sócio- cultural, constituído através das trajetórias sociais de formação dos jovens da Escola Estadual Renato Ribeiro Coutinho, obtido em uma pesquisa realizada com 44 jovens alunos do 3º ano do ensino médio, no ano de 2015. Esses jovens estavam divididos em duas turmas, matriculados no turno diurno e, a escolha dos sujeitos se deu ao fato de serem concluintes, ou seja, de estarem em uma fase importante no que tange às suas expectativas de formação.



A contribuição do estudo parte do intuito de identificarmos esses sujeitos, ouvi-los e compreendermos o contexto social no qual estão inseridos, uma vez que há uma necessidade de discutir o mundo social que envolve às juventudes, conforme às diferentes realidades sociais.

### **Metodologia**

Realizamos uma pesquisa-ação composta em três etapas: investigação, tematização e programação/ação (Pinto, 1989). A pesquisa-ação é:

*um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou uma resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.” (Thiollent, 1996, p. 14)*

Dessa forma, podemos considerar que a metodologia da pesquisa-ação fundamenta-se na compreensão da estrutura e do meio circundante de convívio dos indivíduos envolvidos na ação, e aqui especificamente, os jovens no seu campo escolar e relacionado ao município de origem.

O município em questão é Alhandra, localizado na região demográfica do município de João Pessoa, Estado brasileiro da Paraíba. Com a população estimada de 19.391 habitantes (dados estimados para 2018), esta cidade apresenta uma realidade social em que apenas 18,1% da população é ocupada e 49,3% dos domicílios possuem uma renda mensal per capita de até meio salário mínimo (SM). Estima-se ainda que o salário médio mensal no município seja de 2,3 SM, rendimento que pode ser ainda menor, se considerarmos que a renda per capita é calculada a partir do PIB do município e que este possui 1.047 empresas. Muitas delas, de médio e grande porte, chegando a arrecadar um capital social de R\$ 327.646.912,20, como é o caso da empresa Cerâmica Elizabeth.

No que se refere aos dados educacionais, o município tem conseguido alcançar resultados significativos nos índices, principalmente no ensino fundamental, segundo o censo de 2010, os primeiros anos do ensino fundamental (5 a 6 anos) alcançaram uma frequência escolar de 94,06%, e nos últimos anos do ensino fundamental (11 a 13 anos), a frequência foi de 74,38%. No entanto, ao analisarmos o percentual de estudantes com ensino médio completo, na faixa etária de 18 a 20 anos, há uma queda brusca no percentual de escolarização, apenas 22,93%.



Verificando essa realidade em que poucos alunos conseguem acessar e concluir o ensino médio, a primeira etapa de investigação consistiu na apresentação do projeto de pesquisa para os professores, jovens e gestores da Escola Estadual Renato Ribeiro Coutinho localizada no município, em seu respectivo intuito, o de analisar a relação entre o perfil sócio cultural de jovens e os espaços sociais de formação.

Posteriormente, marcamos uma visita na escola para a aplicação dos questionários com os jovens. Ao todo, 44 alunos do 3º ano do ensino médio, turmas A e C, responderam um questionário composto por 14 perguntas divididas entre questões objetivas e subjetivas que contemplaram as seguintes variáveis: idade; sexo; estado civil; escolaridade do pai; escolaridade da mãe; ocupação do pai; ocupação da mãe; com quem reside, participação em atividades culturais e ocupação do tempo de lazer. Os dados obtidos foram tabulados em um software aplicativo, de tipo científico, o SPSS.

Na etapa de tematização, buscamos uma aproximação da realidade dos sujeitos da pesquisa, através de diálogos participativos, como forma de compreender o campo social, especialmente os espaços de socialização, de formação como também, as expectativas dos jovens, em relação à formação profissional e a relação familiar.

Visando aprofundar os resultados obtidos nos questionários, realizamos, também 5 (cinco) entrevistas semi-estruturadas. A escuta dos jovens por meio dessa metodologia permitiu uma maior compreensão dos espaços sociais de formação, das expectativas dos jovens quanto ao futuro e a continuidade de seus estudos, considerando a realidade social do município de Alhandra/PB.

### **Resultados e discussões**

Partimos do pressuposto de que a juventude está, sobretudo, na compreensão das vivências e trajetórias sociais, as quais são fundamentais para analisar o conceito para além de uma categoria social unitária. Conforme Pais (1990, p.140):

*a juventude começa por ser uma categoria socialmente manipulada e manipulável e, como refere Bourdieu, o facto de se falar dos jovens como uma «unidade social», um grupo dotado de «interesses comuns» e de se referirem esses interesses a uma faixa de idade constitui, já de si, uma evidente manipulação. Na verdade, nas representações correntes da juventude, os jovens são tomados como fazendo parte de uma cultura juvenil «unitária». No entanto, a questão central que se coloca à sociologia da juventude é a de explorar não apenas as possíveis ou relativas similaridades entre jovens ou grupos sociais de jovens (em termos de situações, expectativas, aspirações, consumos*





*culturais, por exemplo), mas também —e principalmente— as diferenças sociais que entre eles existem.*

A concepção de juventude atrelada às diferenças sociais é ressaltada por Sposito *et al* (2003) a partir de uma análise histórica das políticas públicas para a juventude no Brasil. A autora destaca que a juventude, enquanto pauta das políticas públicas emerge em 2003 no primeiro ano do Governo do Presidente Luís Inácio da Silva, Lula, tornou-se uma demanda social que, a partir da compreensão da situação dos jovens pobres brasileiros, impulsionou em seu governo, o surgimento de programas/leis/incentivos para essa camada da sociedade.

Para Bourdieu (2002, p. 52) “o conjunto de características da carreira escolar, as seções ou os estabelecimentos, são indícios da influência direta do meio familiar [...]”. Entretanto, apesar da família se constituir como uma importante instituição de formação, não é a única, ainda mais, quando se considera a juventude enquanto elemento constituído de diferentes figurações.

É nesse sentido que, pensar a formação de jovens no ensino médio em relação a influência de variados espaços sócio-culturais é imprescindível para compreender a categoria juventude.

Para Bourdieu (1983) a juventude é uma construção social e, como tal deve ser compreendida através de uma análise relacional das trajetórias que, por sua vez, estão intercaladas à noção de *campo* e *habitus* e que, de forma geral, subsidiam os eventos sucessivos que constituem os indivíduos dentro de um determinado campo, na escola, na família, nos grupos culturais, orientando o perfil e a própria ação dos atores sociais.

Logo, a condição social é um determinante para compreender as juventudes, tendo em vista que o acesso às atividades sócio-culturais são experienciadas de diferentes formas, variando de acordo com a realidade na qual o jovem se insere.

Tal fato pode ser compreendido através da realidade dos alunos moradores do município de Alhandra-PB. Por não terem condições de locomoção para cidades que tenham opções de lazer como parques, teatros, shoppings, museus, estes tendem as opções de fácil acesso e mais baratas como televisão, internet e, alguns poucos espaços públicos da cidade:

*A posição de um indivíduo ou de um grupo na estrutura social não pode jamais ser definida apenas de um ponto de vista estritamente estático, isto é, como posição relativa*



*(“superior, “média” ou “inferior”) numa dada estrutura e um dado momento. O ponto da trajetória, que um corte sincrônico apreende, contém sempre o sentido do trajeto social. (Bourdieu, 2009, p. 7).*

Estabelecemos aqui a relação entre a situação social dos jovens de Alhandra-PB, ou seja, seu perfil sócio-cultural e, às suas expectativas de formação, tal como vem sendo realizado em diferentes estudos sobre juventude no Brasil. Para isso, divulgamos os resultados da pesquisa realizada com os jovens no espaço escolar do ensino médio naquela cidade.

Kuenzer (1997) nos mostra os novos desafios que o ensino médio demanda ao pensar a educação a partir da perspectiva do trabalho. Ressalta que problematizar as novas realidades inseridas neste âmbito requer, sobretudo, a compreensão de que socialmente somos permeados pelas diferenças de acesso cultural, fato que define, sobremaneira, como se dará o processo de inserção futuras em atividades laborais. Nesse sentido, buscamos compreender fatores determinantes atrelados, especialmente, no que concerne ao perfil sócio-cultural e as expectativas de formação.

Segundo a opinião dos jovens alhandrenses, muitos pretendiam optar por formações técnicas, cursos rápidos, com a pretensão de inserção imediata no mercado de trabalho. Os jovens querem “melhorar de vida” e os cursos técnicos – mesmo em ocupações menos valorizadas no mercado do bem simbólico - oferecem uma formação mais avançada em menor tempo.

Ao analisarmos os dados sobre o perfil dos estudantes do 3º ano do ensino médio, das turmas "A" e "C" da Escola Renato Ribeiro Coutinho, nas categorias: Sexo, Faixa Etária, Instrução do Pai, Instrução da Mãe, Ocupação do Pai e Ocupação da Mãe, obtivemos os seguintes resultados:

- Os estudantes possuem faixa-etária variada, sendo que, a maior porcentagem está na faixa dos 18 anos, 29,5%. Em seguida estão os de 17, 27,3% e 16 anos, com 20,5%. Os jovens de 19 anos ficam em 4,5%, 20 anos ou mais, somam 6,9%. 11,4% dos estudantes não responderam;
- As turmas são compostas por ampla maioria do sexo feminino, 70,5% e, 27% do sexo masculino. Tivemos abstenção 2,3% das respostas.
- A maior parte dos estudantes são solteiros, 84,1%, seguido de 13,6% que estão em uma união estável e 2,3% são casados;



- O nível de escolaridade de pai e mãe se assemelham. Grande parte dos pais possuem escolaridade que varia entre 1° a 4° série e 5° a 8° série. No entanto, ao avaliarmos as porcentagens percebemos que a escolaridade das mães é mais elevada. No grau de escolaridade do pai, 54,5% cursaram da 1° a 4° série, em seguida, os que cursaram da 5° a 8° série somam um percentual 15, 9%, bem como, os que completaram o ensino médio. A taxa dos que não frequentaram a escola, no caso dos pais, é alta, cerca de 11,4%. Apenas 2,3% possuem curso superior;
- No que se refere à escolaridade da mãe, o percentual é 38,6 % que cursaram da 1° a 4° série, como também, da 5° a 8°, seguido de 20, 5%, que possuem o ensino médio completo. Apenas 2,3% detêm curso superior. Não há mães sem escolaridade.

Segundo Mannheim (1993), fazem parte da mesma geração os jovens que experienciam os mesmos problemas/marcos históricos concretos, assim, apesar desses jovens estarem numa geração diferente dos pais, alguns compartilham com eles os mesmos dilemas ligados à educação e futuro profissional, partilhando dos mesmos problemas/marcos sociohistóricos. Portanto, ao considerarmos a escolaridade dos pais para compreender a trajetória dos jovens, poderíamos entender a relação entre a escolaridade dos deles com a escolaridade do filho e a expectativa de ambos com relação à formação profissional.

Os dados de escolaridade dos pais, nos levam a inferir que os jovens que estão concluindo o ensino médio, na referida escola, estão conseguindo elevar o nível de formação, em relação aos seus familiares. Tal dado reflete o processo de transição social dessas novas juventudes, uma vez que passam a serem inseridas em um contexto de valorização da escolarização, ainda mais, em um país que viabiliza, historicamente, a mobilidade social de acordo com o nível de acesso ao ensino (Vargas, 2009). Sob esta ótica, pensar a formação por esta via, é refletir sobre horizontes possíveis, no que se refere às oportunidades de inserção no mercado de trabalho.

De acordo com Chauí (2003) a partir do século XX, com as revoluções e com as mudanças sociais e políticas, a educação e a cultura passaram a ser concebidas como constitutivas da cidadania como algo que é direito do cidadão, sendo portanto, inseparáveis à ideia de democracia.



Segundo Bourdieu, o fator de diferenciação social que demarca as desigualdades sociais estão estritamente ligados ao *habitus*, a trajetória, ao capital cultural e simbólico, sendo portanto, determinantes nas escolhas escolares e profissionais. De acordo com Bourdieu (1996, p.22):

*Toda trajetória social deve ser compreendida como uma maneira singular de percorrer o espaço social, na qual se exprimem as disposições do habitus e reconstitui a série das posições sucessivamente ocupadas por um mesmo agente ou por um mesmo grupo de agentes em espaços sucessivos.*

A formação sócio-cultural dos indivíduos são determinantes para a construção do *habitus*. Esses jovens que estão concluindo o ensino médio vivenciam o dilema de escolher entre seguir uma formação para o trabalho ou seguir os estudos, com cursos superiores. Os entrevistados demonstram uma preocupação com relação ao mercado de trabalho, desejando uma formação rápida que atendam tais demandas.

Entretanto, conforme Chauí (2003, p.11) “A educação é inseparável da formação e é por isso que ela só pode ser permanente.” Assim, a juventude deverá ser compreendida em processo contínuo de formação num mundo de aceleradas mudanças econômicas, culturais, políticas, sociais, que impactam diretamente nas transformações do mundo do trabalho e conseqüentemente nas ocupações. Na nossa pesquisa procuramos identificar a ocupação dos pais dos jovens daquela escola:

Na ocupação da mãe, prevalece a função de agricultora, cerca de 43, 2% e doméstica, 31,8%. 11,4% são funcionárias públicas estaduais. As demais ocupações somam 2,3%;

- Na ocupação do pai, também prevalece a função de agricultor, 65, 9%, seguido de 11,4 % de empregadores da indústria. 4,5% são empregados do comércio. As demais ocupações somam 2,3%, cada;

Questionando sobre a ocupação dos pais observamos um ponto interessante, a questão foi respondida por todos os jovens participantes da pesquisa, ou seja, todos tinham conhecimento sobre a formação e a ocupação de seus pais. Isto nos direciona a compreensão que esses jovens têm conhecimento da trajetória social de formação dos pais e a ocupação dos mesmos no mercado de trabalho.

Saber com quem residem os jovens é também um sinalizador de quais as redes de informações no espaço familiar. A pesquisa nos revelou:



- 65,9% dos estudantes residem com os pais e 13,6% com outros parentes, nesta opção são destacados os cônjuges. 11,4% moram só com a mãe e 6,8% com os avós;
- 59,1% dos jovens residem em um lar com 4 a 5 pessoas, seguido de 22,7 que convivem com 1 a 3 pessoas em casa.

A grande maioria dos alunos residem com os seus pais (pai e mãe) (65,9%), seguido daqueles que moram com outros parentes (13,6%). Os que moram apenas com a mãe, representam 11,4% e, com os avós, 6,8%. A aproximação com a família é algo presente na realidade desses alunos, além do pai e da mãe eles convivem com avós, avôs, tios, tias, sobrinhos e demais parentes.

Em pesquisa com juventude precisamos saber como eles ocupam seu tempo fora do espaço escolar. Consideremos que a participação do tempo de lazer pode ser um indicador para perceber como os jovens estão traçando as suas trajetórias de formação. No questionário aplicado na escola pública em Alhandra/PB, os jovens puderam indicar mais de uma alternativa relacionadas a participação das atividades e manifestações culturais e de lazer dos jovens. Vejamos as suas respostas:

- 1- Grupo de dança (8,1%),
- 2- Roda de capoeira (5,4%),
- 3- Teatro (2,7%)
- 4- Banda musical (13, 5%).
- 5- Outro (37,9%) dos jovens, foram destacas as atividades
- 6- Não respondeu a questão (32,4 %)

Dentro da opção 5 (cinco) inclui-se também os alunos que responderam não participar de nenhuma atividade/manifestação cultural. O número de alunos que não responderam e não participam dessas atividades é superior à soma dos que assinalaram participar de algum tipo de manifestação cultural. Isto nos leva a supor que há uma ausência de espaços voltados para realização destas atividades no município de Alhandra/PB.

Vale destacar o número de participantes em banca musical (13,5%), atividade esta que poderia ser ampliada nos espaços escolares e não escolares, pois a inclusão desses jovens em espaços de manifestação cultural possibilitaria, em considerável grau, a



ampliação de sua visão de mundo e educacional. Nesse sentido, Bourdieu (2002) ressalta que “os domínios da cultura se ampliam conforme a origem social dos seus agentes no espaço social”. (Bourdieu, 2002, p. 45)

Conforme Brenner, Dayrell e Carrano (2011, p. 176): “[...] o lazer pode ser espaço de aprendizagem das relações sociais em contexto de liberdade de experimentação”. E diz ainda os autores: “Os espaços de cultura e de lazer, com todas as suas potencialidades, se colocam na perspectiva do direito”. (op.cit. p. 177)

Procuramos identificar com os jovens de Alhandra/PB preenchem seu tempo de lazer, para captar a possibilidade de efetivação do direito a cultura na cidade. Verificamos as suas respostas:

- 1- Ver televisão (43,2%)
- 2- Acesso a internet (56, %)
- 3- Ouvir música (59,4%)
- 4- Ler (24,3%)
- 5-Participa de esporte (18,9%)
- 6- Ir a igreja (59,4%)
- 7- Sair ou encontrar com amigos (35,1%)
- 8- Outro (2,7%)

Nos resultados acima podemos observar que a maior opção de lazer, segundo os jovens, é realizada no âmbito doméstico. Ouvir música prevalece como opção de lazer (59,4%), bem como, acessar a internet (56%) e ver televisão (43,2%). O dado remete, novamente, a ausência de espaços de interação sócio-cultural.

Um dado que chama a atenção é que a igreja (59,4%) apontada como preferencial espaço para o lazer, sendo este de caráter privado de acesso público, tem exercido um papel significativo na formação da juventude pesquisada em Alhandra. Além, de conforme as entrevistas realizadas, apresentar-se como um ambiente incentivador no processo de formação dos jovens.

Evidenciamos a partir das entrevistas os caminhos que os jovens vêm traçando para alcançar seus objetivos e sonhos. Podemos constatar que algumas meninas consideraram sua fase de jovem/adolescente curta porque as circunstâncias da vida



fizeram-nas amadurecer mais cedo, essa perspectiva está muito presente nas entrevistadas que têm união estável. Mediante o término do ensino médio elas almejam o ingresso no ensino superior e quando questionadas sobre um possível segundo plano, respondem: "pretendo trabalhar para poder pagar uma universidade particular".

Para as análises dos espaços de formação e as expectativas desses jovens, consideramos categorias como espaços sociais de formação e expectativas de formação e, mediante o relato dos entrevistados, confirmamos aquilo que foi disposto nos questionários de que, os principais protagonistas para a formação dos jovens têm sido a igreja, a escola e a família. Apresentaremos a seguir alguns relatos desses sujeitos. Tomaremos como primeiro ponto o que os jovens indicam e explicam sobre os principais espaços de formação para as suas vidas:

**Jovem 1** " Além da escola, eu participo do grupo jovem na igreja católica é.. crisma, tudo relacionado a igreja eu tô dentro. É, também participo algumas de grupos de dança, é... capoeira, essas coisas (...)Pra mim, na igreja, eles contribuem em trazer coisas boas pra mim e tá dentro da igreja, aprender é.. sobre as palavras de Deus, essas coisa (..)."

**Jovem 2** " Assim, sempre conversar com gente mais velha do que eu, pra me dar, como é que eu posso dizer... aprender com eles o que eu ainda não sei, sempre tá conversando com gente mais, mais experiente.. essas coisas."

**Jovem 3** " Outros espaços... gosto de frequentar a igreja é.. (..). também quando tem festa na família com amigos (rs) só..."

**Jovem 4** " Posso citar vários pontos, festa, ou seja lugares onde você vai lidar com pessoas(...) ... da festa, que a pessoa tenha que lidar com pessoa no modo geral, é festa, é igreja, é praça, até barzinho assim, não, barzinho não, restaurantes também podem contribuir para minha formação."

**Jovem 5** " Assim, eu trabalho com comércio, numa praia, ai eu conheço muitos engenheiros, eles começaram a falar da rotina deles, do que eles fazem e eu comecei a me identificar, muito mesmo e é meu sonho, é o que eu planejo. Por exemplo, eu conheci um homem que chegou agora na fábrica, ali em Goiana, ai ele perguntando: tu conhece alguém que é engenheiro, algo assim? Ai eu: não, porque? Porque se tivesse eu ia atrás, essa pessoa já ia ter emprego. Ai eu disse a ele que se Deus quiser eu vou me formar nisso e ele disse: se você se formar já tem emprego garantido(..).

**Entrevistadora:** Então o ambiente de trabalho, conheceu novas pessoas e já te inspirou. Só lá ou tem mais algum espaço? Que te incentive ou não você continuar estudando depois do ensino médio?



**Jovem 5:** Assim, tem minha família, tem meus colegas de classe, a convivência assim, só."

A igreja, assim como o convívio familiar são os principais meios de formação para além da escola. Para três das jovens entrevistadas o papel da igreja para a trajetória social de formação é primordial. Segundo uma delas, na igreja podem aprender mais sobre Deus, sobre si e sobre como podem conviver melhor com as outras pessoas. Ainda na fala das jovens aparece o ambiente de trabalho e os espaços de socialização e lazer como festas e restaurantes.

Seguiremos a análise trazendo as falas das jovens sobre suas expectativas de formação e trajetórias sociais, pontos que unem-se nos relatos:

**Jovem 1** " É um conflito em casa porque a gente meu pai é agricultor e minha mãe é dona de casa.. É complicado pensar em formação, é muito complicado falar com eles sobre formação porque, primeira coisa que eles dizem é que não tem condições de me colocar na faculdade de me colocar em um curso.. Então o único meio que eu acho, em relação a isso, em conseguir o que eu quero é através da escola, do ENEM (...) A questão também do que eu quero fazer, fica longe deles, porque do jeito que tá o mundo, eles têm muito medo de colocar os filhos no mundo.(...)Eles não influenciam muito, mas eles sempre estão presentes, eles querem sim que eu faça, mas eles pensam por outro lado que não tem condições nenhuma de ta influenciando(...)"

**Jovem 2** " Eu vou ser primeira a tentar. Assim, eu não moro com meus pais, eu moro com meus avós, aí eles nem..."

**Jovem 3** " Eu pensava em fazer duas coisas, administração e engenharia mecânica, só que assim, pra eu, quando terminar né? Eu já tô bastante atrasada, já era pra eu ter terminado (...) E quando eu terminar, eu pretendo fazer administração, mas talvez engenharia civil, é mecânica, porque já tem na minha família.(...)"

**Jovem 4** " Estudar para o ENEM, pretendo tirar uma boa nota para já ingressar numa faculdade. Trabalhar, trabalhar depois que eu fizer o terceiro, aí por exemplo, se eu num tirar nota boa no Enem, trabalhar para fazer uma particular, uma faculdade particular.

**Entrevistadora:** Na sua família tem alguém que fez curso superior, ou técnico, ou até mesmo tentando?

**Jovem 4:** minha família é bastante grande, por isso que eu não posso dar detalhe

**Entrevistadora:** Família mais próxima, irmão, tio, pais.

**Jovem 4:** Primo eu tenho também primos que são formados em direito, medicina, assim, é na área de saúde."





**Jovem 5** " *Meus planos é fazer bastante curso e é arrumar um emprego, qualquer outra coisa, eu trabalho mas é só final de semana. Quero arrumar emprego para conseguir entrar numa faculdade e ai ir lutando na vida que nada é fácil. Eu sou... que o bar é do meu marido e eu sou balconista, eu fico no balcão*"

Os cinco relatos destacam o interesse de dar continuidade aos estudos e cursarem o ensino superior, movidas pelo desejo de galgar condições de vida mais favoráveis e melhorar de emprego. Destacamos os relatos das jovens 1 e 2 que apontam as dificuldades enfrentadas no ambiente familiar, a situação social e a falta de esclarecimentos dos responsáveis, dificultam darem continuidade na sua formação. Concluimos mediante o relato das jovens que a alternativa predominante para conquistar um futuro melhor para si e para seus familiares é a inserção no mercado de trabalho e, para isso, há necessidade de cursar o ensino superior.

O espaço familiar, a escola, a igreja, os grupos são espaços de formação vistos por esses jovens como locais que impulsionam o desenvolvimento deles, e os consideram como espaços de aprendizagem. Educar- mesmo que não em espaços formais, segundo Paulo Freire (1987), é construir gente, pois, segundo o autor, a educação é o caminho para a mudança. Nesse sentido, os conteúdos escolares poderiam ser escolhidos no intuito atuar como elementos transformadores na vida dos alunos, contribuindo para a formação da visão de mundo dos educandos (FREIRE, 1987). E pelos dados recolhidos nesta pesquisa percebemos que tanto os jovens quanto os pais acreditam na mudança social/econômica a partir da educação.

### **Conclusões**

Concluimos que o desejo por melhores condições de vida via escolarização tem estado presente nos planos da maioria dos entrevistados, vontade alimentada pela escola, pela igreja, pela família e, principalmente, pela certeza de que uma formação melhor pode proporcionar melhorias na qualidade de vida.

São jovens conscientes da importância da educação, embora com poucas certezas sobre como alcançar essa ampliação escolar, ora pelo desejo de cursos técnicos rápidos, ora pela vontade de acessar o ensino superior, seja ele público ou privado. Chegamos à compreensão de que os espaços de sociabilidade influenciam muito nas escolhas dos jovens, que quando o núcleo familiar posiciona-se a favor da continuidade dos estudos desse jovem, ele acredita mais na possibilidade de ampliação de sua escolarização.



É preciso salientar que há uma ausência de espaços públicos de formação sócio-cultural, e isto pode ser comprovado nos resultados obtidos. A igreja, espaço privado de acesso público, aparece como espaço de formação predominante e, juntamente com a família é responsável por apreçoar os valores sociais dessa juventude. Entretanto, esta não deve ser a única instituição responsável, considerando que nem todos os jovens são atraídos pela religião.

Percebemos também que muitos dos jovens não tinham parado para pensar e realmente definir o que gostariam de fazer a partir do fim do ensino médio. Logo reafirmamos a importância deste projeto para as escolas e principalmente as turmas de terceiro ano, pois instiga os jovens a pensarem sobre o futuro. Além de construir um debate sobre a juventude no Brasil, um debate que percorre tanto na área das expectativas de formação dos jovens e sua profissionalização, quanto na construção de uma consciência cidadã individual e coletiva focada na juventude como um todo.

Concluimos que escutar o que os jovens têm a dizer é contribuir para a consciência cidadã dos mesmos, assimilar a ideia de que eles fazem parte da sociedade e colaborar com os processos de mudanças deverá ser responsabilidades deles e os demais atores sociais com quem eles convivem em seu cotidiano. É importante lembrá-los de que eles podem chegar onde querem, melhoraras condições de vida, uma vez que assumam o controle de sua trajetória social e histórica de formação.

### Referências

- Bourdieu, Pierre. Razões práticas: sobre a teoria da ação. Campinas, SP. Papirus, 1996.
- “A juventude é apenas uma palavra”, entrevista a Anne-Marie Métaillé, e originalmente publicada em *Les Jeunes et le Premier Emploi*. Paris: Association des Ages, 1978. Edição em português em: P. Bourdieu. *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Ed. Marco Zero, 1983, pp. 112-121.
- Esboço de uma teoria da prática. In: Ortiz, Renato (org.). Pierre Bourdieu: Sociologia. Coleção Grandes Pensadores Sociais. São Paulo: Ática, 1983.
- Escritos de educação. 4 ed. Petrópolis., RJ: Vozes, 2002. 4
- Brasil, Secretaria Nacional de Juventude. Estação juventude: conceitos fundamentais: ponto de partida para uma reflexão sobre políticas públicas de juventude. Abramo, Brasília: SNJ, 2014. (ORG. Helena Abramo).
- Brenner, Ana Karina; Dayrell, Juarez; Carrano, Paulo. Culturas do lazer e do tempo livre dos jovens brasileiros. IN: Abramo, Helena Wendel; Branco, Pedro Paulo Martoni.



- Retratos da juventude brasileira: Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo; Instituto da Cidadania, Porto Alegre/RS, 2011. P. 175-214.
- Chauí, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. In: Reunião Anual da Anped, 26., 2003, Poços de Caldas, MG(?). Anais... Poços de Caldas, MG: ANPED, 2003. 14p
- Freire, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- Mannheim, Karl. O problema sociológico das gerações. In: Mannheim, Karl. Sociologia. São Paulo: Ática, 1982. (Organizadora: Marialice M. Foracchi). N. 25 Pesquisa "Juventude e Escolaridade (1980-1998)" disponível em [file:///C:/Users/User/Downloads/juventude escolarizacao\\_n7\\_151.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/juventude%20escolarizacao_n7_151.pdf) acesso em 30/07/2015.
- Pais, João Machado. A construção sociológica da juventude—alguns contributos". *Análise Social*, vol. XXV (105-106), 1990 (1.º, 2.º), 139-165. Disponível em: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223033657F3sBS8rp1Yj72MI3.pdf>. Acesso: 28/11/2019.
- Pinto, João Bosco Guedes. Pesquisa-Ação: Detalhamento de sua sequência metodológica. Recife, 1989, Mimeo.
- Sposito, Marília Pontes (org.). Considerações em torno do conhecimento sobre juventude na área da educação. Juventude e escolarização – estado do conhecimento, São Paulo, Ação Educativa, 2000.
- Juventude e Poder Local: um balanço de iniciativas públicas voltadas para jovens em municípios de regiões metropolitanas. *Revista Brasileira de Educação* v. 11 n. 32 maio/ago. 2006.
- Sposito, M.; Carrano, P. C. R. Juventude e políticas públicas no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*. Dez/2003. N. 24.
- Kuenzer, A.Z. Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997. 104p
- Thiollent, Michel. Metodologia da Pesquisa-Ação. São Paulo: Cortez, 1985. Vargas, Hustana Maria. Mobilidade social pela via do ensino superior. XIV Congresso Brasileiro de Sociologia. Rio de Janeiro: 2009. Disponível em: [file:///C:/Users/dell/Downloads/sbs2009\\_GT09\\_Hustana\\_Maria\\_Vargas.pdf](file:///C:/Users/dell/Downloads/sbs2009_GT09_Hustana_Maria_Vargas.pdf) Acesso: 07/09/2019.



## Estrategias lúdicas de enseñanza en entornos presenciales interculturales

Dr. José Gutiérrez Delgado

Francisco Jacob Gómez

Manuel Gallegos Castrejón

### Resumen

Los jóvenes en la actualidad se encuentran confundidos transitando por una crisis social donde pareciera ser que lo que les rodea es una fantasía de fenómenos que los atraen de manera centrífuga a involucrarse en situaciones diversas y en ocasiones antagónicas a los estereotipos culturales del seno familiar. Una de las estrategias para disminuir esta problemática, es la manera de cómo la escuela puede intervenir en los procesos formativos, de ahí, la presente reflexión del “hacer de la práctica docente del maestro”. El ejercicio de las estrategias didácticas del maestro en contextos interculturales, las ejerce mediante estilos de enseñanza adaptados a las circunstancias del escenario sociocultural de los jóvenes, aplicando estrategias didácticas creativas de enseñanza, aprendizaje y de evaluación, generando ámbitos de enseñanza significantes desde un enfoque lúdico e interactivo, fortaleciendo un aprendizaje significativo. La enseñanza lúdica genera creatividad docente. Esta estrategia didáctica metodológicamente se gesta de visualizar la problemática y carencias de estrategias tecnológicas de enseñanza en contextos rurales e interculturales. El proceso metódico que aporta, parte de su aplicación en diferentes contextos socioculturales, a través de la socialización de estrategias sociodidácticas de enseñanza a docentes en formación y a maestros en servicio mediante talleres interactivos.

**Palabras clave:** Estrategias, Interculturalidad, Enseñanza, Aprendizaje, Evaluación.

### Introducción

La enseñanza lúdica interactiva, se gesta a partir de un bagaje de experiencias didácticas aplicadas en las aulas de clase con jóvenes de educación superior y de una diversidad de situaciones didácticas con docentes de educación básica, media superior y superior, mediante talleres interactivos de enseñanza con un enfoque creativo y lúdico.

Este apartado presenta un panorama sobre las estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje con un enfoque lúdico y una propuesta de taller didáctico interactivo y socio-constructivista donde se articulan las diferentes aristas de las estrategias didácticas para conformar un estilo de trabajo áulico donde las clases



didácticas se conviertan en espacios de relajación, interacción, dinamismo y que esta estrategia conduzca a los actores sociales a hacer de la acción didáctica una situación creativa y objetiva, no permitiendo que el aprendizaje se convierta en un esquema subjetivo donde el aprendiz deje su aprendizaje en un escenario imaginativo y no sea capaz de afianzar un aprendizaje significativo. De esta manera se prioriza una enseñanza innovadora y creativa en el logro de los aprendizajes de los alumnos.

El juego como actividad lúdica propicia un estilo de enseñanza y de aprendizaje de forma interactiva donde los estudiantes y maestro fortalecen sus procesos cognitivos, procedimentales y actitudinales mismos que coadyuvan al logro de las competencias de formación para la vida de los jóvenes. La estructura del contenido de esta ponencia parte de esquematizar la manera de cómo surge la temática, es decir la problematización de ésta, así como las cuestiones reflexivas que condujeron a delimitar el escenario didáctico y los propósitos que encaminaron a la exploración, descripción y concreción de la experiencia didáctica como producto derivado de la práctica docente que se realiza al interior de las aulas de clase y que se concreta como un aporte pedagógico para desempeñar la acción interactiva entre el docente y sus educandos.

La tesis de esta propuesta pedagógica radica en que “Las estrategias lúdicas de enseñanza, despiertan la creatividad, iniciativa y la objetividad del aprendizaje en los estudiantes y por ende los escenarios de aprendizaje se convierten en aprendizajes significantes, mismos que fortalecen las competencias y propician un aprendizaje significativo en los alumnos”.

### **Problemática de estudio**

El análisis de la práctica docente que realiza el maestro en las aulas de clase, hoy en día es una prioridad para generar propuestas académicas de mejora e impulsar modelos de enseñanza adecuados de acuerdo a la diversidad de contextos socioculturales, propiciando una inclusión de la enseñanza que responda a los enfoques del Nuevo Modelo Educativo de México. Por ende, el propósito que guía el presente contenido es socializar una propuesta didáctica de enseñanza adaptada a un contexto sociocultural rural donde prevalece la ausencia de la aplicación de las estrategias didácticas tecnológicas de enseñanza, de ahí la inquietud de poner en práctica una didáctica con un enfoque creativo y lúdico en la enseñanza. Desde esta óptica, se parte de un escenario reflexivo a partir de las siguientes preguntas, mismas que incitan la reflexión y el análisis del contenido de la temática.



Este análisis de la práctica docente, conduce a reflexionar sobre ¿Cómo propiciar una acción docente creativa en los estudiantes, que los impulse a generar un ambiente lúdico e interactivo?, ¿Qué estrategias didácticas implementar para generar ambientes de aprendizaje significantes?, ¿Cómo desarrollar una práctica docente reflexiva, interactiva e innovadora?, ¿De qué manera implementar estrategias innovadoras de enseñanza para fortalecer las competencias de aprendizaje que debe lograr el estudiante en su trayecto de formación?, ¿Cómo se desarrolla la práctica cotidiana en las aulas de clase?, ¿Cómo adaptar los procesos didácticos de enseñanza de acuerdo a los contextos socioculturales?, ¿Qué se debe fortalecer para mejorar la práctica docente?, ¿Cuáles estrategias didácticas se deben de implementar para mejorar la enseñanza, el aprendizaje y los procesos de evaluación?, estas y muchas otras interrogantes conforman el inventario de análisis sobre la esquematización de los modelos de práctica docente que desarrolla el maestro en su actuar cotidiano con sus educandos en una diversidad de contextos socioculturales. Una de las preocupaciones del educador es cuestionarse y dar respuesta al ¿Cómo enseña o cómo debe de enseñar el maestro?, ¿Cómo aprenden mejor los alumnos? y simultáneamente ¿Qué estrategias didácticas de evaluación son las más idóneas para apreciar el logro de los aprendizajes de los estudiantes?, cuando el maestro es capaz de otorgar una respuesta a estas cuestiones, es cuando se ubica en el contexto de la reflexión de su práctica docente cotidiana.

### **Diseño metodológico**

Esta experiencia didáctica, es producto de las vivencias aplicadas en diferentes contextos áulicos y socioculturales como: en el desarrollo de la docencia en la formación de los futuros docentes en la Normal de Santa Ana Zicatecoyan, en cursos académicos de actualización para docentes de Educación Básica, Media Superior y Superior (Educación Normal y Universitario). La propuesta consiste en poner en práctica una heterogeneidad de estrategias didácticas de enseñanza, aprendizaje y de evaluación como herramientas pedagógicas que induzcan a una acción innovadora de la práctica docente que se desarrolla en el interactuar cotidiano entre el maestro y el aprendiz, impulsando una acción creativa mediante el uso del juego interactivo. Esta visión de enseñanza mediante prácticas innovadoras, tiene similitud con el enfoque sociocultural o socio-constructivista de las competencias (Coll, 2007).

Esta experiencia didáctica permite que el docente involucre al estudiante en el centro de su aprendizaje, retome sus saberes previos (Dewey, 1938/2000), genere ambientes



de aprendizaje significantes que faciliten el encadenamiento con las nuevas experiencias cognitivas en el proceso de interacción didáctica para propiciar el logro de los aprendizajes esperados, y si esto se afianza, es equivalente a fortalecer las competencias que el alumno requiere para hacer frente a las diferentes situaciones que se presenten en su devenir futuro y todo esto da lugar a la adquisición de un aprendizaje significativo. De ahí, la trascendencia de la aplicación de estrategias metodológicas innovadoras de enseñanza para el fortalecimiento de las competencias en la asimilación de las nuevas vivencias de aprendizaje. Partiendo de este enfoque integrador de la enseñanza innovadora, las competencias asumen un carácter holístico, se ubican en un contexto permanente de desarrollo en el ser humano y se concretan en diferentes contextos de intervención y reflexión crítica.

### **Estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje con un enfoque lúdico**

En el desarrollo de la práctica docente, es común escuchar de los maestros la preocupación por desarrollar una práctica docente atractiva, interesante e interactiva entre los estudiantes, esto implica un reto para los maestros puesto que requiere destinar tiempo para dosificar las secuencias didácticas que permitan implementar una planificación docente adecuada a las necesidades en los educandos. Existe una gran cantidad de estrategias didácticas, al igual que diferentes formas de clasificarlas. La estrategia didáctica es un procedimiento pedagógico que se presta a ayudar a realizar una parte del aprendizaje que se persigue lograr. La estrategia abarca aspectos generales del curso o de un proceso de formación completo, se enfoca a la orientación del aprendizaje. Dicho de otra manera, la estrategia didáctica es el recurso de que se vale el docente para llevar a efecto los propósitos planeados. La complejidad que implica la concreción en el aula de la visión de los enfoques pedagógicos, genera un cambio sistémico, considerando la lógica de la formación de los profesores para alcanzar la aceptación y apropiación de las innovaciones pedagógicas previstas (Díaz Barriga, 2010, 2012).

Las estrategias didácticas determinan de manera ordenada la forma de llevar a cabo un proceso, sus pasos definen claramente cómo ha de ser guiado el curso de las acciones para conseguir los objetivos propuestos. Aplicando ese enfoque al ámbito educativo, diremos que una estrategia didáctica es el procedimiento lógico y con fundamento psicológico destinado a orientar el aprendizaje del alumno. Dentro del proceso de una estrategia, puede haber diferentes actividades para la consecución de los resultados de aprendizaje. Estas actividades son específicas y pueden variar según el tipo de



contenido o grupo con el que se trabaja. Las actividades pueden ser aisladas y estar definidas por las necesidades de aprendizaje del grupo.

De manera genérica, las estrategias didácticas se pueden identificar de la siguiente manera, según el tiempo de aplicación en: Pre-instruccionales (son las estrategias previas que se ejecutan antes del desempeño de la práctica docente, aquí puede considerarse a la estrategia de la planificación docente), las Instruccionales (éstas se realizan durante el proceso de la aplicación de la planificación, es decir en el desarrollo de la práctica docente, son bastante diversificadas, pudiendo ser de integración grupal, ejecución del trabajo y socialización entre los participantes; para su aplicación es necesario considerar las experiencias previas que posea el alumno para que los resultados sean benéficos para el logro de las competencias y de los aprendizajes esperados y por supuesto el aprendizaje significativo. Por su parte, McKeache (1999), con base en John Dewey, engloba en el rubro de aprendizaje experiencial aquellas experiencias relevantes de aprendizaje en escenarios reales que permiten al alumno enfrentarse a fenómenos reales; aplicar y transferir significativamente el conocimiento, desarrollar habilidades y construir un sentido de competencia profesional) y las Pos-instruccionales (equivalen a las acciones académicas que implementa el docente para valorar el logro de los saberes, la adquisición de las habilidades y competencias de aprendizaje que ha asimilado el estudiante).

De acuerdo al desempeño de cada estrategia, éstas pueden clasificarse en: Estrategias didácticas de enseñanza (son todas aquellas actividades que implementa el maestro para poder transmitir el proceso didáctico y lograr el aprendizaje en los educandos. Jonassen (2000), plantea la creación de ambientes de aprendizaje centrados en el alumno, donde destacan las metodologías de solución de problemas y conducción de proyectos. Las estrategias didácticas favorecen la reflexión y el razonamiento del conocimiento); las estrategias didácticas de aprendizaje (representan a la diversidad de acciones que el aprendiz realiza para afianzar los conocimientos que el maestro pretende enseñar) y las de evaluación, son las estrategias didácticas que se utilizan para apreciar el logro de los aprendizajes obtenidos por el alumno. Todas las estrategias didácticas citadas, inducen al logro del aprendizaje significativo, impulsando el trabajo interactivo y lúdico dentro del aula de clases. A continuación, se comparte un esquema taxonómico de las estrategias didácticas descritas.



## Esquema

### Estrategias didácticas



(Dr. José Gutiérrez Delgado [Power Point del curso académico sobre Estrategias Didácticas, desarrollado el 28 de julio de 2016 en la Universidad Pedagógica del Valle de Toluca (UPVT)].

### Estrategias socio-didácticas interactivas en el aula de clase.

El instructor o facilitador de la enseñanza, es el responsable de favorecer un ambiente de gratitud entre los asistentes de un grupo de estudiantes, por ello debe ser el primero en estar presto para encausar de manera interactiva un proceso de aprendizaje dinámico. Entre las cualidades sobresalientes del docente instructor sobresalen la creatividad, visión, innovación, iniciativa, disposición, experiencia, conocimiento, capacidad para articular los saberes, habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales; dicha caracterización dará lugar a que las actividades didácticas se desarrollen en un ámbito de interacción recíproca entre enseñante y aprendices. Entre algunas de las ventajas de la aplicación de estrategias socio- didácticas para el desarrollo de los aprendizajes, se pueden ilustrar en las siguientes expresiones:

- a) Fortalecen una sólida comunicación entre los integrantes de un grupo.
- b) La enseñanza toma un rumbo con iniciativas, se innova la acción didáctica, facilita el logro de las competencias, articulando las experiencias previas con los nuevos saberes de los aprendices.
- c) Se despierta la creatividad en el docente y en los alumnos.
- d) Permiten el conocimiento e integración entre los participantes.



- e) Generan confianza en los actuantes.
- f) Rompen barreras y formalismos, que generalmente se hacen presentes al inicio de cualquier actividad social o educativa.
- g) Propician un ambiente agradable entre los miembros del grupo.
- h) Establecen un clima de colaboración y entendimiento recíproco.
- i) Posibilitan un aprendizaje significativo a partir de la interacción y colaboración entre los participantes.
- j) La aplicación del juego como estrategia didáctica de enseñanza lúdica.
- k) Innovan la didáctica de la enseñanza en el aula de clases.

No quiere decir que sean las únicas características, se puede enlistar un sin número de cualidades que identifican a las estrategias socio-didácticas de la enseñanza, pero no es el caso esencial, se enfatiza en las mencionadas para contextualizar la importancia que tienen éstas en el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje al interior de las aulas como vida cotidiana que vive el maestro y los alumnos, despertando un ambiente innovador, transformador, dinámico y socio-constructivista en el desarrollo de la práctica docente. A continuación, se ilustra con un esquema el proceso interactivo de la enseñanza por competencias como estrategia metodológica que propicia este interactuar sociocultural de la enseñanza.

**Esquema:** Enfoque de enseñanza por competencias (prácticas innovadoras de enseñanza)



(Gutiérrez, 2016, p. 3).



El proceso de enseñanza mediante el enfoque por competencias permite incorporar una infinidad de estrategias metodológicas de enseñanza, aprendizaje y de evaluación para lograr un proceso didáctico innovador dentro de la práctica docente. Este proceder metódico, parte del análisis y reflexión del contexto sociocultural para conocer y articular los elementos que lo constituyen ya que de acuerdo con Vigotsky, el aprendizaje se adquiere de los elementos que rodean al individuo y en cualquier circunstancia y espacio físico o social, en este escenario intervienen los elementos climáticos, geográficos, culturales, de infraestructura física. En la enseñanza con el enfoque por competencias, las secuencias didácticas deben de iniciar a partir de la exploración de los aprendizajes previos o experiencias previas que poseen los estudiantes como lo maneja Dewey, de tal manera que éstos se vinculen con la realidad social del escenario de aprendizaje, el maestro debe despertar su creatividad didáctica innovadora para contextualizar sus actividades de enseñanza.

La estructuración de las secuencias didácticas constituye la directriz, la ruta del trayecto metodológico, la articulación de los elementos del proceso en la interacción didáctica (maestro, alumnos, recursos didácticos). Aquí es donde se plasma la iniciativa y creatividad pedagógica del maestro para aplicar las estrategias didácticas más adecuadas e interesantes para el estudiante, es decir se debe de despertar un aprendizaje significativo (Rogers), quien resume su teoría en la siguiente expresión “Dejad a los niños, haced lo que quieran”, refiriendo a que se les brinde la oportunidad de adecuar las actividades de enseñanza de acuerdo a los intereses predominantes considerando sus etapas de desarrollo (Piaget), generando los mejores ambientes de aprendizaje. Esta fase de la secuencia didáctica culmina con los procesos de evaluación para visualizar y valorar el nivel logrado de aprendizajes. Aquí es trascendente la fijación temporal en cada una de las actividades de la secuencia didáctica para distribuir los tiempos de acuerdo a las acciones didácticas diseñadas.

La articulación y adecuada aplicación del proceso didáctico, trae como consecuencia el alcance de los aprendizajes esperados, convertidos en un aprendizaje significativo (Ausubel), donde el alumno es capaz de aplicar sus experiencias de aprendizaje en cualquier circunstancia posterior. Aquí es cuando el maestro se percata de la eficiencia de la aplicación y uso de los diferentes recursos y estrategias de enseñanza utilizados en el trayecto metodológico, es cuando se reflejan las satisfacciones del trabajo académico realizado. Todas estas manifestaciones se concentran en el bagaje de competencias para la vida que adquiere el alumno. Entonces, el propósito esencial de



este enfoque didáctico-metodológico para poner en acción una enseñanza innovadora, es lograr la mejora y transformación de la práctica docente mediante los procesos de reflexión de la misma (Schon, 1992).

Este apartado se complementa con un taller interactivo de enseñanza con la socialización genérica de varias estrategias socio-didácticas que propician la innovación de la enseñanza en el aula de clases:

ESTRATEGIA	BREVE DESCRIPCIÓN	PROPÓSITO
La telaraña	Mediante una bola de estambre, se lanza a cada uno de los participantes y comparten sus datos personales.	Presentación de participantes.
Lío escolar.	Se distribuyen roles a los participantes para escenificar una situación de la vida institucional.	Escenificación de una problemática.
Dilema de un adolescente	Solicitar voluntarios para realizar una representación teatral sobre una situación problema de los jóvenes.	Escenificar un problema.
A pares y nones.	Se juega la ronda "A pares y Nones" y los participantes se unen en pareja.	Integrar parejas de trabajo.
Mojado social.	Los participantes se colocan de espaldas y a la indicación de "cambio", deben de buscar otra espalda.	Integrar parejas de trabajo académico.
Los números.	Los participantes se integran en un círculo y el moderador dice números para ubicarse en equipos (3, 5, 8, etc).	Integrar equipos de trabajo.
Los animales.	Se distribuyen tarjetas con el nombre o figura de animales, se integran de acuerdo al animal.	Integrar equipos de trabajo.
La rueda de San Miguel.	Antes de jugar la ronda se distribuyen tarjetas con nombres XY, y cuando se diga "Que se voltee xy" (se integran).	Integrar equipos de trabajo.
La vida en la selva.	A los participantes se les rifa una tarjeta con nombres de animales, estos imitan al animal y se van integrando.	Integrar equipos de trabajo.
Los parientes.	A través de tarjetas con "Números", ver quien tiene el repetido.	Integrar parejas.
Los elefantes.	Se juega la ronda "Los elefantes", cuando se dice: "Fueron a llamar a otro elefante", se dice un No. x para conjuntarse".	Integrar equipos de trabajo.
Los refranes.	Tarjetas con enunciados de un refrán	Parejas de trabajo



Sin palabras.	Gafetes repetidos y buscarse.	Parejas de trabajo
Canasta de frutas.	Tarjetas con nombres de frutas, rifarlas y ubicarse de acuerdo a la fruta.	Integrar equipos de trabajo.
Castillo de Chuchurumbé.	Los participantes repiten lo que expresa el moderador.	Relajación del grupo.
La carta.	Escribir una carta a un ser querido.	Reflexión.
Los globos.	Distribuir globos de diferentes colores.	Integrar equipos.
Los artistas.	Integrarse por la primera vocal de su nombre y tararear una canción.	Integrar equipos de trabajo.
La piñata.	Integrados en equipo, distribuir funciones (Cuestionario, esquemas, etc.) y material para integrar una piñata.	Desarrollar actividad de aprendizaje.
El árbol de las aspiraciones.	Integrar un esquema de aprendizaje con la figura de un árbol.	Hacer una actividad grupal.

Cuadro no. 1:

*Estrategias socio-didácticas que permiten la innovación de la enseñanza*

El patio de mi casa.	Hacer 2 círculos con los participantes, uno dentro del otro y jugar la ronda. Cuando se diga "Estirar, estirar...", los del centro giran y al grito de "stop", donde queden hacen parejas.	Integrar parejas de trabajo a través de la actividad lúdica.
Naranja dulce.	Se juega la ronda y cuando se dice "Dame un abrazo...", buscan con quien abrazarse.	Parejas para trabajar.
A la víbora de la mar.	Se juega la ronda y se integran 2 subgrupos.	Integrar 2 equipos de trabajo grupal.
De Tín Marín.	Se juega la ronda y se seleccionan.	Hacer equipos.
Arroz con leche.	Jugar la ronda, colocar tarjetas con nombres de las mujeres en el piso y los varones extraer las tarjetas para ver cuál es la viudita que les toca.	Parejas de trabajo
El lobo.	Jugar la ronda, de acuerdo al No. de equipos requeridos, voluntarios serán los lobos.	Integrar equipos de trabajo.
Pin Pón	Distribuir tarjetas con las diferentes expresiones de "Pin Pón", cuando se juegue la ronda, irán haciendo esas expresiones.	Integrar equipos de acuerdo a las expresiones.



La gallinita.	Distribuir nombres de gallinitas a mujeres de acuerdo al No. de equipos a realizar, éstas llamarán a los pollitos.	Integrar equipos de trabajo académico.
Periódico Mural.	Integrados los equipos, distribuir temáticas y realizar un concurso de periódicos murales.	Retroalimentación de contenidos.
La procesión.	Ubicar en un círculo al grupo, dividirlo en 2 subgrupos y pasar un cerillo para ver quien lo circula encendido con todos.	Relajación y reflexión.
La exposición.	Hacer un mural individual o por parejas.	Concurso.
Selección de aptitudes.	Distribuir tarjetas con nombres de los estados de la República Mexicana de acuerdo al No. de equipos a integrar y dar una instrucción de cantar una canción típica de esa Entidad.	Describir habilidades e integración de equipos.
La fiesta.	Colocar en un lugar visible esferas de diferentes colores y tamaños, de tal manera que estén repetidas. Cada integrante tomará una y buscará su pareja. Poner música diferente y la bailarán como quedaron integrados.	Integrar parejas de trabajo: relajación, convivencia y confianza.

*Nota: Continuación de cuadro No. 1*

*Cuadro: Integrado con varias experiencias. Gutiérrez (2004 A, B), Mejía (1987), Mojica (2015) Y Salgado (2008).*

### **Presentación de resultados**

A lo largo del proceso de integración de la presente ponencia, permitió reflexionar que documentar las experiencias innovadoras de enseñanza, no es situación fuera de lo alcanzable, sino al contrario es un ejercicio académico, una actividad de reflexión y análisis que conlleva al sujeto investigador a sistematizar y documentar los hechos cotidianos que observa, dialoga, escucha y actúa con ellos, a diferencia de que únicamente los aprecie y deje pasar por desapercibidos. Como investigadores debemos ser lo suficientemente capaces para romper estos estereotipos adversos que puedan ocasionar debilidades en el proceso de recabar información, estos paradigmas que se presentan hay que convertirlos en fortalezas para lograr las metas propuestas. La perspectiva teórica facilitó realizar un encuadre reflexivo y meditado con la articulación de la puesta en práctica de las estrategias de enseñanza, aprendizaje y de evaluación como perspectiva innovadora de la práctica docente y por ende con el enfoque por competencias para lograr aprendizajes significativos.



Las experiencias innovadoras puestas en acción en el proceso didáctico de la práctica docente, resaltan en las siguientes evidencias como resultados obtenidos:

- a) Una concientización en los docentes sobre la mejora de la práctica que desarrollan al interior de las aulas de clase, convirtiendo en fortalezas cada una de las acciones que se realizan de forma interactiva entre el maestro y alumno en su actuar cotidiano.
- b) La adaptación de estrategias didácticas de enseñanza de acuerdo a las necesidades y características de los niños y del contexto sociocultural donde se encuentren.
- c) Los docentes en formación de la Escuela Normal, ponen en práctica en sus jornadas profesionales, una diversidad de experiencias innovadoras de enseñanza, aprendizaje y de evaluación, derivadas de los talleres de estrategias metodológicas de enseñanza que se les imparte en su proceso de formación profesional.
- d) La trascendencia académica de los docentes (Educación Básica, Media Superior y Superior), radica en la aplicación de las técnicas socio- didácticas de la enseñanza con el enfoque por competencias que especifican los Planes de Estudio en vigor.

En sí, la diversidad de perspectivas y posturas teóricas analizadas y vinculadas con las experiencias prácticas, brindan un panorama amplio referente al contexto del contenido.

### **Conclusiones**

- Las estrategias didácticas de aprendizaje y de enseñanza con un enfoque interactivo, conducen al alumno al fortalecimiento de las competencias y al logro del aprendizaje significativo.
- La innovación de la enseñanza al interior de las aulas de clase se refleja en la transformación de la acción didáctica del maestro, en la aplicación de diferentes estrategias didácticas de enseñanza interactivas que promuevan un verdadero aprendizaje significativo para el alumno y con esto facilitar la asimilación de un aprendizaje significativo y por ende el fortalecimiento de las competencias que le permitirán hacer frente a las diversas situaciones de su vida.
- En la aplicación de las estrategias didácticas, el docente debe considerar las experiencias previas de los estudiantes para que con éstas pueda esquematizar un escenario de aprendizaje adecuado y significativo, considerando los elementos contextuales para poder lograr los aprendizajes esperados y si esto sucede, se logran



las competencias y por ende los aprendizajes significativos.

- Las estrategias socio-didácticas de enseñanza son un recurso didáctico interactivo que coadyuva a elevar los niveles de eficiencia en el aprendizaje y fortalece las competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales de los estudiantes.
- El aprendizaje lúdico mediante las estrategias socio-didácticas, facilita el trabajo colaborativo en un aula de clases, permite la comunicación estrecha entre los participantes, fomenta la confianza, la relación social y por ende los productos de aprendizaje son significativos.
- El desarrollo de las competencias como aprendizajes significativos en los estudiantes son producto de la dinámica socio-didáctica que lleva a cabo el docente al interior de las aulas de clase, propiciando en todo momento un aprendizaje significativo que invoca a los aprendices al desempeño positivo de las tareas de las secuencias didácticas de enseñanza.

### Referencias bibliográficas

- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo. Fascículos de CEIF*, 1, 1-10. Coll, C. (2007). *TIC y Prácticas Educativas: Realidades y expectativas*. Ponencia Magistral presentada en la XXII Semana Monográfica de Educación, Fundación Santillana, Madrid, España. Recuperado de: <http://www.oei.es/tic/santillana/coll.pdf>.
- Dewey, J. (1938/2000). *Experiencia y Educación*. Buenos Aires. Losada.
- Díaz, Barriga, F. (2010). *Los profesores ante las innovaciones curriculares*. Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES), 1 (1), 37-57. Recuperado de: <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/35/innovapdf>
- Díaz, Barriga, F. (2012). *Reformas curriculares y cambio sistémico: Una articulación ausente pero necesaria para dar cabida a la innovación*. Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES), 3(7), 24-40. Recuperado de: <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/229>
- Frola, Patricia, et. al. (2011). *Estrategias Didácticas por Competencias: Diseños eficientes de Intervención Pedagógica para la Educación Básica, Media Superior y Superior*. México. CIECI.
- Gutiérrez, Delgado José. (2004 a). *Cómo Enseñar: Creatividad, Valores, Asertividad, Autoestima, Manejo del Afecto; para Maestros de Educación Básica, Media Superior, Superior y Docentes en Formación de las Escuelas Normales*. México. ENSAZ.
- Gutiérrez, Delgado José. (2004 b). *Estrategias Académicas del Trabajo en el Aula para Docentes de Educación Básica y en Formación*. México. ENSAZ.
- Gutiérrez, Delgado, José. (2016). *Taller: Planeación Argumentada y Enfoque de Enseñanza por Competencias, dirigido a Docentes de COBAEM*. Toluca, México.





Jonassen, D. (2000). *Revisiting activity theory as a framework for designing student-centered learning environments*. En D. Jonassen y S. Land (Comps). *Theoretical Foundations of Learning Environments*, (pp. 89-121). Mahwah, Nueva Jersey: Lawrence.

Mckeachie, W. J. (1999). *Teaching tips. Strategies, research and theory for college and university teachers*. Boston, MA: Houghton Mifflin.

Mejía, Rojas Benito. (1987). *Socio-didáctica. Técnicas y Prácticas Dinámicas*. Tomo I. México. APPAE, A.C.

Mojica, Roa Cruz Francisco. (2015). *Uso y aplicación de las Dinámicas Grupales*.

Antología. Toluca, México.

Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la Práctica reflexiva en el Oficio de Enseñar*. México.

GRAÓ.

Piaget, J. (1973). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de cultura económica. Rogers, Carl

R. (1980). *El Poder de la Persona*. México. El Manual Moderno. Rogers, Carl R. (1977).

*Psicoterapia centrada en el Cliente*. Buenos Aires. Paidós.

Salgado, Antonio. (1998). *Canciones Infantiles: Las más bellas y tradicionales canciones para niños*. 17 ed. México. SELECTOR.

Schon, D. (1992). *La Formación de Profesionales Reflexivos*. Barcelona. Paidós. Vigotsky, L.

(2015). *Interacción entre aprendizaje y desarrollo*.



## Condición juvenil indígena: horizontes de sentido y experiencias

David Hernández San Juan

### Resumen

Este artículo tiene como objetivo reflexionar a la juventud indígena como categoría social, centrando la atención en los horizontes de sentido que definen su condición de existencia: horizonte tradicional y contemporáneo. Ambos resultan necesarios para comprender el devenir de la juventud indígena, como sujetos que construyen sus propios mundos de vida; donde el “deber ser” de la tradición y la movilidad social, convergen para dar cuenta a sujetos abigarrados, que dinamizan y contribuyen a la reconfiguración de los paisajes étnicos contemporáneos a través de sus acciones y discursos.

Desde este lugar de enunciación, la juventud indígena ya no es un sujeto incompleto o una etapa de moratoria, sino un sujeto con una episteme, con formas particulares de percibir el mundo, re-construir y crear discursos y culturas propias, acciones que significan la construcción de zonas fronterizas con respecto a otras generaciones, pero sobre todo de un cambio social rápido.

**Palabras clave:** Juventud indígena, trayectorias, memoria social incorporada, códigos sociales-culturales, generación.

### Abstract

This article aims to reflect indigenous youth as a social category, focusing attention on the horizons of meaning that define their condition of existence: traditional and contemporary horizon. Both are necessary to understand the future of indigenous youth, as subjects that build their own worlds of life; where the "must be" of tradition and social mobility, converge to account for motley subjects, who dynamize and contribute to the reconfiguration of contemporary ethnic landscapes through their actions and discourses. From this place of enunciation, the indigenous youth is no longer an incomplete subject or a stage of moratorium, but a subject with an episteme, with particular ways of perceiving the world, re-construct and create own discourses and cultures, actions that mean the construction of border areas with respect to other generations, but above all of rapid social change.



## Introducción

El artículo propone abordar una cuestión neural de los estudios de la juventud indígena en México, que tiene que ver con cómo nos acercamos y comprendemos los mundos de vida de los jóvenes indígenas, como un reto teórico, metodológico y sobre todo epistémico, cuya complejidad se asoma a la luz de preguntas como ¿a qué nos referimos con juventud indígena?, ¿cómo se construyen las experiencias juveniles en comunidades indígenas? y ¿por qué procesos son atravesadas estas experiencias?; preguntas poco elaboradas, pero que sin embargo, nos permiten reflexionar su cotidianidad al mismo tiempo que dejan entrever las limitantes de los conceptos y enfoques en los estudios de la juventud indígena.

Muchas de las voces que han dado respuesta a estos cuestionamientos, han transitado por la concepción de la juventud a partir de marcadores etarios, una etapa de moratoria (sujeto incompleto-inmaduro), como sujetos de derecho y sobre todo en expresiones organizativas juveniles, cuya atención se ha centrado en experiencias que han logrado el reconocimiento de la juventud como sector social, a partir de reivindicaciones políticas, económicas y culturales por efecto de sus prácticas y consumos, permitiendo así a los sujetos el goce de una condición particular en la que se legitima el uso del tiempo libre (Zapata y Hoyos, 2005:29).

Los marcadores recurridos para caracterizar a la juventud indígena suelen ser los mismos para explicar el accionar de la juventud urbana no indígena, por tanto, son marcadores genéricos de la condición juvenil, que no recuperan, por una parte: a) su dimensión histórica y b) su realidad cotidiana, lo cual resulta insuficiente para dar cuenta de la existencia de una condición indígena como categoría social.

El objetivo del artículo no consiste en demostrar la existencia o no de la juventud indígena, dado que este cuestionamiento ha sido resuelto por las propias comunidades en su devenir cotidiano (Urteaga, 2008: 672). Lo que se pretende reflexionar aquí son los horizontes de sentidos que constituyen a la condición juvenil indígena actual: la tradición y el horizonte contemporáneo, motores de los procesos de cambio e inconsistencia internas de las experiencias juveniles indígenas, marcadas por sus trayectorias heterogéneas y atravesadas por esas características que los hacen únicos: género, clase, etnia, generación, origen campesino, preferencias, gustos y un sistema de aspiraciones.



Centrar la mirada en los horizontes de sentido, como lugar donde se construyen los procesos de emergencia de la condición juvenil implica la reflexión de las “zonas fronterizas”, como zonas “porosas”, heterogéneas y sobre todo de cambio rápido.

Por frontera, entiendo, el espacio donde se construyen los sentidos de la existencia, las certezas frente a las incertidumbres del afuera. Eugenio Trías (2005) plantea que el hombre configura y habita el mundo en virtud de la distancia que establece y ocupa con respecto a algo. El límite constituye la mediación entre lo que aparece y lo que se oculta, lo que se conoce y desconoce a partir del nombrar, como acto de delimitación.

Lo que interesa de la reflexión de la frontera, es la posibilidad de que el sujeto se reconozca a sí mismo frente a ella, la frontera y su límite como un espacio habitable, en donde se construye el mundo como totalidad a partir de la modificación y su adaptación con el medio, una labor que nunca se da por concluida. Así las zonas fronterizas no son cuestiones transicionales, sino sitios de producción cultural y social.

Es en la “noción” de frontera donde es posible observar los cambios al interior de las comunidades, el paso de una generación a otra, presenciar la reinención y resignificación del ser joven en la comunidad a partir de las trayectorias de los sujetos, permitiéndonos observar al mismo tiempo la reconfiguración de los paisajes étnicos actuales.

### **Justificación - antecedentes**

Para continuar, es necesario aclarar desde que arista estoy tomando el concepto de “condición”. Para ello recorro las reflexiones de Hanna Arendt de su obra “La condición humana” (2016) en el que indaga las maneras de “estar” en el mundo, la expresión de la existencia como resultado del devenir histórico. Aquí la “condición” no es una cuestión determinada, estática e inamovible, sino lo contrario, la “condición” desde la perspectiva de Arendt, alude una oposición radical con la naturaleza (lo biológicamente dado e intransformable), expresa el “poder-ser-en” como oposición al “ser-así”, una posibilidad que únicamente puede llevarse a cabo a través de la acción, capacidad que distingue lo humano de lo no humano, dado que es través de la acción que todo ser humano intenta explicar su propia imagen en el mundo, como un “ser distinto” y único. Así, mediante las palabras y actos nos insertamos en el mundo humano, cuyo hecho significa un segundo nacimiento, ahora, en el mundo de lo social, donde nos movemos entre y en relación con otros seres actuantes.



Desde esta arista entiendo la categoría de “condición” como lo social-cambiante, la expresión de una manera de estar en el mundo y la posibilidad de transformarlo según los procesos históricos. En este sentido, la condición juvenil puede entenderse como la totalidad de las experiencias de los sujetos jóvenes creadas en ciertos contextos y ciertas condiciones históricas, así como su mediación por los horizontes de sentido que dan cuerpo a la subjetividad.

Es justo en los horizontes de sentido donde quiero adentrarme a la reflexión de la singularidad de la condición juvenil indígena. Por horizonte entiendo el despliegue de la historicidad de una época (Pineda 2017), el arte fue la primera disciplina en hablar de horizonte, con él se aludía la noción de paisaje como aquella actividad humana del mirar y contemplar. Primero la filosofía y luego las ciencias sociales recuperaron dicha noción para reflexionar la época que tenían frente a ellos, la modernidad y su promesa de emancipación, trascendencia y el mejoramiento de las condiciones materiales de existencia de la humanidad, todo eso a partir de la intermediación de la razón.

La condición juvenil indígena está atravesada por dos horizontes de sentido: el horizonte de la tradición, heredera de las culturas nativas de Mesoamérica y el horizonte contemporáneo, hereda de la modernidad. A modo de análisis desarrollare los horizontes de manera separada, para comprender la manera en que están presentes en las subjetividades juveniles y como se articulan entre ellos. Daré inicio por el horizonte contemporáneo dado que es la base de las condiciones estructurales y globales de la época actual y que ninguna juventud en el mundo puede escapar de ellas.

El horizonte contemporáneo de la condición juvenil se expresa en dos formas, el primero como la precarización de las condiciones materiales de existencia, al respecto Rosana Reguillo (2010) plantea que la condición juvenil a nivel global y en especial en Latinoamérica, está cada vez más atravesada por ciertas particularidades, sintetizadas por ella en tres palabras: precariedad, incertidumbre y desencanto. Éstas son resultado de un modelo económico que fomenta la concentración de capital, de tierras y de poder político-económico en algunos sectores nacionales y transnacionales, delineando panoramas de desolación y de violencia estructural para los jóvenes de ahora y del futuro.

Las condiciones estructurales a la que aludimos plantean tres escenarios que son partes constitutivas de la condición juvenil actual, incluyendo a las juventudes de comunidades indígenas. El primero de ellos tiene es el “no futuro”, entendido como el arrebato



sistemático del futuro de los jóvenes, que va desde la implantación de estilos de vida, consumo y necesidades ficticias en un contexto en que no hay garantías para alcanzar el mínimo de bienestar, por lo que resulta imposible construir proyectos de vida serios o duraderos como en otras generaciones (Pineda, 2017).

A los jóvenes de las comunidades indígenas de Latinoamérica, se les devela este escenario de una forma muy peculiar; la crisis del campo objetivada en la falta de tierras y nula productividad, el desplazamiento forzado a causa de conflictos armados, narcotráfico, desastres ecológicos y megaproyectos, obligándolos a migrar a las ciudades o a otros lugares como una experiencia de exilio y desarraigo.

El segundo escenario se hace objetivo en el mundo del trabajo, como precarización de la vida de los jóvenes, convirtiendo su tiempo-vida (presente y futuro) en tiempos productivos para la maquinaria capitalista, en donde el joven gasta su vida tratando de estar cualificado para un trabajo asalariado, dejando pasar la vida y la posibilidad de ser (Pineda, 2017).

El trabajo capitalista produce el cuerpo de los jóvenes como cuerpos necesarios para su funcionamiento, como una clase trabajadora, mal pagada que, por medio de la fuerza de la educación, tradición y la costumbre se somete a las exigencias de este régimen de producción como a una ley natural y necesaria (Osorio, 2006: 85).

El tercer escenario de la condición juvenil tiene que ver con la exacerbación de la violencia estructural, el estado de guerra como característica permanente de la crisis civilizatoria en la que nos encontramos. Sociedades y Estados volcados a combatir al enemigo, naturalizando y normalizando altos niveles de violencia. Este estado permanente tiene la necesidad de reclutar a los jóvenes y llevarlos al mundo de la guerra, ya sea por el ejército para combatir los “enemigos” del Estado y de la sociedad, o por el narcotráfico. En ambos casos, ser combatiente se traduce como la única posibilidad y salida de un mundo de miseria, el joven abandona su presente rebelde y cuestionador para convertirse en un guerrero de causas ajenas (Pineda, 2017).

Y cuando no es combatiente, es un sujeto objetivo a quien hay que perseguir, desaparecer o eliminar, como lo muestran los altos índices de homicidios de jóvenes en diferentes contextos, en los barrios populares de las ciudades o en las zonas rurales, lo cual nos permite hablar de juvenicidio, entendido como el asesinato de un sector específico de la sociedad: los jóvenes (Valenzuela, 2015).



Los escenarios de precarización en el que se desenvuelve la condición juvenil tienen que ver con el sometimiento y el intento de los jóvenes por sobrevivir en un estado de guerra permanente, la precarización de su vida en el mundo del trabajo y padecer el no futuro, en otras palabras, en estos escenarios a los jóvenes se les usurpa sus tiempos, se les administra la vida y se les entrega para la guerra.

La segunda forma en que se expresa el horizonte contemporáneo es a través de la sustitución de los sentidos y símbolos de la juventud, como resultado del devenir racional de la sociedad moderna. Al respecto Alain Badiou (2017) plantea que en toda sociedad la juventud tanto en hombres como mujeres se construye a partir de su exterioridad e intermediación. Pero que en esta época contemporánea se encuentran en un tránsito de los órdenes tradicionales creadas en las sociedades agrícolas-religiosas, por un orden de una exterioridad e intermediación producto de la lógica del mercado y del valor. Este tránsito desdibuja los tres órdenes simbólicos desde donde se construían las subjetividades y las experiencias juveniles.

Estos dos conceptos resultan fundamentales dado que nombran los hechos por los cuales los jóvenes se insertan en el mundo, diferenciados por su condición de género. Así “la exterioridad refiere la relación del sujeto con el mundo sensible (naturaleza-espacio) y con el otro diferente y extraño” (Pardo, 1992:167-168), resultando de esa interacción una posición en el espacio social en el que las relaciones de poder son partes constitutivas de tal posición. Por su parte la intermediación refiere una relación social muy especial entre un sujeto que en este caso son las y los jóvenes, con alguna figura de la exterioridad: la figura masculina-adulta, por el cual la existencia y el devenir de las y los jóvenes adquieren sentidos, dado que el sujeto “intermediario” establece un orden simbólico al cual todo joven debe someterse.

A continuación, desarrollaré estos ordenes simbólicos de la juventud considerando la especificidad de género. Para el caso de los jóvenes el primer orden refiere la dialéctica entre padre e hijo, la necesaria escisión del padre (su división en dos) para su propia existencia; un principio religioso en cual Dios (padre) se divide así mismo haciéndose hombre (hijo), para que a través de ellos den vida la noción de divinidad con prácticas de adoración, al mismo tiempo que la noción de Dios significa la redención del hijo.

Desde esta lógica el hijo es consustancial el padre, es decir, no pueden concebirse de forma separada. El padre es quien designa la determinación de la identidad del hijo a través de su marcación, cuya manifestación se objetiva en el “deber ser” o el mandato



supremo del hijo, que es la es la de suceder al padre, de tomar el poder en su lugar dado que el hijo es el primero en la jerarquía de los seres que el Padre engendra (Badiou, 2009:88).

De esta forma el hijo deberá de convertirse en el “amo de la ley” al precio de una iniciación muy violenta que marcará su cuerpo y su devenir. Badiou (2017:28) plantea que en el mundo de la globalización ser joven ya no está sometido a una marca social entre jóvenes y adultos bajo una forma de iniciación, dado que ambas figuras de la dialéctica padre-hijo se tambalean como resultado del proceso de racionalización que impone el poder del mercado y la lógica de valor que invade todos los mundos de la vida, cultural, social y la personalidad, en tanto que altera los aspectos de la socialización que convierten a un sujeto capaz de lenguaje y acción (Sitton, 2003).

### **Condición juvenil, identidad y horizontes de sentido...**

Pero ¿qué hay de la condición juvenil indígena?, ¿en qué otros escenarios se desenvuelven?, en las siguientes páginas reflexionaré el cuestionamiento anterior, advirtiendo que dicha reflexión se llevará a la luz de la juventud nahua de la Huasteca, aunque no es privativa de ella.

Para iniciar, retomaré una premisa que parece obvia, pero frecuentemente se deja lado en los estudios de la juventud indígena. En primer término, la juventud es una condición constituida por la cultura pero que tiene una base material vinculada con la edad. En segundo término, la juventud refleja la memoria social incorporada en tanto dimensión histórica del mundo social en el que acontecen los distintos modos de estar y abrirse al mundo.

La primera parte de la premisa cobra importancia dado que centra la atención en la edad (social) como una cuestión procesada por la historia y la cultura, como un modo particular de estar en el mundo, de encontrarse arrojado en su temporalidad, de experimentar distancias y duraciones, permitiendo concebir la pertenencia a una cultura o a una generación.

Los jóvenes nahuas de la Huasteca han nacido en una cultura que se sustenta en valores comunitarios: la responsabilidad, reciprocidad, el respeto a la tradición y la naturaleza, además de una relación peculiar con la tierra (territorio) que excede su materialidad.





Es en esta relación con la tierra, en la que el conjunto general de sus actividades inscriptas en la reproducción material y simbólica de la comunidad se reconoce una de las dimensiones identitarias más profundas de lo indígena. La comunidad indígena, en tanto espacio social, se encuentra atravesada por prácticas de producción y reproducción social vinculadas con los usos de la tierra.

Dichos valores y el vínculo con la tierra han permitido estructurar y ordenar el espacio comunitario a partir de instituciones que organizan la vida cotidiana, garantizando y regulando el compromiso, cohesión y pertenencia social, así como espacios pedagógicos para formar a sujetos comunitarios.

La primera institución es el trabajo comunitario (o faena), cuyas funciones son múltiples, entre ellas se encuentra la socialización y la inculcación de los valores del trabajo cooperativo y solidario. Mediante esta institución se reafirma la responsabilidad histórica con la comunidad, en tanto relación de interdependencia entre sujeto y territorio, el trabajo colectivo como reafirmación y renovación de la membresía y el disfrute de los derechos comunitarios.

La faena como trabajo comunitario exige la participación de todos los miembros de la familia, el trabajo se comparte y se divide de acuerdo con los roles sociales (de género y generación). Las mujeres reproducen el rol tradicional a través de la preparación de los alimentos en las fiestas del pueblo, trabajos de limpieza en las calles y en la infraestructura pública (escuela, delegación, calles), mientras que los hombres desempeñan actividades donde imprimen mayor fuerza física como trabajos de albañilería, donde mueven y cargan piedras y excavan fosas (Cortés, 2014).

Por su parte, el sistema de cargos es una estructura de cargos civiles y religiosos que representa a la comunidad ya sea al interior o en el exterior. El sistema de cargos funciona como un sistema rotatorio de autoridad, representación y gestión, al mismo tiempo que delinea las formas de participación de los ciudadanos y de todos los miembros, de todos los géneros y generaciones en un determinado momento (Bartolomé, 1997).

A los jóvenes se les incluye dentro de esta estructura como parte de un proceso de enseñanza-aprendizaje gradual en donde el servicio y el trabajo son los únicos elementos pedagógicos que preparan a los sujetos para enfrentar y resolver la vida cotidiana comunitaria.



Estas instituciones y los valores que lo acompañan son elementos fundamentales del paisaje comunitario de las comunidades nahuas de la Huasteca, algo que los jóvenes no pueden escoger, sin embargo, se impregnan y mezclan en él, cargándolo durante toda su vida como una marca paisajística; los cuerpos y la existencia de los jóvenes son moldeados por estos valores y responsabilidades.

De la misma forma que las instituciones, el género incide en la condición de juventud, el cuerpo procesado por la sociedad y la cultura plantea temporalidades diferentes para hombres y mujeres. La biología determina tiempos y ritmos, que inciden en cada género en lo que concierne a su maduración, posibilidades, disposiciones y deseos, y ello es procesado por la cultura que interactúa con la biología y va condicionando los ámbitos y modalidades de acción y de expresión.

Así las mujeres jóvenes de las comunidades nahuas se les instituye estas decodificaciones culturales de los roles desde las instituciones comunitarias. El sistema de organización social y política delinea las formas de ser “mujer” y ser “mujer joven” en comunidad, sus derechos, obligaciones, disposiciones y atribuciones.

Desde esta lógica las mujeres tienen un tiempo más acotado, vinculado con su aptitud para la maternidad, que opera como un reloj biológico y cultural, que incide en sus necesidades y comportamientos, imponiendo en diversos planos de la vida una urgencia distinta (Margulis y Urresti, 1998). Esta temporalidad acota la condición de juventud entre las mujeres, en tanto que la disposición para la maternidad los lleva a entrar a otra etapa de vida, como mujer “plena”, “madura” en términos de responsabilidades, con la energía, emociones, sentimientos y actitudes adecuadas para procrear, criar y cuidar a sus descendientes.

La segunda parte de la premisa que nos permite comprender la complejidad de los escenarios de la condición juvenil indígena tiene que ver con la memoria social incorporada, como la experiencia social vivida y la incorporación de las circunstancias históricas a las nuevas generaciones.

Esto nos permite advertir que, toda estructura social se va constituyendo en el plano de la temporalidad, con entradas y salidas de sujetos, con tradiciones que se seleccionan y se olvidan, con acontecimientos que alteran radicalmente la fisonomía de la estructura. En la Huasteca hidalguense podemos observar la formación relativamente “reciente” de



la memoria regional desde los acontecimientos de violencia y la lucha campesina por la tierra entre las décadas de 1960 a 1980.

La lucha significó el momento en el que los pueblos de la región se pensaron a sí mismos, como una unidad sociocultural y política a partir de una identidad basada en elementos culturales como la lengua, tradiciones y una historia de lucha. Todo ello, condicionó la organización política de las comunidades, para recuperar las tierras despojadas y la dignidad como pueblos.

Posterior a la lucha y en común acuerdo, las comunidades optaron por la propiedad colectiva como la única forma de salvaguardar y administrar los bienes naturales, los cargos comunitarios que abordamos en líneas anteriores se establecieron en torno a la tenencia de la tierra como propiedad social, con formas de participación ciudadana y de reconocimiento político.

La lucha campesina fue una coyuntura histórica que construyó generaciones con una relación peculiar con la tierra. Los jóvenes que nacieron y crecieron durante la “emergencia campesina” (década de 1960 a 1980) les tocó desenvolverse en un contexto de “efervescencia” organizativa, una situación diferente a la de sus hijos y nietos en la que la crisis del campo y de la tierra empezaba a hacerse visible ahora ya no en forma de despojos, sino como carencia y poca productividad.

Cuando el uso productivo de la tierra (de subsistencia y económico) empezó a precarizarse a niveles que apenas permitían la reproducción de las condiciones básicas de vida de las familias (década de 1990), se produjo la migración hacia las cabeceras municipales (con intensidades variables según familias y comunidades) y a las principales ciudades del país, dando paso a nuevos escenarios comunitarios y nuevas prácticas socioculturales.

Los códigos culturales y sociales aluden a la época en que cada individuo se socializa, un espacio temporal en que se instituyen normas, valores, formas de percibir y apreciar, sensibilidades y gustos (Margulis y Urresti, 1998) con ello también se establecen fronteras y límites que diferencian una generación a otra, dado que cada época tiene su episteme y las variaciones epistémicas son percibidas y apropiadas con toda su intensidad durante el proceso de socialización por los nuevos miembros que va incorporando la sociedad.



Así, la juventud nahua de la Huasteca hidalguense tiene como escenario de construcción las condiciones estructurales de desigualdad social y económica, violencia, una historia, cultura y una memoria social incorporada que moldean e instituyen los sentidos del “ser” joven y del “estar” en comunidad. Habrá que advertir que la experiencia social vivida no es igual en todas las generaciones, la estructura social y memoria se va constituyendo en el plano de la temporalidad, con entradas y salidas de sujetos que implican cambios en los sentidos.

Las diferencias generacionales se expresan, frecuentemente, bajo la forma de dificultades y ruidos que alteran la comunicación y, a veces, en abismos de desencuentro, que en gran parte tienen que ver con que no se comparten los códigos, dado los cambios en la comprensión de los códigos “tradicionales”, como en la creación de nuevos códigos a través del andar y la trayectoria de los jóvenes.

Así los jóvenes constituyen devenires que nos permiten observar los nuevos escenarios de los mundos rurales indígenas contemporáneos. Pensarlos como devenir nos permite mirar la cercanía de afinidad, de roce con formas plurales de vida, en las que no interviene la racionalidad ni la planificación controlada (Muñoz, 2006). El devenir nos cambia, reta y confronta tanto en lo individual y en lo colectivo, nos tensiona al ponernos en contacto con los otros y hacernos parte de algo que inicialmente no éramos (ni pensábamos). Con su trayectoria la juventud nahua pone de manifiesto otras formas de ser joven, otras formas de apropiarse del espacio comunitario y del cuerpo mismo, otras y novedosas formas de entender la memoria y la tradición, sobre todo otras formas de reafirmarse como joven nahua con una cultura propia.

Lo anterior cobra importancia en tanto que la colocación del sujeto juvenil significa la construcción de la identidad, entendida como el punto de encuentro entre discursos y prácticas que interpelan y sitúan a los sujetos con procesos que producen subjetividades, surgidas en juegos específicos de poder, que obligan a los sujetos al uso de los recursos de la historia, la lengua, la cultura y la memoria (Hall, 2003).

La identidad como narrativización del yo (ibíd.) supone la relación entre temporalidad y espacio para la construcción de sentidos (Osorio, 2010). Aquí vale la pena reflexionar cada uno de estos componentes de la relación, dado que implica la puesta en juego de diferentes niveles y dimensiones de producción subjetiva, por ejemplo, la temporalidad supone un tiempo largo-histórico donde se expresa la realización de la cultura, dado que es a través de ese tiempo en los diferentes grupos humanos han construido e instituido



lenguajes, sistemas normativos, instituciones sociales, formas de organización social, valores, roles sociales, percepciones estéticas-simbólicas y prácticas eco-culturales como formas de habitar el mundo (Noguera, 2004).

Pero también es en el tiempo histórico donde se han sedimentado de los ordenamientos coloniales, raciales y dispositivos de dominación, que han dado pie a un proceso permanente de racialización de los cuerpos, géneros y espacios. Estos imaginarios anclados en el tiempo han desplegado un proceso de naturalización de estructuras y estatutos ontológicos de fealdad y monstruosidad, iniciado en la conquista de América (y de otros continentes) y perpetuado hasta la actualidad, asumiéndose como verdad y como parte de la identidad de los sujetos.

Por otra parte, el tiempo corto refiere al tiempo de las experiencias y trayectorias de los sujetos, a través de ellas se definen los sentidos de las estructuras sociales mediante la apropiación performativa de las memorias, esto permite la construcción de “colocación” de los sujetos en la comprensión de las relaciones que se tejen entre el escenario histórico (que lo rodea) y su biografía (vida interior) y la relación de ambas dentro de la sociedad, develando sistemas de opresión, estructuras y procesos que en la actualidad condicionan las actuaciones de los sujetos.

De ahí que es importante traer a la reflexión lo que implica la colocación de los sujetos en el tiempo, dado que en su experiencia y su corporalidad libran las primeras luchas ante los sistemas de opresión en la definición de un proyecto de vida, luchas contra las estructuras jerárquicas y heteronormadas de género, la heterosexualidad obligatoria, la sexualidad como institución y dispositivo de control social, la racialización de los cuerpos, en suma las diferentes formas de anulación de los sujetos que intentan definir la identidad desde diferentes expresiones de violencia. Es en este tiempo donde se expresan y articulan las resistencias cotidianas, la construcción de otros sentidos de los códigos y normas culturales y por tanto la redefinición de las identidades individuales y colectivas.

Por otro lado, el espacio define tanto el posicionamiento y la movilidad de los sujetos dentro de conjuntos geográficos, la construcción de las identidades tiene un vínculo importante con el lugar y la construcción de un territorio, en tanto que los lugares tienen sentido no por ellos mismos, sino porque son depositarios de vivencias y recuerdos personales, es decir por el significado que construyen las personas que lo habitan, tal



como lo expresa el siguiente fragmento del ensayo de Michel Serres “A los habitantes de mi tierra natal”, una carta de un exiliado...

*Yo me creía con el derecho natural de habitar la región de la que estaba impregnado, y esto nunca ha cesado. “La tierra bajo mis pies sube hasta por el medio de mis pantorrillas con un enraizamiento poderoso y el agua de mi río hasta el cuello, hundimiento definitivo de mi genoma” (Serres, s/a).*

El fragmento anterior expresa al espacio y la territorialidad como el cuerpo de la identidad colectiva, una construcción histórica que se lleva a cabo a través del “habitar”, a partir de una relación dialéctica entre espacios vivos con cuerpos vivos y gracias a su interacción configuran un mundo sensible y una totalidad en donde el ser existe. En este sentido el “habitar” no es una apropiación del lugar, sino el anclaje a un lugar, el cuerpo en sí constituye una extensión del lugar, construido ya como espacio, entendiendo que el espacio no es la materialidad del lugar, como una cosa vacía para llenar o apropiarse, sino como una construcción mutua entre el lugar geográfico y el sujeto.

El proceso de construcción de la territorialidad no es algo acabado, sino un proceso continuo que se teje en la cotidianidad, fuente de múltiples recursos que son apropiados, renovados y mantenidos (Osorio, 2010), esto nos lleva a la idea que la producción la identidad colectiva lleva con frecuencia a fabricar un mito movilizador que refuerza la imagen del grupo territorializado, define los vínculos de pertenencia, una historia compartida, un sentido del lugar, pero sobre todo una otredad, una diferenciación radical con otros sujetos.

Pero es importante hacer una precisión, el espacio y la territorialidad si bien tienen una dimensión física, no se limita a ella, dado que la apropiación desde el “habitar” tiene un efecto doble, la dotación de sentido del espacio físico, que es el lugar material y la localización, y la construcción de un espacio social-simbólico definido por la exclusión mutua o la distinción de posiciones, esto es, la estructura de yuxtaposiciones de posiciones sociales (Bourdieu, 1993).

Aquí es preciso recurrir la premisa de que “no hay espacio, en una sociedad jerarquizada, que no sea jerarquizado y que exprese las jerarquías y las distancias sociales” (Osorio, 2010), sobre una forma más o menos deformada y sobretodo escondida por el efecto de naturalización que conlleva la inscripción permanente de las realidades sociales en el mundo natural, de ahí que cobra sentido la afirmación hecha en páginas anteriores de que en las sociedades modernas-coloniales, los espacios han



sido uno de los objetivos primarios de la racialización, como un proceso de naturalización de estructuras ontológicas que permite la exclusión de sujetos en determinados espacios, por ejemplo los diferentes espacios de la ciudad donde “solo algunos” pueden estar y donde la mayoría son “ajenos”, o en su contra parte, el campo y la ruralidad como espacios de atraso.

Organizar el espacio y construir un lugar son apuestas frecuentes en las prácticas colectivas e individuales de construcción de la identidad, por lo que las disputas de los espacios es también la disputa por la definición de sujetos como el establecimiento de sus categorías existenciales, lo cual hace que se pregunte como debe de ser un sujeto, qué debe hacer, cuáles son sus alcances y hacia donde debe de ir.

Esta disputa ontológica de los sujetos obedece a proyectos que se traducen en lógicas temporales y espaciales, la juventud como el sujeto inicial de estas reflexiones construyen sus devenires desde los dos tiempos (históricos-cortos) y desde los diferentes espacios, la comunidad, el medio rural, la ciudad, la calle, etc. Que en sí constituyen micromundos, proyectos de diferente naturaleza, frentes de disputas, donde se hacen visibles la vacilación histórica y ontológica de la raza, sexo, género, procesos que encarnan la herida colonial, una vacilación que no ha cesado y se ha traducido como principio de estratificación social, pero sobre todo como los lugares de la resistencia y reexistencia, de invención de nuevos sentidos de pertenencia y solidaridades, en suma, de nuevas identidades.

### **Bibliografía**

- Arendt, H. (2016) *La condición humana*. México: Paidós.
- Badiou, A. (2017) *La verdadera vida. Un mensaje para los jóvenes*. México. Malpaso.
- Bartolomé, M. (1997) *Gente de costumbre y gente de razón. Las identidades étnicas en México*. México. Siglo XXI Editores.
- Cortes, D. (2014) *Participación de los jóvenes hñähñú en las comunidades de origen en el contexto de migración del Valle del Mezquital, Hgo. Tesis para optar al grado de Doctora en Ciencias Sociales*. México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco.
- Hall, Stuart, (2003) “Introducción: ¿Quién necesita “identidad”?” en Stuart Hall y Paul du Gay *Cuestiones de Identidad Cultural*. Buenos Aires-Madrid, Amorrortu.
- Hoyos, M. y Zapata, C. (2005) *¿Existe una condición de juventud indígena?* Colombia. *Nómadas* No. 23. Universidad Central-Colombia. PP.28-38.



- Margulis, M. y Urresti, M. (1998) La juventud es más que una palabra. Ensayo sobre cultura y juventud. Argentina. Editorial Biblos.
- Muñoz, G. (2006) La comunicación en los mundos de vida juveniles: hacia una ciudadanía comunicativa. Colombia. Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales. Niñez y Juventud. CINDE-Universidad de Manizales.
- Noguera, A.P. (2004) El reencantamiento del mundo. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente – PNUMA. Universidad Nacional de Colombia.
- Osorio, J. (2006) “Biopoder y biocapital. El trabajador como moderno homo sacer”. En Argumentos. Vol. 19. No. 52. septiembre-diciembre. México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco. pp. 77-98.
- Osorio Pérez, Flor Edilma (2010) “Identidades rurales en perspectiva territorial: dinámicas cambiantes en tiempos de crisis” [En línea]
- Pardo, J. L. (1991) Sobre los espacios pintar, escribir, pensar. Barcelona: Ediciones del Serval.
- Pineda, J. (2017) Jóvenes, culturas y poderes. Seminario permanente de Semilleros de Investigación. Colombia. Universidad de Manizales-Cinde-Universidad de Caldas.
- Reguillo, R. (2010). La condición juvenil en el México contemporáneo: Biografías, incertidumbres y lugares. En R. Reguillo (coord.) Los jóvenes en México, (pp. 395- 430). México, D. F.: Conaculta, Fondo de Cultura Económica.
- Serres, M. (s/a) A los habitantes de mi tierra natal.
- Trías, E. (2005) Filosofía del límite. España: Biblioteca Nueva.
- Urteaga, M. (2008). Jóvenes e indios en el México contemporáneo. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud.
- Valenzuela, JM. (2015) Juvenicidios Ayotzinapa y las vidas precarias en América Latina y España. Barcelona, España. NED Ediciones.





## Discusión Sociológica del Término *Millennial* para los Jóvenes A partir de la Teoría de las Generaciones

Ninel Silva Rodríguez

José Juan Cervantes Niño

### Resumen

A finales del siglo XX y principios del XXI, la juventud ha vivido bajo marcos culturales, sociales, económicos y políticos postfigurativos. Las formas de vida ejemplo de sus mayores, han sufrido modificaciones hoy día al grado de plantear una prefiguración en dichos marcos y dotar de roles principales a los jóvenes frente a situaciones inciertas, inestables, vulnerables e inseguras. Si bien, lo anterior se presenta por vez primera mostrando desafíos en el desarrollo de sus fronteras explicativas, a partir de la teoría de las generaciones se tienen aproximaciones destacables en algunos estudios realizados en Estados Unidos, Canadá, países de la Unión Europea, Asia, así como Latinoamérica. Con el enfoque norteamericano de Strauss y Howe se tiende a discutir la construcción de la cohorte perteneciente a la juventud denominada *Millennial*, como alternativa explicativa. Los avances muestran que aún falta consenso en la definición del término, se centran en establecer particularidades correspondientes a la cohorte, se opta por el pragmatismo y la operacionalidad del término lo cual, limita proponer y avanzar en la construcción de la teoría de las generaciones propuesta para unos por Karl Mannheim y para otros por Ortega y Gasset. No obstante, se destaca la pertinencia del enfoque generacional en los estudios sobre los y las jóvenes posmodernos y como resultado de la discusión, se propone directiva en la materia.

**Palabras claves:** posmodernidad, teoría de las generaciones, jóvenes millennials.

### Introducción

A principios del XXI, la juventud ha vivido bajo marcos culturales, sociales, económicos y políticos diferentes a las de otras juventudes. Hoy día las y los jóvenes enfrentan situaciones inciertas, inestables, vulnerables e inseguras, ello por vez primera, muestra desafíos en el desarrollo de sus fronteras explicativas. Como alternativa, a partir de la teoría de las generaciones se tienen aproximaciones destacables en algunos estudios realizados en Estados Unidos, Canadá, países de la Unión Europea, Asia, así como Latinoamérica.

A partir del enfoque generacional norteamericano de Strauss y Howe, los ciclos generacionales denominan a la juventud posmoderna como *Millennial*. Avances de las



investigaciones consultadas muestran que aún falta consenso en la definición del término, además, la mayoría se centran en establecer particularidades correspondientes a la cohorte para diferenciarlas de otras, e incluso de diversas juventudes en el tiempo. También se opta por el pragmatismo y la operacionalidad del término lo cual, limita proponer y avanzar en la construcción de la teoría de las generaciones propuesta para unos por Karl Mannheim y para otros por Ortega y Gasset.

En ese sentido, la presente pretende abordar algunas definiciones del concepto generación y establecer cual se considera pertinente. Posteriormente, se procede con la propuesta de Strauss y Howe. Se establecen los elementos propios de la cohorte *Millennial* y se destacan las principales líneas abordadas, mismas que señalan los diversos contextos en los que la generación se desarrolla. Finalmente, se señala la pertinencia del enfoque generacional en los estudios sobre los y las jóvenes posmodernos como resultado de la discusión.

### **La Teoría de las Generaciones en los Estudios Contemporáneos del Siglo XXI**

Los estudios generacionales en el tiempo pueden dividirse en aquellos realizados en los siglos XIX y XX y los correspondientes al siglo XXI. De ellos, se desprenden dos líneas principales: 1) los de tipo genealógicos y relacionados con la biología, y 2) los correspondientes a eventos sociohistóricos de trascendencia. Las primeras aproximaciones señalaban que ambas se contraponían. No obstante, el español Ortega y Gasset, se contrapone a ello e indica que si bien la histórica forma a la sociedad, ello no puede separarse del individuo y sus particularidades (Marías, 1949; Martín, 2008; Leccardi y Feixa, 2011; 2014). Con respecto a ello, Guiu, Jódar y Alós (2016), destacan la diversidad de personas forman parte de una generación, consideran que se componen por ricos, pobres, hombres, mujeres, personas con diferentes niveles de estudios y que viven en territorios diversos. Por tanto, su designación a una cohorte en particular no borra sus diferencias.

Algunas definiciones concretadas sobre el término generación corresponden a personajes como Dhillthey. Él considera que generación corresponde a:

*Un espacio de tiempo, una noción métrica interna de la vida humana. Este espacio de tiempo, va desde el nacimiento hasta aquel límite de edad en que por término medio se añade un nuevo anillo al árbol de la generación, y comprende, por tanto, unos treinta años. [...] Generación es además una denominación para una relación de contemporaneidad de individuos; aquellos que en cierto modo crecieron juntos, es decir,*



*tuvieron una infancia común, una juventud común, cuyo tiempo de fuerza viril coincidió parcialmente, los designamos como la misma generación (Marías, 1961:60, cit., en Martin, 2008: 101).*

Años más tarde, Ortega y Gasset indica la relevancia de diferenciar a los contemporáneos de los coetáneos. Así que en la definición de Dilthey se sobrepone a la idea de contemporaneidad, la de coetaneidad. Para Martin (2008), generación es el “conjunto de seres humanos que, perteneciendo a cohortes de edad iguales o cercanas, comparten un conjunto de elementos identitarios claramente diferenciados que co-determinan, junto a otros componentes estructurales, su personalidad, y consecuentemente sus actitudes y hábitos de vida” (5). El autor establece que los coetáneos están marcados por 1) el fruto de la evolución cultural, 2) de los valores dominantes de cada periodo, 3) los valores adquiridos por pertenecer a categorías como las clases sociales, por nombrar alguna, y 4) por momentos que capturan la atención, emocionan y contribuyen a la conformación de las mentalidades individuales en su etapa formativa (infancia, adolescencia) (Martin, 2008).

Leccardi y Feixa (2011), retomaron de Phillip Abrahams (1982), la premisa de que la individualidad y la sociedad se construyen socialmente, incorporando las emociones. Para eso, se definió que la identidad es la conciencia del entretrejo surgido por la historia individual, y social, mismo que suele ser el marco donde convergen la sociedad y la identidad de forma recíproca. En ese sentido, desde un enfoque sociológico la generación se entiende como el periodo de tiempo mediante el cual una identidad se forma bajo recursos y significados social e históricamente disponibles en la realidad. Por tanto, decir nuevas generaciones es igual a la creación de nuevas identidades, así como nuevas posibilidades de acción, o en otras palabras, son los procesos de cambio los que producen las identidades sociales de las nuevas generaciones. En conclusión, el tiempo biográfico y el histórico convergen para formar una generación social.

Asimismo, Caballero y Baigorri (2013) consideran que los grupos de humanos corresponden a cohortes de edad iguales o cercanas, cuya conexión se desarrolla al compartir un conjunto de elementos identitarios claramente diferenciados que co-determinan, junto a otros componentes estructurales, su personalidad, y consecuentemente sus actitudes y hábitos de vida. En ese sentido, para Espina (2006) las fronteras temporales se determinan mediante la contratación empírica y para Beinhoff (2011), estos elementos permiten diversas acepciones para reconfigurar a la generación *Millennial*, objeto central de la ponencia.



Para concluir con este apartado, se considera que cada generación se define por características compartidas en los individuos como resultado de componentes externos e internos que coexisten ya sea de forma atrayente o divergente pero que, a su vez, conllevan a reconfiguraciones unipersonales, familiares y, por tanto, sociales. Se resalta que las generaciones agrupan al individuo en colectividades, los elementos particulares de cada individuo más los acontecimientos que sin buscar o querer se comparten conforman a una generación. Lo anterior, no trata de homogeneizar y restar valor a las individualidades. Se sostiene que los estudios generacionales son otra propuesta para analizar fenómenos sociales que pueden o no afectar de manera similar a coetáneos, identificar sus procesos de adaptación y comportamiento con base a la realidad imperante, enriqueciendo, sin duda, los estudios en ciencias sociales.

### **De Términos a Propuestas como Conceptos Teóricos: Generación de Jóvenes denominados *Millennials* Viviendo en Tiempos Posmodernos**

El presente apartado tiene como propósito mostrar algunas propuestas conceptuales de la generación *Millennial*, con la finalidad de discutir a partir de la sociología, su pertinencia teórica. De las diferentes aportaciones, algunas incluyen elementos pertinentes para la formulación operativa del término, tal como los trabajos norteamericanos y canadienses. De manera reciente, estudios latinoamericanos permiten suponer la regionalización del término, lo anterior, parece percibirse en algunos países de la Unión Europea y en menor grado en Asia del Este. Entonces, se sugiere como sostiene Strauss y Howe una universalización del término para describir a las juventudes posmodernas nacidas a fines del siglo XX y principio del XXI.

Por sus siglas en inglés, *I*, *W*, *Y*, se les llama Generación *Net*, *Why Generation*, Generación *Me*, se destaca su egocentrismo, la preferencia por los productos emblemáticos de marcas relacionadas con dispositivos tecnológicos y los videojuegos como *Apple* y *Nintendo*, además de considerársele como una generación que cuestiona la cohorte dominante, (Monaco y Martin, 2007; Chirinos, 2009; Tanner, 2010; Beinhoff, 2011; Feixa, 2014; Molina, 2016). Por su estrecha relación con la tecnología para Prensky (2011), son nativos digitales. La literatura establece la falta de consenso para delimitar el inicio y fin, a pesar de ello, mantiene como rango entre una generación a otra, de 15 a 20 años (Howe y Strauss, 2000; Carter y Simmons, 2007; Payment, 2008).



Como aproximación conceptual, en su trabajo *Primer Estudio de Nuevas Generaciones en Chile*, Bosch y Hernández (2017), retoman la definición de *Millennial* de Gutiérrez-Rubí (2015):

*[...] a toda aquella persona nacida entre 1985 y 1999 (Neil Howe y William Strauss, 2000) que no es considerada nativa digital (Marc Prensky, 2001), pero que ha crecido a la vez que las nuevas tecnologías, lo que implica que las conozcan y manejen a la perfección; y que estén siempre conectados. A medio caballo entre lo antiguo y la nueva era de Internet, son etiquetados como digitales, multipantallas y multidispositivos, críticos, sociables y con una alta exigencia en cuanto a consumo y vida se refiere (3).*

Con apego a la propuesta de Howe y Strauss (2000), así como de Prensky (2001), se observa una generalización de la cohorte. No obstante, Bosch y Hernández (2017) convergen con Kilian, Hennigs y Langner (2012), al destacar porque Prensky (2001), usa el avance tecnológico para delimitar a una cohorte que creció con las tecnologías digitales y el uso de Internet; lo cual los dota de la habilidad de entender y usar el lenguaje digital. Lo destacable se halla en el rasgo distintivos de no ser nativos digitales, pero crecer con la tecnología y acceso a conexión de Internet. Por tanto, el conocer y usar ordenadores, teléfonos móviles, tabletas, entre otros dispositivos, diseñado en una era demandantemente consumista parece un rasgo distintivo de los *Millennials*.

Como contra argumento, Kilian, et al., (2012) señalan posibles limitantes en homogenizar la categoría, además de cuestionar si los subgrupos existentes difieren con el acceso y uso de las tecnologías en tendencia. No obstante, existen esfuerzos gubernamentales para reducir la brecha tecnológica en los habitantes de áreas rurales y urbanas en algunos países latinoamericanos al implementar políticas públicas de inclusión digital (Winnocur y Sánchez, 2018). Otro elemento por considerar es la amplitud de la cohorte y las diferencias internas, como lo señalan Guiu, et al (2016) al indicar que la cohorte comprende a jóvenes entre 16- 18 y 34 y 35 años, los primeros se encuentran estudiando, por tanto, estudiar su independencia del hogar, incorporación al mundo laboral e incorporación a la vida adulta es inviable. Consideran que las características se encuentran en las personas de 25 a 34 años.

En Chile, Sepúlveda (2013), retoma variables sociodemográficas para identificar y caracterizar a la cohorte. Algunos de sus resultados, son que la cohorte se concentra en zonas metropolitanas y en áreas urbanas e identifica que la mayor parte de los miembros de esta generación pertenece a grupos socioeconómicos medios. Lo anterior permite



cuestionar el carácter geográfico universal de la cohorte y delimitarlo con las particularidades de los países o las zonas demográficas, o simplemente constata la flexibilidad sostenida por teóricos generacionales y por quienes defienden la categoría *Millennial* como etiqueta distintiva de los jóvenes posmodernos.

En el contexto norteamericano, se espera que la cohorte se asuma como la generación más diversa étnicamente (Monaco y Martin, 2007; Blancero, DelCampo y Marron, 2008; Tanner, 2010). En España, Espina (2006), afirma su conectividad a la globalización económica y de revolución tecnológica. Así, también, Agüera (2017), converge con Ayuso (2017), al considerar a la cohorte española un colectivo de jóvenes nacido en una época de bienestar y prosperidad económica, pero se toparon con una dura crisis al llegar a la edad adulta, desestabilizando el panorama español y ver truncas sus esperanzas de futuro.

Por su parte, Molina (2016) señala como en Argentina estos jóvenes extendieron su periodo de adolescencia, por tanto, la dependencia económica de la familia retrasa los ciclos convencionales de reconstrucción de un hogar propio. Se señala la sobreprotección por parte de los *Baby Boomers*, conocidos como *helicopter parents*, así como su búsqueda de lo inmediato por vivir experiencias, sin considerar el porvenir. Además, por causas estructurales, la cohorte enfrenta vive bajo incertidumbre económica y laboral constante, descontento político, una multiculturalidad, así como el desarrollo exponencial de fenómenos migratorios, terroristas y de constante violencia (Blancero, DelCampo, Marron, 2008; Castells, 2014, Agüera, 2017).

De forma general, el término *Millennial* corresponde a grupos de juventudes diversas nacidos a mediados de 1980, y finales de 1990. Comparten experiencias formativas en un ambiente globalizador con variantes de desarrollo, crisis e incertidumbre económica y fuertes problemáticas migratorias, territoriales, ambientales, entre otras como la difusión del miedo por la delincuencia o actos terroristas. Junto a lo anterior, la masificación del acceso a la información y uso 24x7 de dispositivos tecnológicos ha influido en estos jóvenes para borrar los límites temporales, geográficos, étnicos, de lenguaje, creencias, atracciones, ideologías políticas, prácticas culturales entre otras (Monaco y Martin, 2007; Covi, 2013; Sepúlveda, 2013). Se han formado bajo esquemas estructurales fuertemente condicionados por el capitalismo rapaz, donde innovación va de la mano de avances tecnológicos creados y adquiridos por quienes serán el grueso demográfico consumista. También parece ser una categoría enfocada en personas



residentes de las urbes y con cierto acceso a consumir bienes y servicios de difícil alcance en otras áreas como las rurales.

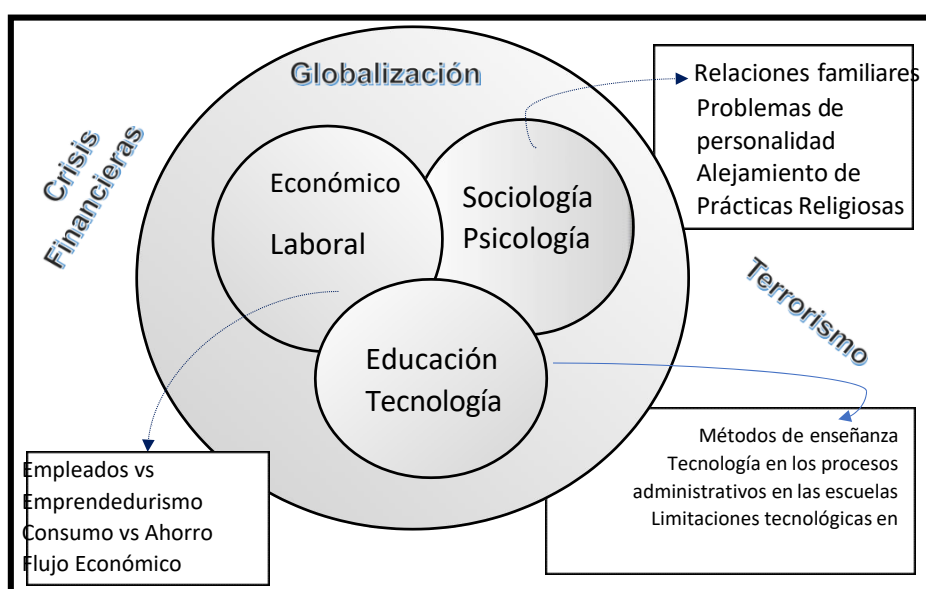
Posterior al análisis de las aproximaciones conceptuales del término *Millennial*, diversos estudios sugieren tres líneas de enfoque para describir sus condiciones actuales. El siguiente esquema (1) corresponde a la revisión de la literatura sobre la cohorte de interés en diferentes países, agrupada en tres principales categorías de estudio: 1) económico-laboral; 2) sociológico-psicológico; y 3) educación-tecnología. Cada una de ellas está presente bajo condiciones estructurales como las crisis financieras, el terrorismo o la delincuencia y demás repercusiones de la globalización como momentos claves en la conformación de la cohorte.

En los ámbitos económico-laboral se ha estudiado a este bloque demográfico a partir de tres situaciones generales: 1) como empleados; 2) como consumidores; y 3) su relación con la economía. De las tres, la primera corresponde a las relaciones entre jefes y empleados (en ocasiones se observa el choque generacional), el ambiente laboral, las aspiraciones, motivaciones, sueldos y prestaciones laborales, entre otros (Chirinos, 2009; Beinhoff, 2011; González, 2011; Carvalho, 2014; Penagos y Rubio, 2015; Espinoza y Schwarzbart, 2016; Fishman, 2016;). La segunda, las marcas invierten en conocer más los gustos e intereses de la cohorte (Beinhoff, 2011; Carvalho, De Oliveira y do Nascimento, 2015; Madrigal, Gil, Ávila y Madrigal, 2017); y la tercera se relaciona con todo aquello que económicamente implica crédito, deuda, ahorro, pensión, viajes por ocio y recreación por nombrar algunos (Caín, 2016; SHCP, 2017). Se destaca el trabajo autónomo, donde el uso de las nuevas tecnologías permite desarrollar funciones laborales de maneras flexibles, autónomas e independientes (Gómez, 2016; Cruz, 2017).

Los trabajos correspondientes a la sociología-psicología destacan al individuo y sus interacciones con los otros. Se considera la tendencia a ser brillante, productivo, creativo, espontáneo, educado, y ganador (Tanner, 2010; Sepúlveda, 2013). En lo familiar, se destaca la sobreprotección de los padres, como resultado, estos jóvenes desarrollan problemas de personalidad como estrés y ansiedad, miedo al fracaso, entre otros (Sepúlveda, 2013). En el aspecto religioso presentan distanciamiento del Dios institucionalizado, esto, particularmente en sociedad monoteístas (Beinhoff, 2011), bajo la libertad de credo y proliferación de iglesias protestantes, así como, la influencia de las ideologías y prácticas religiosas o de tipo espiritual provenientes de Asia y como la meditación, como el budismo, confucianismo, taoísmo, entre otras.



En lo educativo, se les destaca como generación más amplia y diversa que asiste a las universidades. Su personalidad colectiva, proceso cognitivo y las tendencias educativas son únicas frente a las practicadas tradicionalmente en las aulas y en todo ambiente educativo (Monaco y Martin, 2007; Crovi, 2013). De sus limitantes en el aprendizaje, se encuentra el desarrollo de habilidades críticas al transmitir información basado en la repetición sin la práctica (Monaco y Martin, 2007; Tanner, 2010). Ello denota a una generación enfocada en entender y construir su conocimiento a través de una amplia gama de caminos que les permita obtener respuestas. Además, se les considera la generación más joven en el mercado laboral en Estados Unidos que al crecer en un ambiente tecnológico, se comportan, piensan diferente a sus educadores, marcados por buscar una autoeducación y un aprendizaje activo (Di Silvestre, 2016).



Esquema 1: Estudios y Factores Sobre Millennials

Fuente: Elaboración propia con información de: Monaco y Martin, 2007; Cuesta, Ibañez, Tagliabue y Zangaro, 2008, Garay, 2013; Chirinos, 2009; Yañez, 2009; Tanner, 2010; Beinhoff 2011; González, 2011; Sepúlveda, 2013; Carvalho, 2014; Carvalho, De Oliveira y do Nascimento, 2015; Penagos y Rubio, 2015; Noguera, 2015; Espinoza y Schwarzbart, 2016; Fishman, 2016. Gómez, 2016; Cruz, 2017; Madrigal, Gil, Ávila y Madrigal, 2017; SHCP, 2017.





## Conclusiones

Las sociedades estratificadas, el experimentar crisis económicas, vivir en países periféricos y depender de aquellas naciones desarrolladas muestra algunos de los contrastes que los jóvenes posmodernos experimentan (Molina, 2016). Por ello, se puede dudar de universalizar el término *Millennial* para nombrar a todas las juventudes adultas, es la diversidad de condiciones una característica que los destaca a las actuales juventudes de las de otros tiempos (Tanner, 2010, Covi, 2013). También, existen diferencias dentro de la misma cohorte, sustancialmente, los argumentos para señalar esas divergencias se encuentran en cuestiones demográficas (Tanner, 2010; Sepúlveda, 2013). Otras, se encuentra en determinar el rango de inicio y final de la cohorte. Como alternativa Beinhoff (2011), considera que esos asuntos, más los que pudieran emerger se resuelven dependiendo del área temática del trabajo a realizar y de la audiencia a la que se dirija el mismo.

Asimismo, la conectividad y la dinámica resultado de la globalización propician ambientes donde el 'ahora' tiende a ser vital, anteponiéndose a la geografía y otros aspectos reconfigurantes de un sector social (Covi, 2013; Sepúlveda, 2013; Feixa, 2014). para Betz (1992), estos tiempos se encuentran bajo un proceso de acelerada disolución y desintegración que incluyen la pérdida de conexiones sociales y políticas, el trato en favor de apoyar a las masas en los partidos políticos y movimientos sociales, la erosión o nivelación de las clases, estilo de vida y crecimiento comunitario, el fin de la ideologías, la ética protestante, el decaimiento de la social democracia y el estado de bienestar, por todo lo anterior, se observa el fin de las narrativas de la modernidad. La flexibilidad de la teoría generacional es otra alternativa para ampliar los marcos explicativos de las cohortes contemporáneas. En sus estudios, se cuestionan los desafíos teóricos a desarrollar. No obstante, al retomar el aporte norteamericano, se observa, en su mayoría, que los estudios se centran en lo pragmático y convencional del término *Millennial*, para describir a los jóvenes posmodernos en las diversas realidades que enfrentan.

## Fuentes consultadas

Agüera Sánchez, M. del M. (2017). *Millennials, la Generación Indignada. Análisis del Ciberactivismo a Través de los Memes para los Alumnos de Periodismom de la Universidad de Sevilla* (Tesis de Licenciatura). Universidad de Sevilla.

Beinhoff, L. (2011). The Millennials: A Survey of the Most Cited Literature.

DOI:10.5860/CHOICE.48.12.2225



- Blancero, D. M.; DelCampo, R. G.; Marron, G. F. (2008). Ready or Not: Hispanic Millennials Are Here. The Business Leaders of the Future. *The Business Journal of Hispanic Research*, 2(1), 50-60.
- Betz, Hans-Georg. (1992). Postmodernism and the New Middle Class. *Theory and Society*, 9:93. DOI: 10.1177/026327692009002005
- Bosch Kreis, M.; y Hernández Hoyuela. (2017). Primer Estudio de Nuevas Generaciones en Chile. Cuaderno ESE. Recuperado de: [https://www.esec.cl/esec/site/artic/20180514/asocfile/20180514104928/estudio\\_de\\_nuevas\\_generaciones\\_en\\_chile.pdf](https://www.esec.cl/esec/site/artic/20180514/asocfile/20180514104928/estudio_de_nuevas_generaciones_en_chile.pdf)
- Caballero Guisado, M., Baigorri Agoiz, A. (2013). ¿Es Operativo el Concepto de Generación? *Aposta Revista de Ciencias Sociales*, (56), 1-45.
- Cain, R. (2016). Demographic Destiny: The Generational Divide. *Tourism Travel and Research Association: Advancing Tourism Research Globally*, 14. Retrieved from: <http://scholarworks.umass.edu/ttra/2013marketing/Presentations/14>
- Carter, T., y Simmons, B. (2007). Reaching your Millennials: A fresh look at freshman orientation. *Tennessee Library Association*, 57(1), 1-4.
- Carvallo Rencoret, P. (2014). IV Investigación. En R. P. Carvallo, *Estudios de los Millennials chilenos en el mercado laboral* (Tesis de maestría) Universidad de Chile Santiago. Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/117375/Carvallo%20Rencoret%20Paulina.pdf?sequence=1>
- Carvalho dos Santos Claro, J. A., de Oliveira Fernandes Torres, M., y do Nascimento João, E. (2015). Carrera, renta y consumo bajo la perspectiva del joven de la generación "Y". *Universidad del Centro Educativo Latinoamericano*, 18(34), 119-135.
- Castells, M. (2014). *La crisis económica europea: una crisis política*. Obtenido de Europe G. Recuperado de [http://www.europeg.com/index.php?option=com\\_content&view=article&id=98:la-crisis-economica-europea-una-crisis-politica&catid=36:blog-novedades&Itemid=60&lang=ca](http://www.europeg.com/index.php?option=com_content&view=article&id=98:la-crisis-economica-europea-una-crisis-politica&catid=36:blog-novedades&Itemid=60&lang=ca)
- Chirinos, N. (2009). Características generacionales y los valores. Su impacto en lo laboral. *Observatorio Revista Venezolana*, 11(4), 133-153.
- Cuesta, E. M., Ibáñez, E., Tagliabue, R., y Zangaro, M. B. (2008). El Impacto de la Generación Millennial en la Universidad: un Estudio Exploratorio. *XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur* (200-202).
- Crovi Druetta, D. M. (2013). La Huella de las TIC en la Vida Cotidiana de los Jóvenes. Aproximación Teórica y Metodológica. *En Jóvenes y Apropiación Tecnológica. La Vida como un Hipertexto*. (13-38). Ciudad de México: UNAM.



- Cruz García, L. (2017). Modelo de Millennials Emprendedores. *Revista Cambios y Permanencias Grupo de Investigación Historia, Archivística y Redes de Investigación*, 8(2), 379-395.
- Di Silvestre, L. (2016). How to Lead Millennials: Human Resources Practices and Generation Y. (Tesis de Maestría). NOVA-School of Business and Economics– LUISS Guido Carli.
- Espina, A. (2006). Generaciones y Cambio Social. Recuperado de: <https://webs.ucm.es/centros/cont/descargas/documento6131.pdf>
- Espinoza, C.; Schwarzbart. (2016). *Millennials Who Manage. How to Overcome Workplace Perceptions and Become a Great Leader*. New Jersey. U.S.A.: Pearson.
- Feixa, C. (2014). *De la Generación @ a la # Generación La Juventud en la Era Digital* (1a ed.). Barcelona: Ned Ediciones.
- Fishman, A., A. (2016). How Generational Differences will Impact America's Aging Workforce: Strategies for Dealing with Aging Millennials, Generation X, and Baby Boomers. *Strategic HR Review*, 15(6), 1-10.
- Garay Cruz, L. M. (2013): ¿Qué Dicen de las TIC Quienes Estudian en la Universidad Pedagógica Nacional?, *En Crovi Druetta, D. Jóvenes y Apropiación Tecnológica. La Vida como Hipertexto* (109-137). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gómez,Reina, M. (2016). *La Generación Sin Jefes: Millennials que Deciden Renunciar al Trabajo Convencional para ser Independientes*. (Tesis de Maestría). Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- González, R. S. (2011). La incorporación de la Generación Y al mercado laboral. El caso de una Entidad Financiera de la ciudad de Resistencia. *Palermo Business Review*, (5).
- Guiu, J.; Jórdar, P.; Alós, R. (2016). Millennials: Nuevas Identidades o la Reproducción de Viejas Formas de División Social. *Revista Pasos a la Izquierda*, (6), 1-9.
- Howe, N. y Strauss, N. (1992). The New Generation Gap. *ATLANTIC-BOSTON*-,270, 67-67.
- Howe, N; y Strauss, N. (2000). *Millennials rising. The Next Great Generation* Nueva York.
- Kertzer, D. I. (1983). Generation as a Sociological Problem. *Annual Review of Sociology*, (9); 125-149.
- Kilian, T.; Hennings, N.; Langner, S. (2012). Do Millennials Read Books or Blogs? Introducing a Media Usage Typology of the Internet Generation. *Journal of Consumer Marketing*, 29(2), 114-124.



- Leccardi, C., Feixa C. (2011). El Concepto de Generación en las Teorías sobre la Juventud. *Última Década*, (34), 11-32.
- Leccardi, C., y Feixa, C. (2014). El Concepto de Generación en las Teorías sobre la Juventud (2010). En Feixa, C. *De la Generación @ a la #Generación La Juventud en la Era Digital*. Barcelona: NedEdiciones; Biblioteca de Infancia y Juventud.
- Madrigal Moreno, F.; Gil Lafuente, J.; Ávila Carreón, F.; Madrigal Moreno, S. (2017). The Characterization of the Millennials and Their Buying Behavior. *International Journal of Marketing Studies*, 9(5), 135-144.
- Marías, J. (1949). El Método Histórico de las Generaciones. *Revista de Occidente*, Madrid. 192. Instituto de Humanidades.
- Martin H. M. A. (2008). La Teoría de las Generaciones de Ortega y Gasset: Una Lectura del Siglo XXI. *Tiempo y Espacio*, 20, 98-110.
- Molina Blandón, G. I. (2016). "La generación sin jefes: Millennials que Deciden Renunciar al Trabajo Convencional para Ser Independientes. [Tesis de Maestría en Recursos Humanos] Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Monaco, M.; y Martin, M. (2007). The Millennial Student: A New Generation of Learners. *Athletic Training Education Journal*, 2: 42-46.
- Noguera Fructuoso, I. (2015). How Millennials are Changing the Way we Learn: The State of the Art of ICT Integration in Education. *RIED*, 18(1), 45-65.
- Payment, M. (2008). Millennials: The emerging work Force. *Development Journal*, 24(3), 23.
- Secretaría de Hacienda y Crédito Público, SHCP. (2017). *Encuesta Nacional ¿Qué piensan los Millennials Mexicanos del Ahorro para el Retiro?* Secretaria de Hacienda y Crédito Público, CONSAR Comisión Nacional del Sistema de Ahorro para el Retiro.
- Prensky, M. (2011). Nativos e Inmigrantes Digitales. Cuadernos Sek 2.0, 1-21
- Sepúlveda Acevedo, C. (2013). Perfil de la Generación Y Chilena. Principales Variables Sociodemográficas y Conductuales [Seminario para optar el Título de Ingeniero Comercial Mención Administración] Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Tanner, L. (2010). Who are the Millennials? Defence R & D Canada -CORA
- Winocur, R.; Sánchez Vilela, R. [Coord.] (2018). *Familias Pobres y Computadoras. Claroscuros de la Apropiación Digital*. México: Océano.
- Yañez, A. (2009). *Deloitte*. Recuperado el 29 de 12 de 2016, de Deloitte: <https://www2.deloitte.com/mx/es/pages/public-sector/articles/El-Gobierno-y-la-Generacion-Y.html>



## La disputa por el cuerpo erótico en jóvenes estudiantes

Hugo César Moreno Hernández

### Resumen

La ponencia presenta resultados de investigación realizada en escuelas secundarias de cuatro entidades en México (Ciudad de México, Estado de México, Guanajuato y Puebla), donde se trabajó con grupos de enfoque, observación etnográfica y talleres sobre convivencia y autonomía. Lo que se presenta se centra en la manera en que los jóvenes se disputan el cuerpo en clave erótica frente a los adultos a través de la intervención a los uniformes, las relaciones amorosas y las relaciones eróticas cibernéticas, explorando las formas en que los jóvenes resuelven los conflictos, cómo se transforman con la acción adulta y cuáles son los riesgos y vulnerabilidades a las que se exponen al desplegar un erotismo complejo para la mirada adulta, pero un tanto natural para ellos (sexting, packs [fotografías de desnudos o semidesnudos], videos y otras formas audiovisuales de fácil producción gracias a los dispositivos electrónicos). El interés es reflexionar sobre la incorporación de las nuevas tecnologías como estrategia para territorializar el propio cuerpo (a través de los usos, comunicaciones y espacios en interacción con los dispositivos) y reconocer en ello una forma contemporánea de experiencia juvenil que entra en conflicto con la experiencia escolar, al mismo tiempo que se pretende ofrecer una visión de complementariedad entre ambas experiencias, en la medida que se comprenden diferentes pero indisociables.

**Palabras clave:** experiencia juvenil, experiencia escolar, cuerpo, ciberespacio, territorios,

### Metodología

Lo que se aborda en este trabajo es parte de la investigación “Escuela y territorios de la subjetividad: Cuerpo, escuela y ciberespacio” que inició en 2017, tuvo una primera conclusión en 2018, pero continúa bajo los principales planteamientos, esto es, observar a los estudiantes de secundaria desde la perspectiva de juventud, es decir, como sujetos con agencia y capacidad de producción social, política y cultural. Por ello, el objetivo central es determinado por descubrir cómo habitan los jóvenes estudiantes de secundaria los tres territorios que actualmente confluyen en el proceso educativo: el cuerpo (su cuerpo friccionado por los procesos de socialidad y socialización); el espacio escolar (la propia escuela como espacio y lugar tanto de socialización como de socialidad); y los nuevos medios de comunicación masiva (Internet, redes sociales y sus



dispositivos, sofisticados según su modelo de interfaz: teléfonos inteligentes, tabletas, computadoras personales, consolas de videojuegos, etcétera), los cuales, a diferencia de la televisión y el cine, permiten una mayor intimidad con aquello que se consume e, incluso, permite la producción de contenidos (texto, imagen, audio, vídeo, multimedia, etcétera) sin la vigilancia estricta de los adultos. Así como, reconocer cómo se habitan de manera implicada estos tres territorios. En este sentido, orientar la mirada hacia la perspectiva de los jóvenes, sin negar la realidad de situaciones violentas, sino considerando que la violencia es siempre el síntoma de una relación de poder que dirige los conflictos (o los oculta) de tal manera que produce violencia y dificulta la convivencia. La propuesta se orienta a un estudio descriptivo sobre cómo los jóvenes estudiantes habitan su cuerpo, el espacio de su escuela (aulas, patios, baños y reductos intersticiales) y el ciberespacio (como consumidores y productores de contenidos) con el fin de hacerles preguntas coherentes sobre sus necesidades en términos de autoridad, resolución de conflictos, convivencia no violenta y formación académica.

Para esto se desarrolló una investigación de tipo cualitativa, donde se desplegaron tres técnicas de investigación en distintos lugares de México: Puebla, Ciudad de México, Estado de México y Guanajuato. En Puebla, Ciudad de México y Estado de México se realizaron grupos de enfoque en dos escuelas secundarias de cada estado. Realizados de la siguiente manera:

1. Tres grupos de enfoque con la participación de cinco a seis estudiantes cada uno. Conformados de la siguiente manera: 1) ambos géneros del mismo grado, preferentemente tercero; 2) hombres del mismo grado, preferentemente primero; 3) mujeres de los distintos grados. Los grupos de enfoque tuvieron una duración de 40 a 60 minutos, se buscó integrarlos de la manera más aleatoria posible, evitando que directivos o docentes eligieran a los participantes.
2. Para los casos de Puebla y Ciudad de México, a partir de los grupos de enfoque se diseñaron talleres sobre convivencia. Estos se realizaron durante una semana. Cada sesión fue de dos horas. La selección del grupo se llevó a cabo entre los investigadores y las autoridades escolares, buscando atender alguna demanda inmediata. En algunos casos se pidió trabajar con un mismo grupo que se percibía como problemático por parte de las autoridades escolares, en otros casos se logró conformar grupos con participación libre. Sin embargo, la mayoría de los talleres se impartieron a los grupos percibidos como problemáticos.



3. Se realizaron observaciones etnográficas en las escuelas participantes, antes de la entrada, durante la entrada, durante el receso y a la hora de la salida.

4. Para el caso de Guanajuato sólo se desarrolló un taller sobre percepciones de la violencia con un grupo de estudiantes varones de los tres grados.

Para el problema a desarrollar en este trabajo, se observa cómo los jóvenes estudiantes desarrollan tácticas para disputar su propio cuerpo frente a los adultos del dispositivo escolar. En sí mismas, estas tácticas se perciben en prácticas muchas veces definidas como disruptivas, pero que responden a procesos de socialidad, produciendo tensión con los procesos educativos de socialización y, muchas veces, sobre todo ante la intervención de los adultos, conflictos que se resuelven de maneras violentas.

### **Disputa por el cuerpo**

Son diversos los agentes sociales que se disputan el cuerpo juvenil. El dispositivo escolar es uno de los principales mecanismos de producción corporal, en el sentido foucaultiano, producir cuerpos dóciles (Foucault, 2002), técnica y cívicamente (Moreno, 2016), es decir, aptos para el trabajo y con valores específicos para ejercer una ciudadanía acotada a las necesidades políticas, débiles para la resistencia. En principio, por supuesto, son los propios jóvenes estudiantes quienes disputan su cuerpo a través de diversas transgresiones y generación de espacios intersticiales donde sucede la socialidad como proceso horizontal de producción de valores, sobre el propio cuerpo y la manera de portarlo. Así, una primera disputa es por el estatuto vital y jurídico del cuerpo: ciudadano o no ciudadano. La ciudadanía puede entenderse como biopolítica porque como forma de manejo y regulación de la población, incluye la construcción de ciudadanos deseables o no deseables, no ciudadanos y poblaciones abyectas. El juego entre ciudadanía y no ciudadanía coloca a los sujetos de manera diferenciada frente a las relaciones de poder.

Lleva a los jóvenes estudiantes a formular tácticas para disputarle su propio cuerpo a los dispositivos escolares. Tácticas que, si bien no son acumulables como estrategias de poder, sí funcionan. Siguiendo a Michael de Certeau (2000), las tácticas son recursos del débil para contrarrestar la estrategia del fuerte, actúan en oposición de una fuerza externa con astucia y audacia frente a ella. Las tácticas son momentáneas, casi reacciones, pero no sólo eso, pues se nutren de saberes y capacidades, de un habitus, en sentido bourdieuano (Bourdieu, 2007), que también se va construyendo en las experiencias juveniles, en sus narrativas transmitidas, en las formas que los jóvenes



estudiantes reconocen su cuerpo y lo usan. Las tácticas no se acumulan, ni siquiera en el relato, porque suceden, no se acaparan en la transmisión de la experiencia, sino que son experiencia en sí mismas y no logran producir organigramas ni organizaciones, mucho menos instituciones. Como sí sucede con las estrategias. Por ello, son formas de resistencia, comprendiendo por resistencia la capacidad creativa de los sujetos para sortear obstáculos.

Las tácticas de los jóvenes estudiantes responden al conjunto de situaciones cotidianas que viven en la escuela y acumulan malestar, sobre todo, frente a la relación con reglamentos, donde no participaron en la redacción y perciben como injustos. Ante la imposibilidad, ya sea por incapacidad para esgrimir un argumento o porque son silenciados a priori para proferirlo, el cuerpo se convierte en herramienta táctica de oposición.

En algunos casos hay situaciones de maltrato recíproco entre profesores y estudiantes, en las que se observan formas de intimidación al docente poniendo el cuerpo o a través de amenazas para revertir la relación de poder cuando algo es percibido como injusto, muchas veces las y los estudiantes utilizan estratégicamente cierta representación y prejuicio docente sobre su “peligrosidad” para intimidarlo corporalmente o a través de amenazas a su auto o persona (Torres, 2014: 72).

Una de las principales dificultades de la investigación de la que se desprende el presente documento estuvo en la imposibilidad de realizar los grupos de enfoque con todas las características exigidas por la técnica, pues se tuvieron que realizar en las escuelas y con los mismos estudiantes, contraviniendo varios puntos centrales de la técnica. Sin embargo, esto brindó otras oportunidades como lograr percibir la visión de los jóvenes estudiantes respecto a su escuela de manera conjunta, permitiendo también observar diferencias por grados y por género. Respecto a la percepción de injusticia que entraña el uso de uniforme y otras exigencias como cortes de cabello, uso de maquillaje, accesorios, etcétera, se notó un claro descontento general en todos los grupos, pero en el grupo de enfoque realizado con hombres y mujeres de tercer grado, de una escuela privada de la ciudad de Puebla, este asunto se planteó con claridad, donde incluso se debatió sobre la pertinencia de las reglas.

Una estudiante recalcó que el uniforme “sirve para llevar cierta disciplina, cierta responsabilidad y pues como que es una forma de afrontar ciertos problemas y pues también aplica para adaptarse y como llevar acabo cierta normatividad cumplida”, lo





interesante del asunto, es que este debate comenzó cuando se les preguntó sobre lo que no les gustaba de la escuela: “no me gusta que vengan a mi vida diciéndome que soy libre cuando en realidad estoy atorado en un sistema que todo nos presiona, eso es lo que no me gusta”, dijo uno de los jóvenes; “a mí no me gusta que me presionen y me den ordenes, porque yo tengo mi tiempo para hacer las cosas”, reforzó una de sus compañeras y otra completó el argumento diciendo, “a mí no me gusta que me alcen la voz, que me presionen”. El estudiante que inició el debate, después de escuchar a sus compañeras, trató de suavizar su declaración: “bueno, no fue así como me lo dijeron, creo que estoy exagerando un poco, pero digamos, según tenemos derecho a expresarnos libremente, o sea, podemos decir lo que queramos, podemos pintarnos el cabello, vestirnos como nosotros no sentimos a gusto, pero al entrar a la escuela, nos tenemos que acoplar al reglamento de la escuela, por lo tanto, ya valen esos derechos”. Cabe aclarar que en México la expresión “ya valen”, “ya valió”, etcétera, significa todo lo opuesto, pues se trata de una expresión que omite una palabra obscena según su contexto, como “ya valen madre”, para usar un ejemplo. En ese sentido, la crítica que hace este muchacho es potente y pone como centro la exigencia de habitar su cuerpo libremente, según le “han contado” fuera de la escuela, ya dentro de ella ha descubierto el fraude del relato de la libertad. Esto llevó a su compañera a sustentar el argumento con un hecho: “hace como dos días pusieron una nueva regla y decía que si no traíamos el uniforme nos iban a regresar”, otra amplió el hecho: “aja, yo iba llegando y de la nada me encuentro así a todos y bueno, pues era porque no traían el uniforme, o sea, ni siquiera traían el uniforme como era”. En el debate entre ellos la tensión entre la pertinencia o no de portar uniforme tenía como punto de acuerdo estar cómodos o a gusto con la ropa. Quedaba claro que no significa lo mismo estar cómo que sentirse a gusto, como explicó uno de los estudiantes con elocuencia y claridad envidiables:

En primer lugar, siento que es la comodidad, porque según mis conocimientos previamente adquiridos, según yo, eres más eficiente cuando estas más cómodo, entonces, como lo que hacen las empresas de Google, YouTube, y más... que tienen sus instalaciones muy cómodas y cosas de entrenamiento, te hace más eficiente pues, y pues además es excesivo porque creo que nos quieren hacer gastar más de lo que necesitamos gastar con el tema de que ya nos están exigiendo uniforme, cuando antes es un buen de responsabilidad ya que de un día para otro se les ocurrió documentar la regla y nos quieren hacer gastar más dinero.



Ante tal argumento, otra compañera quiso matizar el flamígero discurso, “bueno, a mí no se me hace tan molesto el uniforme, porque eso es parte de la normatividad, pero eso de que te lo exigen así tal cual y pues de momento el uniforme no es ni cómodo y pues a mí sinceramente no me gusta”. El matiz incluido deja ver la diferencia entre gusto y comodidad, estilo y movilidad, donde el cuerpo, por supuesto, se coloca al centro de disputas por su presentación cotidiana, donde lo más probable es que no importe la percepción de los adultos, sino la manera en que los pares lo reciben. Cuando se preguntó qué significaba estar cómodo, una de las estudiantes respondió: “sentir que no eres como una persona... bueno, que eres una persona equis, sino sentir que eres tú mismo y que tú mismo vienes a hacer las cosas, que a lo mejor no te gusta tanto, pero con una comodidad como que ya alcanza para algo más”, de esta manera definió un punto intermedio entre la norma, el gusto y la comodidad. Los jóvenes estudiantes “cuestionan fuertemente algunas regulaciones escolares (regulación de los cuerpos y espacios personales) que son vividas como arbitrariedades desmedidas sobre su singularidad y expresión personal, sobre todo cuando advierten que estas no rigen también para sus profesores” (Torres, 2014: 81), lo cual se evidenció en casi todos los grupos de enfoque. En este que se comenta, se percibió también la sensación de injusticia que genera no participar, ya no digamos en la redacción de los reglamentos, sino en la decisión sobre el estilo del uniforme. El punto intermedio que definió la compañera fue descrito por otra de esta manera: “o que no te desagrade”, reforzado por otra: “aja, que no te desagrade”. François Dubet (1998) habla de la necesidad de una desviación tolerada como forma de comprender las relaciones de socialidad entre los jóvenes estudiantes, donde suceden prácticas que pueden ser percibidas como violentas por parte de los adultos (peleas entre compañeros y grupos; ofensas, injurias tanto entre alumnos como hacia los maestros, del típico cigarro y de algunas prácticas ritualizadas, etcétera) las cuales aparecen en todas las escuelas y en la actualidad se tratan como violencia escolar sin ir más profundo, pero no es el fin de este trabajo analizar estos asuntos (ver Moreno, 2016). Durante el debate que se estableció en el grupo de enfoque, se les preguntó a los estudiantes si debería eliminarse el uniforme. Estuvieron de acuerdo con ello, pero en su reflexión continuaron con el punto medio que, de hecho, es una práctica común entre ellos. “O deberían dejarlo modificar”, expreso una de las muchachas.

En una de las escuelas de la Ciudad de México, curiosamente también en el grupo de enfoque mixto con jóvenes de tercer grado, también apareció el tema de la modificación del uniforme, lo cual en sí no debería ser motivo de conflicto con las autoridades



escolares. En ese caso, se trata de una escuela donde se percibe una convivencia cordial, con pocos conflictos a pesar de estar en una zona peligrosa de la ciudad. Pareciera que, ante la ausencia de conflictos, las autoridades producían unos muy artificialmente. Se trata de una escuela secundaria pública federal, lo que significa llevar un uniforme típico para todo ese subsistema, donde lo que cambia de escuela a escuela es el uniforme deportivo, llamado pants en México. Los estudiantes entubaban el pantalón del uniforme, sencillamente porque no les gustaba el ancho de la pernera. Esto molestaba a las autoridades llevando a prácticas claramente humillantes contra los estudiantes, como obligarlos a descoser el pantalón para poder entrar. Un conflicto de la nada que resolvieron los estudiantes llevando dos pantalones, el exigido encima, el modificado debajo. Ya adentro, se quitaban el “normal”, para mostrar entre sus compañeros el pants modificado.

Algo parecido sucede en la escuela privada de Puebla, si modifican el pantalón deportivo, les niegan la entrada a la escuela o los obligan a descoserlo. Lo mismo se reportó en la escuela pública de Puebla, donde uno de los jóvenes estudiantes expresó: “un día de estos yo traje un pants entubado, y me hicieran que lo descosiera, me tarde dos horas y media descosiéndolo, y ya cuando toque me dijo el direc: no, pues usted lo mandó que lo cosieran”. Este es un claro ejemplo sobre cómo evitar la desviación tolerada de la que habla Dubet produce conflictos desde el absurdo. Sería más sencillo permitir a los jóvenes estudiantes modificar el uniforme según el estilo que estén explorando en ese momento. Como dijo uno de los estudiantes de tercer grado de la escuela pública de Puebla, respecto al tema de entubar los pantalones: “me gusta verme bien cholo. Se ve bien, nunca me ha llamado la atención entubar los pantalones”. Pero “se podría pensar que la institución educativa no acepta todas las formas culturales del cuerpo” (Bertarelli, 2014: 185), lo que implica una relación conflictiva entre la experiencia juvenil de socialidad y la experiencia escolar de socialización. La escuela busca formar un cuerpo, delimitarlo según contornos funcionales para el sistema de sociedad. Esa es su impronta y al llevarla a cabo, abre el campo de batalla para la disputa cotidiana por ese cuerpo. Lo cual también es notable en la formación de un cuerpo sexo-genérico, niños y niñas, faldas y pantalones. Este aspecto relució en el grupo de tercero de la escuela privada poblana, puesto sobre la mesa por uno de los muchachos: “otra cosa que se me hace injusta, me pongo en zapato femenino, mis tacones, yo creo que así, venir en falda es un poco perjudicial para las niñas”. Ellas estuvieron de acuerdo: “qué pasa si hace viento. Tienes que traer short abajo”. Otro abundó: “en mi salón se han quejado de que hace frío y les exigen venir con falda a fuerza, cuando literalmente



vienes con pantalón y no hay ningún problema, si vienes con pantalón o con otra prenda que no sea de la escuela, no tiene porqué perjudicar”. El uniforme también busca describir y suscribir el género de los estudiantes. En la Ciudad de México, en junio de 2019, se dispuso el llamado “uniforme neutro”, lo que supone el derecho de los estudiantes a usar falda o pantalón según prefieran. Lo que habría que acotar es que el uso de uniforme en México no está sancionado por ninguna ley o reglamento gubernamental, sino que se trata de una convención social que implica a padres y escuelas, donde los jóvenes no tienen ninguna posibilidad para orientar qué tipo de uniforme usarán. La disposición del uniforme neutro provocó reacciones donde se logra observar cómo se considera a la escuela y que se cree debería ser la experiencia escolar.

*...en la experiencia escolar de jóvenes cuyo modo de habitar el cuerpo no se ajusta a las normas hegemónicas de sexo-género, conviven estrategias de ocultamiento, prácticas de hostigamiento (en particular entre varones) con ámbitos donde es posible “publicitar la diferencia”, particularmente si en ella hay adultos/as “confiables” (Tomasi, Bertarelli y Esteve, 2017: 6).*

Así, la disputa por el cuerpo inicia en la cotidianidad de la experiencia escolar en conflicto con la experiencia juvenil, donde convertir su cuerpo en una materia que será disputada, por parte de los estudiantes, significa afrontar conflictos con los adultos encargados del dispositivo escolar y, bajo el mismo proceso, tener unos aprendizajes de tipo horizontal a confrontarse con la autoridad.

### **La clave erótica**

Controlar el cuerpo de los jóvenes estudiantes de secundaria impone a los adultos del dispositivo escolar emprender una vigilancia capaz de prevenir las relaciones íntimas sin intromisiones que lesiones la integridad de los muchachos. El momento vital de los jóvenes inscritos en la secundaria atraviesa el cuerpo en múltiples niveles, en el plano erótico experimentan deseos sin referente. La intervención a los uniformes, también responde a la búsqueda por atraer al otro, por ello las mujeres acortan las faldas o ciñen los pantalones, mientras que ellos pretenden peinados o camisetas atractivas. El uniforme tratará de ocultar la clave erótica del cuerpo y los estudiantes, al modificarlo, sin que necesariamente sea este el filo de sus argumentos, habitarán su cuerpo mezclando lo erótico con otras búsquedas. Desarrollar esto excede los objetivos de este trabajo, pero es importante señalarlo, pues en la sexualidad, en la búsqueda de su control y en su ejercicio, la disputa por el cuerpo propio permite producciones éticas,



estéticas y lingüísticas en el plano horizontal, lo que también posibilita construir un marco de percepción con la diferencia entre jóvenes y adultos signada, sobre todo, por lo que consideran injusto. En el grupo de enfoque mixto con estudiantes de tercer grado de la secundaria privada en la ciudad de Puebla, el tema del noviazgo se mezcló con la percepción sobre las injusticias, producto de las relaciones verticales. Una de las asistentes comentó “hay maestros que acá en la institución, por ejemplo, pueden andar trayendo a su novia y no hay ningún problema, pero si a mí y a mi novio nos ven tomados de la mano, nos regañan”. La muestra de afecto erótico trata de evitarse ante el supuesto de deseos irrefrenables “propios de la edad”, sin que exista un reglamento claro al respecto, dejando entrever la incapacidad para ofrecer a los jóvenes la información necesaria para el ejercicio de su derecho al placer. Se sigue jugando al sucio secreto de la sexualidad, el cual emerge diabolizado a través de la amenaza de sanción, como expresó uno de los estudiantes, “nos dicen que nos van a mandar a la dirección”. A pregunta expresa sobre si estaba prohibido o no mantener noviazgos en la escuela, los estudiantes no lograron articular una respuesta en algún sentido, pero si balbucir, por parte de una muchacha, “es un derecho”. Derecho a mantener relaciones afectivas, derecho al placer, que defienden con argumentos como lo dicho por uno de ellos: “pues no debería estar prohibido cuando que nos hacen creer que esta mal, o quizás esta mal por el afecto público en la escuela, pero pues no tiene caso o sentido porque no estamos cometiendo nada malo o que nos perjudique a nosotros”. Entienden el sentido del rechazo a la expresión amorosa como una disputa por el cuerpo uniformado, obediente, necesariamente atento e incapaz de oposición. Entonces comprenden que se trata de hallar y crear espacios oscuros, como dijo una estudiante, “pues por eso no debemos ser exhibicionistas, como siempre dicen”. La clave erótica es, entonces, algo que debe ocultarse, la intimidad debe estar siempre a la sombra y su descubrimiento implica, más que sanción reglamentada, señalamiento que es castigo, lo que pivotea la situación hacia el círculo de demonización de la sexualidad estudiantil, donde los adultos entran a fuerza de vigilancia con tendencias “formativas”, anatomopolítica que deja ver cómo sigue funcionando la escuela a manera de dispositivo disciplinario, entendiendo que está claramente articulado con dispositivos de control, en el sentido deleuziano (Deleuze, 2006). Así lo muestra el dicho de una de las estudiantes: “bueno, es que depende en ese caso, mi compañera dice que a ella la están pescando, o sea, eso también, porque inclusive llega a ser incómodo”. La intimidad debe quedar a la sombra del sucio secreto que debe ser descubierto por la mirada adulta en clara consonancia con su función de vigilancia anatomopolítica.



Por supuesto, esta anatomopolítica practicada en la escuela tiene efectos de género en la construcción de subjetividad. Es interesante que en los grupos de enfoque realizados en las tres entidades (el caso de Guanajuato no puede ser comparado aquí, pues se trató de un taller donde sólo participaron varones), el tema del noviazgo surgió seriamente donde participaron mujeres y fue más prolijo en los grupos exclusivos con ellas. Mientras que, en los grupos exclusivamente masculinos, el tema del noviazgo era más una humorada. Ese detalle muestra una diferencia de género interesante, más que un asunto de desarrollo biológico, implica la formación de sujetos con una sexualidad dirigida. La cultura eminentemente cristiana de nuestro país impone marcadores de género en la experiencia de la sexualidad, el placer y el deseo, donde las exigencias morales impuestas al sujeto respecto a su cuerpo, les demanda a ellas abstinencia hasta el matrimonio (siempre con sentido reproductivo) y pasividad sexual. Así, el derecho al placer de los jóvenes está obstaculizado por prejuicios tanto de género como de edad.

*...las experiencias sexuales de muchas mujeres se relacionan con culpa, malestar o sanción/desprestigio social. Estos sentimientos dificultan decidir sobre el propio cuerpo y alcanzar el disfrute pleno [...] En los hombres, en tanto, el despliegue del deseo, el placer y el inicio de la vida sexual son elementos socialmente reforzados que determinan el paso a la adultez, representan prestigio social y emergen como símbolos de "hombria" (Tinoco y Silva-Segovia, 2018: 52).*

Es ante esta diferencia de género que es posible interpretar la preocupación explícita de las estudiantes respecto al noviazgo y el ejercicio de su sexualidad, pues ellas no sólo disputan su cuerpo al dispositivo escolar, sino también a una variedad de dispositivos que generan un continuum de control del cuerpo femenino. De la casa, pasando por la calle, a la escuela, su cuerpo se disputa a través de la imposición de un aura virginal que debe envolver un cuerpo sexuado y alarmante, frente al cuerpo de ellos, abierto, con la exigencia de portarlo con arrogancia viril. Ellas deben ocultarse, ellos mostrarse. Tal como lo percibió una de las estudiantes "por ejemplo a mí, mis hermanos a mi edad ya tenían novias y ya salían con ellas y aunque sea al parque que está al frente de mi casa, pero por ejemplo, yo no podía tener novio ni al parque que está al frente de mi casa, o sea, desde ahí puedes ver todo lo que está pasando en el parque, no puedo salir básicamente, tengo muchas cosas prohibidas, ellos pueden salir con sus amigos y yo tengo que salir casi siempre con permiso y hacer muchas cosas para que me dejen salir". En el mismo sentido, otra apostilló: "eso es lo que también me molesta, por ejemplo, te dicen tú no puedes tener novio, pero son mis decisiones, o sea, si yo decido tener una pareja es por algo y yo entiendo que ellos me quieren proteger a mí y yo cómo



voy a saber cuándo ellos no estén, ahorita que voy a ir a la preparatoria, cómo voy a saber que camión tomar si no me dejan”. Los cuerpos están generizados y como explica Judith Butler, el género se despliega performáticamente. Ellas disputan su cuerpo jugando con el performance femenino, el cual está más limitado y, por eso mismo, las desviaciones del performance son más evidentes, elocuentes y eficaces en la disputa por su cuerpo. Si, “con base en esas condiciones biológicas se determinan relaciones, lugares, espacios, comportamientos, posibilidades y restricciones diferenciadas en los cuerpos y se configuran las subjetividades” (ibid.: 57), ocupar espacios, producir lugares, asumir otros comportamientos para abrirse otras oportunidades que subviertan las restricciones, significa, para el caso de las jóvenes estudiantes, disputar con mayores dificultades su cuerpo.

Es por ello que en los grupos de enfoque con ellas, el asunto de las relaciones amorosas y las relaciones eróticas cibernéticas emergieron como temas centrales y permitieron observar cómo se transforman con la acción adulta y cuáles son los riesgos y vulnerabilidades a las que se exponen al desplegar un erotismo complejo para la mirada adulta, pero un tanto natural para los jóvenes estudiantes (sexting, packs [fotografías de desnudos o semidesnudos], videos y otras formas audiovisuales de fácil producción gracias a los dispositivos electrónicos). En principio, es claro que ellas están más vulnerables a un mal uso de esas producciones, porque su sexualidad está encasillada en lo pasivo-reproductivo y tomarse una serie de *selfies* desnudándose poco a poco, exhibiendo deseo y permisibilidad, es escandaloso con ellas, pero no con ellos, quienes, además, lo hacen sin petición, con un claro ímpetu de intromisión.

Esta erótica está definida por la mediación de dispositivos electrónicos, donde el teléfono celular se convierte en una extensión del cuerpo, produciendo una erótica ciborg donde la ausencia de contacto físico amplifica otras formas de placer y se aleja de la sexualidad reproductiva. El celular en la mano dirigida la cámara al cuerpo poco a poco mostrando desnudez, convierte a la mirada en una extensión no táctil, pero sí en interfaz con los dedos que pueden pasar de imagen en imagen, ampliarlas, combinarlas, etcétera. El video implica a la mirada, la video llamada lleva a los participantes a una interacción visual que va más allá de lo masturbatorio. Todos estos elementos, y muchos otros, implican reflexión sobre la erótica desplegada por los jóvenes contemporáneos (y también adultos que han aprendido a usar las herramientas digitales para acceder al placer sexual), esa reflexión excede lo que aquí se plantea, se apunta para identificar



dónde radica el peligro y la vulneración de esos cuerpos que se territorializan eróticamente a través de los dispositivos digitales.

La relación de los amantes sucede entre dos, dos son los que producen la comunidad de los amantes, la cual se disuelve después del abrazo y no sólo queda la constancia del suceso en la sensación postrera de las caricias. Si los amantes se envían fotografías o videos, si se relación a través de un servicio de videollamada, siguen siendo dos, pero la relación está mediatizada y puede ser registrada. En el mundo digital, un objeto digital accede a una realidad virtual capaz de actualizarse con cada videncia (para jugar con la idea de visualizaciones) gracias a esa mediatización técnica. Entre dos, sucede el acto erótico, cuando aparece una tercera mirada, invitada o no, lo erótico deviene en algo más, fiesta, carnaval, orgia o pornografía. Lo que los jóvenes estudiantes se intercambian digitalmente está en la clave erótica, pero al ser mediatizada, corre el peligro de convertirse en pornografía porque una tercera mirada puede irrumpir. Esto tiene serias implicaciones para la salud de los jóvenes, pero son ellas quienes corren más peligro debido a la estructura de género. El acento debe ser puesto en el derecho al placer.

En el grupo de enfoque con estudiantes de los tres grados de la escuela pública en Puebla, el tema de la relación con los teléfonos celulares emergió a través de la imposición de reglas. Una de las muchachas afirmó: “mis papás sí saben y me checan todos los días el celular”. Otra continuó: “de hecho, mi mamá tiene una aplicación que cada vez que checas algo, ahí va viendo mi mamá como estás en tu celular”. Ante esto se les preguntó su opinión al respecto. La mayoría estuvo de acuerdo en que se trataba de un asunto de seguridad, “pues por parte de ella está bien para que no corra riesgos”. Sin embargo, cuestionaron la intromisión a su intimidad: “bueno, en unas sí, para que vea, pero después no, porque va a ver todas mis conversaciones y ahí tengo todo”. “Pues a mí no me revisan mi celular, pero si lo harían pues sería una falta, porque es mi privacidad y pues, a mí no me gustaría que me hicieran eso”. El celular se convierte en una extensión del cuerpo a través del cual se puede acceder a asuntos muy íntimos, como nunca antes se pudo lograr. Esto puede hacer caer en argumentos fatalistas distópicos, como aquel capítulo de Black Mirror donde la mirada tiene incorporada una cámara que todo registra y puede rebobinarse. Es, como diría Byun-Chul Han (Psicopolítica) la entrada a las emociones a través de textos, imágenes, videos o *likes*. Sin embargo, ellas saben cómo evadir esta vigilancia: “como dice ella, la privacidad y entonces no hablaría normal con una persona”. Se produce un intersticio, un espacio de





relaciones horizontales ante la mirada paterna vertical y vigilante. Tácticas que logran evitar la tercera mirada: “bueno yo, hay unas partes que las pongo en cadena, en cadena, bueno solo elimino todas las conversaciones desde el inicio o si no aparece una cadenita y ya nada más la borras y ya”. Por supuesto, la sexualidad está inscrita en la búsqueda y producción de espacios privados en el mundo digital: “la sexualidad de hecho no está prohibida, nada más es tener responsabilidad, pero es que eso ya es más explícito porque no solo son cosas de la escuela sino también checan los años que tienes en Facebook y las conversaciones que tienes con ellos, porque varias personas son acosadores o trata de blancas y pues por eso los padres mejor se informan porque no quieres que eso le pases a sus hijas”. En lo dicho por esta estudiante están implicados los asuntos del peligro, la intimidad y la anuencia para la intervención paterna en su privacidad.

En otros grupos de enfoque integrados sólo por mujeres emergió esta temática. Ellas se reconocen más vulnerables y, por ello, tienen más claro cómo tejer estrategias de cuidado, muchas de ellas producidas por el miedo provocado por lo expuesto en su medio social y los medios de comunicación, es decir, no expresaron haber padecido una experiencia de riesgo más allá de que les pidan su *pack*, “como cuando te piden tu *pack*”, una práctica erótica común entre los estudiantes, pero también atravesada por la diferencias de género, donde como en cualquier relación sexual, ellas quedan más expuestas a los efectos negativos, algunos de alto impacto: “es que a los hombres le excita, porque ellos sienten que mientras más fotos de esas tengan se sienten más y como que aumentan su ego”. Mientras que, para ellas “es denigrante, porque luego esas fotos están circulando por todas y ya todas te toman como una fácil”. El problema de fondo está en la manera que las diferencias de género imponen comportamientos distintos a hombres y mujeres, siendo ellas las más limitadas por dichas imposiciones, las cuales se sustentan en una estructura machista que, incluso, la atraviesa a ellas: “pues que eso está mal, pues porque lo provocan ellas mismas, es obvio que si le pasas esa tipo de fotos a un compañero, pues si a esa gente le haces algo, o sea, por ejemplo, que tengas un novio y que le pases ese tipo de fotos y terminan, él las puedes subir a sus redes sociales o pasarlas a sus amigos para hacerle sentir mal porque cortaron”. No, definitivamente no debería ser obvio, pero para ellas lo es, porque, de hecho, lo es. Si la tercera mirada se entromete de manera subrepticia, interviniendo un perfil, correo o cuenta de cualquier red sociodigital, se trata de un delito deleznable, pero si el amante La Cámara de Diputados aprobó este martes modificaciones a la Ley General de Acceso



de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, con las que la violencia digital será considerada como uno de los tipos de agresión contra las mujeres.

El otro con el que se hacía el dos, se convierte en el tercero, entonces se puede calificar el acto de un ultraje sexual. En México se discute la aprobación de la llamada Ley Olimpia, nombrada así por el activismo de una joven mujer víctima de la difusión de un video de expresión sexual entre amantes, divulgado por el exnovio, lo que en principio produjo efectos terribles en su vida cotidiana, pero la motivó a buscar formas de acceder a la justicia frente a un acto no sancionado por ley alguna. La Ley Olimpia se aprobó localmente en varias entidades del Estado mexicano y está por ser ley federal al modificar la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, donde la violencia digital será considerada como uno de los tipos de agresión contra las mujeres (Galván, 2019 noviembre 26). Pero esto no desestructura el centro de la sociedad machista.

Existen riesgos verdaderos, por lo que ellas han aprendido a urdir estrategias de protección: “yo acepto, aunque no los conozca, están guapos o algo así, si ya veo que me están haciendo algo, pues los bloqueo”, “bueno, a mí cuando me lo piden (el pack), yo le digo pásamelo tú primero y ya veo que si se atreven entonces los bloqueo”. Buscan enterarse de quién les pide amistad, investigan hasta donde pueden y bloquean usuarios sospechosos, en otros grupos de enfoque, sobre todo en la Ciudad de México, las estudiantes hablaban de cambiar de plataforma, algo que se ha notado por varios motivos. Existe una migración de los jóvenes estudiantes de secundaria hacia otras plataformas, sobre todo Instagram, o se amplía el uso de WhatsApp. Esto por diversos motivos, sobre todo el aumento de usuarios no jóvenes en Facebook, como padres y otros familiares. Los jóvenes no cancelan su perfil, simplemente dejan de usarlo con asiduidad mientras sus relaciones horizontales se despliegan en las otras plataformas. Lo interesante respecto al cambio hacia Instagram, dicho por las estudiantes, es que es una plataforma donde pueden tener más control sobre quién las mira, con quien interactúan y a quien aceptan. Ellas, eso sí por obvias razones, están más interesadas en presentar problemas respecto a su intimidad y seguridad en las redes sociodigitales ante la incorporación de las nuevas tecnologías como estrategia para territorializar el propio cuerpo (a través de los usos, comunicaciones y espacios en interacción con los dispositivos). El problema de esto está, más que en el posible devenir pornográfico de sus expresiones eróticas, en la demonización de estas expresiones, que se sustentan en su derecho al placer.

## A manera de conclusión

En Facebook estuvo circulando esta imagen:



Me parece que todos sus términos son adecuados y deberían ser el rasero por el que se reflexione y reglamente (siempre con la participación de los estudiantes) la manera en cómo los jóvenes estudiantes practican su erotismo, es decir, tomando como principio el derecho al placer. De esta manera, la disputa por su cuerpo se convertirá en una herramienta de formación y no en fuente de conflictos.

La desviación tolerada no significa tolerar el desprecio a las reglas y los derechos de los demás, sino permitir a la socialidad, como territorio construido por los jóvenes estudiantes, convivir sin conflictos con los procesos de socialización para los que existe la escuela. Si hay un resultado importante en este proceso de investigación es que la escuela, como institución y dispositivo es exitosa, pero no por los principios supuestos en el enfoque anatomopolítico, sino por lo opuesto, porque es un territorio habitado por los jóvenes estudiantes, donde logran articular saberes propios, relaciones horizontales y perspectivas realistas sobre su mundo circundante. Es claro que no se creen los cuentos que los adultos nos creemos, pero los aceptan, como dice Zizek (Rabouin, 2007 septiembre 30) para creer por el otro. Pero en esa creencia diferida en el otro está la posibilidad de la convivencia social. Dependiendo de cómo se transforme la escuela, desde el currículo hasta su afán normalizador, está la posibilidad de lograr una sociedad menos violenta.



## Referencias

- Bertarelli, Paula (2014). Cuerpos que irrumpen en la escuela: actos de género y procesos de diferenciación entre jóvenes mujeres. En Horacio Paulín Marina Tomasini (coordinadores). Jóvenes y escuela Relatos sobre una relación compleja. Córdoba, Editorial Brujas. Pp. 171-197.
- Bourdieu, Pierre (2007). El sentido práctico. Siglo XXI, Buenos Aires.
- De Certeau, Michel (2000). La invención de lo cotidiano. Artes de Hacer. México, Universidad Iberoamericana.
- Deleuze, Gilles (2006). Conversaciones 1972-1990. Valencia, Pre-Textos.
- Dubet, François (1998). Les figures de la violence a l'école. Revue Française de Pédagogie. No. 123. 35-45. Disponible en: <http://www.inrp.fr/edition-electronique/archives/revue-francaisede-pedagogie>.
- Foucault, Michel (2002). Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- Los diputados Galván, Melissa (2019, noviembre 26). aprueban la "Ley Olimpia" para combatir la violencia digital. Disponible en <https://politica.expansion.mx/congreso/2019/11/26/ley-olimpia-avanza-en-diputados-y-pasa-al-senado>
- Moreno, Hugo César (2016). Quieto, atento y obediente. Violencias simbólicas entre adultos y jóvenes en las escuelas secundarias del D.F. México: UNAM y SEP.
- Rabouin, David (2007 septiembre 30). Entrevista con Slavoj Zizek. El deseo o la traición de la felicidad. Disponible en <https://www.jornada.com.mx/2007/09/30/sem-david.html>.
- Tinoco, Karla Alejandra Contreras, & Silva-Segovia, Jimena. (2018). Posiciones discursivas sobre sexualidad, deseo y placer sexual en jóvenes estudiantes chilenos y mexicanos. Sexualidad, Salud y Sociedad (Rio de Janeiro), (30), 50-78. <https://dx.doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2018.30.03.a>
- Tomasi, Marina; Bertarelli, Paula y Esteve, María (2017). Educación y diversidad sexual: Perspectivas de Estudiantes y docentes de una escuela confesional de la ciudad de Córdoba – Argentina, sobre relaciones homo erótico afectivas. En Itinerarius Reflectionis Volumen, 13, n. 2. Pp. 1-23.
- Torres, Guadalupe (2014). La autoridad pedagógica: decires, anhelos, malestares y expectativas de docentes y estudiantes. En Horacio Paulín Marina Tomasini (coordinadores). Jóvenes y escuela Relatos sobre una relación compleja. – Córdoba, Editorial Brujas. Pp. 51-94.



## Las relaciones afectivas de adolescentes en las redes sociales: nuevas identidades y formas de cuidado de sí

Ana Cecilia Valencia Aguirre

### Resumen

¿De qué manera las concepciones sobre las intimidades en las adolescencias constituyen una forma de *parresía*? ¿Qué tanto sus discursos en las redes sociales (*facebook*) conforman una forma de *épiméleia sui* o cuidado de sí?

Estas cuestiones dan lugar a este estudio que parte de recuperar e interpretar las narrativas de adolescentes en las redes sociales de *Facebook* sobre aspectos afectivos que involucran tópicos de intimidad y comprender qué tanto estas narrativas constituyen una forma de *parresía* o manera franca de hablar y del *cuidado de sí* (*épiméleia sui*). Se parte de la noción de sujeto que según Foucault está “sometido a otro a través del control y la dependencia, y sujeto atado a su propia identidad por la conciencia o el conocimiento de sí mismo” (Foucault, 1988: 231). Ambas entidades tienden a mostrar una tensión permanente entre lo instituido o dado y lo instituyente o dándose. En este sentido, la *épiméleia sui* es un modo de relación consigo mismo, con los demás y el mundo. Por su parte, se considera el Facebook como una de las redes más popularizadas entre los jóvenes, lo que da lugar a un campo abierto de expresividad y conformación de identidades.

En el plano de las afectividades los sujetos constituyen un discurso de cuidado de sí que se conforma desde la *parresía*, o discurso franco, donde las narrativas en las redes sociales se analizan ya que los adolescentes ahí configuran su mundo desde la otredad y el deseo, ambas constitutivas de una entidad en continua conformación.

**Palabras clave:** adolescencias, afectividades, narrativas, *parresía*, *cuidado de sí*

### Introducción

La condición humana está definida en parte, por elementos del mundo social instituido que se van configurando cotidianamente en el plano de la subjetividad. Ese es el marco en el que se configuran las experiencias vitales, entre las que destacan las afectividades. Constituirse en y desde las afectividades implica elegir aspectos sociales que poseen sentido para el agente, de ahí que las afectividades se configuran desde planos donde se liga lo social con lo íntimo, la intimidad es, por lo tanto, el plano prístino de las



afectividades (Pardo, 1996). Nuestro ser íntimo se constituye mediante esa relación dialéctica entre lo público y lo privado (Arendt, 2005).

Se plantea que la edificación de la intimidad, y por tanto el desarrollo de una afectividad propia se inicia en la adolescencia. Si bien es cierto que en esta etapa de la existencia las personas empiezan a fraguar su mundo íntimo, el cual es parte del proyecto de vida, y que lo crean, en cierto modo, siguiendo las narrativas tradicionales, también es cierto que los modelos convencionales definidos por la sociedad como territorios para proyectar la intimidad suelen ser calificados por algunos jóvenes como “pasados de moda” y, en algunos casos, es posible que sean vistos como represivos ya que no responden a las expectativas de los nuevos contextos.

Frente a esta tradición se construyen otras experiencias íntimas y afectivas que dan cuenta del nuevo rostro de lo social, lo que da como resultado que la tradición y lo emergente convivan en una clara tensión, donde las concepciones instituidas buscan sostenerse tratando de incorporar aspectos que den cuenta de las apremiantes necesidades que tienen los jóvenes de fundar sus afectividades con base en su mundo de vida (Lebenswelt). En los jóvenes y adolescentes existen valoraciones, aspiraciones y discursos sobre la manera de expresar la singularidad de los afectos *ante* y *con* los demás, que se materializan en formas de decir y mostrarse ante un otro, también cuidados de sí, entendidos como modos de configurarse una imagen que liga el deseo con el proyecto.

Estos elementos se posicionan en nuestro contexto, al grado de que mostrar los afectos en la web es un asunto de todos los días (Sibilia, 2012). ¿Qué implicaciones tiene esto en la vida cotidiana? El surgimiento de este modo de mostrar la intimidad, principalmente en los jóvenes, constituye un indicador de la transición que proyecta el individualismo moderno de nuestra sociedad con relación a cosas que, *sensu stricto*, pertenecen a un ámbito de la subjetividad humana que no debieran ser objeto de intrusión por alguien ajeno.

### **Las afectividades en las adolescencias un tópico de la subjetivación**

Las afectividades son consustanciales a la vida del ser humano, son un vehículo a través del cual se manifiestan sentimientos, emociones y preferencias por algo o por alguien; la afectividad inclina a una relación afectiva con el *tú*, con otro agente que resulta entrañable en la existencia del *yo*; esa implicación le da sentido al proyecto de vida de ambos. Pero ¿el yo se vulnera en una relación afectiva? A ello se puede responder que



la relación afectiva no es fisura del yo, por el contrario, es un espacio donde continuamente se encuentra con el tú y al hacerlo queda al descubierto la mismidad de cada uno de ellos; así, como existentes forman una unidad que los diferencia y al mismo tiempo los une.

La afectividad es una interacción íntima que implica un descubrimiento del yo, *i.e.*, de una serie de sentimientos y sensibilidades que antes permanecían ocultos, mostrándose en una relación afectiva como algo extraordinario. Estas sensibilidades, quizás antes desconocidas por el propio agente, alcanzan cierta plenitud con el otro; por tanto, en la relación íntima tenemos un *yo alterado*, tal y como lo sostiene Pardo (1996): ya no es un yo pasivo sino un yo activo, un yo que se descubre ante el otro.

Así, el actuar íntimo, siguiendo los argumentos de Escalante (2004), se conforma por aquellas decisiones que quedan fuera de la mirada de los demás, siendo éstas confiadas, si el agente así lo decide, sólo a unas cuantas personas, mismas a las que se consideran como las más cercanas; por ejemplo, la pareja y los amigos. De esta manera, cuando se habla en general de la intimidad hacemos alusión a cuestiones de la vida personal, como son las relaciones afectivas, las preferencias sexuales, la filiación partidista, las inclinaciones religiosas, y todo lo que se deriva a partir de esta serie de prácticas y experiencias de las cuales no se debe rendir cuentas a nadie. Quizá por esta razón la intimidad sea la parte más sensible de nuestra existencia.

Como se puede observar, la intimidad contempla una gama importante de acciones, delicias de los sentidos, pasiones y decisiones que en la vida diaria hacemos y tomamos las personas. Adultos y jóvenes decidimos, por ejemplo, en qué momento terminar una relación afectiva, definir la preferencia sexual y por cuáles diversiones optar. Sin embargo, el ámbito de la intimidad no se reduce a esas decisiones tan importantes en la vida de los sujetos, implicando también la toma de decisiones tan cotidianas como, por ejemplo, subir a las redes sociales fotografías sobre fiestas o encuentros personales, confiarle a un amigo algún desencuentro, decidir con quién y dónde vivir, *i.e.*, el campo de elección de un agente en cuanto sujeto individual y privado es muy amplio. En ese sentido, dado que cada quien decide qué hacer con su vida íntima, nos podríamos preguntar ¿por qué es tan capital este dominio en nuestras vidas? Precisamente, porque en él transcurre el diario devenir de nuestra existencia.



Toda persona tiene *su vida íntima*, lo cual revela el carácter histórico y limitado del concepto, porque está referido a los aspectos más radicales de la subjetividad humana, como lo sugiere Arendt (2005). Cada etapa histórica emplaza sus propias maneras de vivirla, por eso se encuentra una multiplicidad de relatos que dan cuenta de la realización afectiva de los agentes en diversas épocas. La manera de ver la intimidad se ha ido transformando en los últimos años, lo argumenta Giddens (2004); esto se puede observar en las narrativas de los jóvenes. Sus textos nos posicionan en las mutaciones y la diversidad de estas experiencias, lo que permite sostener que ya no es posible hablar de un modelo unitario cuando se habla de las intimidades.

El punto de vista de los jóvenes es fundamental para conocer las transiciones que se presentan en la manera como se reconstituye el proyecto íntimo en la actualidad, ellos son el termómetro de los cambios observables en el modo de sentir la vida. Por esta razón, el presente trabajo tiene como objetivo explorar las valoraciones que los adolescentes tienen acerca de la intimidad y analizar, a través de su mirada, cómo se llegan a configurar, legitimar e implicar las relaciones afectivas en la actualidad. Es decir, a través de sus propias narrativas podemos acercarnos a estas experiencias que son un elemento estructurante de su concepción del mundo.

Dado lo anterior, es importante aclarar dos cosas: la primera es que los adolescentes quizá no tengan experiencias vivenciales en algunos temas. Partimos de este supuesto, por lo cual, más allá de esas limitaciones, interesa obtener algunos pasajes que puedan dar pistas de las transiciones que están en marcha sobre la forma de concebir intimidad, desde sus propias valoraciones. La segunda es que los adolescentes, sujetos del estudio, son agentes que viven en el medio urbano, por ello partimos de la hipótesis de que tienen acceso al Internet, es decir, que están incitados e inclinados al dinamismo de las redes sociales, dado que es parte fundamental de su contexto cotidiano: en la escuela, en el barrio, en casa, etc.

Desde esta perspectiva, el presente artículo se postula como una manera específica de conocer a los adolescentes, coadyuvando así a formarse un criterio más amplio e integral de ellos, algo que demanda el contexto actual, porque pareciera, como apunta Coleman (2008), que no se advierte que los adolescentes tienen un sistema de valores diferentes al del mundo adulto.





Así, conviene señalar que aquí, cuando se habla de intimidad, se hace referencia a sentimientos y tratos afectivos los cuales son fundamentalmente (1) de carácter erótico-amoroso y (2) de carácter amistoso.

La narrativa de los adolescentes sobre el tema sugiere dos consideraciones acerca de la naturaleza de la intimidad, las cuales se presentan con cautela: la primera es considerar que la vida íntima de los agentes no es algo fijo, no está anclada a un modelo determinado que resulta inmóvil. Por el contrario, la intimidad al referirse al ámbito de las sensibilidades y las emociones más entrañables de las personas deja entrever nuestra condición como seres humanos, siendo la indeterminación lo que la caracteriza. Esta naturaleza permite suponer que la intimidad es algo enigmático y no puede ser de otro modo porque, como lo señala Paz (1993), si la persona humana es en sí misma un misterio, su vida íntima será un reflejo de ello. Tal es la razón que nos conduce a sostener que la metáfora final de toda persona es su intimidad.

La segunda consideración permite, asimismo, destacar que en el proyecto íntimo se muestra nuestra fragilidad como seres humanos (Pardo, 1996), dado que ella implica abrirnos enteramente al otro. La naturaleza misma de la intimidad conduce al otro a saber cómo somos, nuestras debilidades y fortalezas salen a flote (Paz, 1993). De esta manera se puede afirmar que las relaciones íntimas no son otra cosa que una revelación de la profundidad del yo. En este sentido, la intimidad como proyecto de vida transcurre entre el *continuum* de la fragilidad y la indeterminación, sean cuales sean las formas específicas en que se manifiesta.

Dado lo anterior, preguntémosnos: ¿cómo podemos recuperar la intimidad en la actualidad, desde las voces de los adolescentes en las redes sociales de facebook? Quizá no resulte exagerado decir que la intimidad se muestre, en los tiempos actuales, con un alto nivel de sensibilización en por lo menos dos sentidos: 1) ahora los jóvenes defienden con fuerza su derecho a proteger y vivir su intimidad, partiendo de su propia forma de percibir lo que es más apropiado, desechando los moldes tradicionales por los cuales los adultos hemos desfilado; 2) por otro lado y paradójicamente, la intimidad de nuestros adolescentes es sensible a la mirada externa, porque ahora los demás, adolescentes y adultos, están al pendiente de cómo se vive, gracias al fuerte impacto de las redes sociales. Así nos encontramos con una intimidad asediada por dos flancos: los propios agentes adolescentes y *los otros*.



## Las narrativas de las adolescencias en las redes

¿Cómo se conforman las adolescencias a partir de las narrativas de intimidad que expresan en las redes sociales?

Las adolescencias se conforman, se constituyen desde formas de representación en el mundo que ligan lo imaginario y el deseo, lo cual constituye una conformación del sí mismo ante los otros; es, como diría Foucault (2010) una forma de decir la verdad, en tanto: “el individuo se autoconstituye y es constituido por los otros como sujeto que emite un discurso de verdad” (Foucault, 2010. P.19); es a partir de esta cuestión donde hay una identidad entre verdad y creencia, esto es, el sujeto que declara una posición o establece un juicio cree y se asume como tal desde el juicio que emite. La parresía o el hablar franco constituye la entrada en la forma del sujeto que dice la verdad para autoconformarse, por tanto, no hay un sujeto determinado sino técnicas diversas de subjetivación, o tecnologías en la constitución de un yo. Con esta tesis, analizaremos las narrativas de las adolescencias en las redes sociales. Para mostrar nuestro análisis, presentaremos en un apartado (cuadro 1) las narrativas de las adolescencias y a un lado nuestra inferencia interpretativa.

<i>Narrativa del adolescente</i>	<i>Inferencia interpretative</i>
<p>“¿Quién eres tu para ponerle precio a una chica por tu manera de expresarse?            ¿Cuando una chica se desmaquilla se pierde su esencia? ¿A caso ya no tiene ningún valor? ¿Cuando una chica se quita el maquillaje, allí se van todas sus virtudes?            ¿Una chica que se maquilla ya no puede ser respetada? ¿Tienes miedo de elegir una novia por miedo a como se verá sin maquillaje? Déjame decirte que no mereces ni a la mujer más perfecta del mundo solo por ese pensamiento tan podrido. Es todo lo que tengo que decir.”</p>	<p>En esta narrativa se expresan valores y a partir de ellos se establecen juicios. Este tipo de narrativas son frecuentes en el <i>Facebook</i> y denotan experiencias vividas o compartidas por amistades, donde las adolescencias, en particular las chicas, declaran su posición ante ciertas actitudes y a su vez configuran su subjetividad desde juicios con respecto a las otredades.</p>
<p>“No me quiero bañar, no me quiero peinar, así cochina me quiero quedar, no me gusta el shampoo ni tampoco el jabon asi cochina me siento mejor. “</p>	<p>Este tipo de narrativas configura una forma de subjetivación desde la ruptura con el <i>statuo quo</i> donde las adolescencias desean conformarse desde un mundo alternativo al</p>



	convencional. Es otra forma de configuración de la subjetividad desde un discurso que juega a romper con estereotipos del mundo instituido relacionado con formas de cuidado de sí.
“La poca experiencia de vida que tengo me ha enseñado que nadie es dueño de nada, todo es una ilusión, y eso incluye tanto los bienes materiales como los bienes espirituales. Aquel que ya perdió algo que daba por hecho al final aprende que nada le pertenece. Y si nada me pertenece, tampoco tengo que perder mi tiempo cuidando cosas que no son mías; mejor vivir como si hoy fuese el primer día de mi vida.”	En la narrativa presente aparece una alusión al cuidado de sí proveniente de una filosofía estoica, la cual constituye parte de los lugares comunes de la literatura de autoayuda: “nada me pertenece, nadie es dueño de nada, por tanto, soy libre, no estoy atado a nada ni a nadie”. Pero en este caso apela a la vivencia de perder un afecto, una amistad, un noviazgo. Es una manera de subjetivización.
“Yo no merezco ser segunda opción de nadie! “  “Se dice que confiar es bueno pero no confiar es mejor! “	Esta declaración representa también un discurso del cuidado de sí, en el sentido de configurarse una subjetividad desde una actitud ante la otredad.
“Estoy tan confundido no se si llorar, molestarme, o sentarme, o pensar, o simple mentente esperar. Sigo dudando que en algo sirva resar y e llegado a pensar que dios no existe o dios es bipolar... !!” (CANCIÓN)	Aquí vemos algo recurrente en las narrativas, se adopta un discurso proveniente del mundo compartido (las canciones) para subjetivarse desde la incertidumbre y el mundo líquido que configura a las adolescencias en el mundo actual.
Estamos en la edad perfecta para quedarnos con la culpa, no con las ganas	Nuevamente se adopta un discurso para mostrar la subjetividad en conformación con el deseo ante la culpa. Una tensión del mundo moral que se resuelve desde una declaración hecha por la adolescente.
La amistad no se trata de quien vino primero o quien te conoce de más tiempo, se trata de quien vino y nunca se fue	Aquí la narrativa hace alusión a la amistad como algo que permanece, es muy común en el <i>Facebook</i> encontrar alusiones a las relaciones íntimas.



<p>Una mujer necesita a un hombre serio, maduro y con metas, no a un bobo con delirios de malandro marihuanero. 🙄</p> <p><b>RYVAN ALEN</b></p> <p>Lamentablemente esos son los que mas nos gustan 😬</p> <p>3 · 9 de noviembre de 2015 a las 23:48</p> <p> <a href="#">Evi Garcia</a> respondió · 4 respuestas</p> <p> <a href="#">Jocelyne Aceves</a> Que te pasa, si los cholos son bien buena onda 😂😂😂😂👉</p> <p>1 · 9 de noviembre de 2015 a las 23:48</p> <p> <a href="#">Carlos Ramses Castro</a> 🙄🙄🙄🙄🙄</p> <p>2 · 10 de noviembre de 2015 a las 0:18</p> <p> <a href="#">Denise Alegria</a> Yo tengo a un marihuanero con metas 😊</p> <p>3 · 10 de noviembre de 2015 a las 6:16</p> <p> <a href="#">Martha Mendoza Trujillo</a> Y x eso salen embarazadas antes de casarse 😞😞</p> <p>1 · 10 de noviembre de 2015 a las 10:50</p> <p> <a href="#">Gloria Jaqueline Ureña Trujillo</a> Jajajajaja ya se 😂😂</p> <p>10 de noviembre de 2015 a las 10:51</p> <p> <a href="#">Diego Mendoza</a> Yo soy, inmaduro sin metas y marihuanero! Ya sabeeees, sou un delincuente un vago!</p> <p>10 de noviembre de 2015 a las 14:29</p> <p> <a href="#">Evi Garcia</a> Aguanta con el marihuano</p>	<p>Finalmente, mostramos una frase de carácter convencional que pone una adolescente en el <i>Facebook</i> y la serie de perspectivas que se desatan entre las que destacan posiciones conservadoras y algunas más liberales o desafiantes de la actitud conservadora o tradicional, considerando que en mundo instituido existen valores dominantes frente a valores marginales. Esto denota una experiencia de libertad en la que las adolescencias desatan sus posiciones y predominan sus deseos o expectativas con respecto al mundo adulto.</p>
---	---

Cuadro 1: Análisis de las narrativas adolescentes



### **Adolescencias en configuración desde el *cuidado de sí***

Es importante ahora preguntarnos si es posible considerar que estas narrativas de los adolescentes en el *Facebook* pueden constituir una forma de cuidado de sí, partiendo de que las intimidades se constituyen desde una relación con la verdad, en el sentido de que esta si bien está inmersa en formas tanto instituidas como instituyentes, no es externa al sujeto sino una apropiación para configurarse así mismo ante la otredad. Dicho de otra manera, el sujeto es uno con la verdad ante la expectativa de un otro, que en su tensión configura la subjetivación; donde el juego de la verdad se materializa en un individuo que la declara y la vez la encarna. De esta manera vemos cómo las adolescencias en las redes asumen el juego de la verdad y se configuran a sí mismas desde sus declaraciones, en estos juegos de verdad se han filtrado los deseos y las expectativas; han utilizado el discurso instituido para presentar las rupturas del mismo y penetrar en ellas el deseo de ser y de configurarse de determinada forma. Son entonces estas narrativas una forma de cuidado de sí, aunque quizá de un cuidado o configuración también propia del mundo líquido, que se muestra en las múltiples configuraciones de la fragilidad del deseo y de la expectativa, cuando las adolescencias nos muestran un ser ante un entorno cambiante y mutilado, un ser donde un día aman profundamente y luego dicen odiar o cambiar de idea o preferencia en torno al ser amado. Pero finalmente esto no cambia la posición de configurarse un discurso ante cada situación que se presente en medio de lo que Bauman llamó lo líquido de las identidades contemporáneas o la crisis de procesos de identidad en la perspectiva de la insignificancia de Cornelius Castoriadis. En torno a esos mundos cambiantes hay un profundo deseo de perdurar en medio de lo cambiante y eso lo hacen las adolescencias desde sus formas de configuración en las redes sociales.

Estas narrativas de los adolescentes parecen sugerir que las relaciones íntimas y las concepciones que se tienen de ellas en los tiempos modernos poseen como eje las redes sociales. Ellas se han instituido como el núcleo mediador en las relaciones afectivas en muchos jóvenes; ahí han encontrado una manera fácil y expedita de mostrarse a los demás, de determinar en qué momento se inaugura una relación o bien a qué hora se puede clausurar. Por ejemplo, a través de las redes puede surgir la invitación a salir y se reitera el afecto, pero también cuando brota el desencuentro se aprovecha este medio para ridiculizar y exponer al contacto o, simplemente, borrarlo.

De este modo, para muchas personas las redes se constituyen en el gran metarrelato para instaurar y clausurar, de manera fácil, relaciones erótico-afectivas, en el medio



ideal para la constitución y el ejercicio de las intimidades. Conviene anotar que la sociedad contemporánea, dada su precariedad, como argumenta Bauman (2006), provoca condiciones de incertidumbre. Como ejemplo de ello se puede decir que los agentes modernos con dificultad pueden precisar qué defienden y qué quieren en un mundo cada vez más incierto; por un lado, se busca la seguridad, pero, por el otro, cuando se consigue la dejan ir por la borda. Esta dimensión ambivalente se refleja en los relatos de los adolescentes quienes, al igual que el resto de la sociedad, defienden con empeño aquello que no debe ser visto pero, paradójicamente, el individualismo moderno los invita a no ser opacos en materia de afectos. Tienen una necesidad emocional de someter a la mirada ajena una serie de experiencias afectivas que para tener sentido se deben transparentar, pudiendo llegar esa transparencia a extremos no deseados; esta inclinación también se asume como una expresión de la originalidad y del espíritu crítico del yo (Carbajo, 2012).

Así, estamos ante una trama donde las afectividades se encuentran en la constante búsqueda de relaciones que oscilan entre el deseo y la expectativa. En donde en este tipo de relaciones, recuperando una sentencia de Comte-Sponville (1996), el olvido es la norma y la inconstancia también es la norma.

De esta manera, vemos cómo en el contexto actual, caracterizado por la incredulidad, las relaciones afectivas duraderas han agotado su confianza; los agentes saben que los compromisos asumidos por unos y otros son precarios; sobre todo cuando revelan que, de acuerdo a las expectativas de uno de ellos, el otro no es capaz de *entregarse*; descubrirlo es suficiente para terminar la relación afectiva, cuando esto sucede se está listo para experimentar y construir nuevos afectos.

Sin duda, hombres y mujeres están dispuestos a ensayar otras formas de experimentar la singularidad de las intimidades, con nuevos tiempos y nuevas intensidades, como lo relatan los adolescentes, sin que ello signifique atarse por mucho tiempo a una relación erótica afectiva. Esto no implica una generalización, porque quizá estas transiciones no se vivan de la misma manera en los diferentes grupos sociales, subculturas y regiones del país; sin embargo, la experiencia muestra que, en los espacios urbanos, donde se encuentran concentrados los mayores núcleos de población es notoria, porque los jóvenes se amparan en la sombra del anonimato y el encuentro episódico para experimentar la explosividad de estas transiciones.



En todo caso, lo importante es que, a través de la narrativa adolescente, podemos descubrir cómo se escrituran y se textualizan formas subversivas y distintivas de expresar las intimidades modernas, lo cual refleja, por una parte, la estructura dinámica de la esfera subjetiva y, por la otra, los códigos que el yo comparte con el *otro*. Por supuesto, sería absurdo pensar que las afectividades tienen un solo código; nuestra sensibilidad humana permanentemente busca nuevas escrituras para materializar los afectos hacia los demás. Pero particularmente en la actualidad, dado nuestro contexto cultural y político eminentemente mediatizado y cargado al consumo del entretenimiento, provocan el ensayo de tramas narrativas que sutilmente, y en muchos casos de manera contundente, sustituyen los relatos dominantes que durante mucho tiempo se posicionaron como infalibles y únicos. Tampoco se puede dejar de lado la importancia de las redes sociales, elemento estructurante del discurso de la vida moderna como ya se mencionó y se mostró en las narrativas de adolescentes en *Facebook*.

Todo lo anterior nos lleva a sostener la importancia de continuar con investigaciones más amplias que permitan conocer el mundo por el que transitan nuestros jóvenes y que ayuden a encontrar sentido a los modos de afectividad, diversos y recombinantes por el que se encamina la sociedad actual, la cual se reinventa de manera permanente. En esta continua reinención hay un cuidado de sí, una forma de darse a partir del deseo y la expectativa, un hablar franco, en el sentido de manifestar el deseo ante un otro, que a la vez reconfigura al yo permanentemente.

### **Bibliografía**

- Arendt, H. (2005). *La condición humana*. Barcelona. Ed: Paidós.
- Bauman, Z. (2006) *La vida líquida*. Barcelona: Paidós.
- Bohórquez, C.; Rodríguez, D (2014). *Percepción de amistad en adolescentes: el papel de las redes sociales* [versión electrónica] Revista Colombiana de Psicología.
- Bueno, G. *Ensayos materialistas*. Madrid: Taurus, 1972.
- Carbajo, M. *El espectáculo de la intimidad. Raíces históricas de la comunicación centrada en el yo* [versión electrónica] revista ago.usb, 12 (2)
- Coleman, J. (2008) *La sociedad adolescente*. En Pérez Islas, Valdez González y Suárez Comte-Sponville, A (1996) *Pequeño tratado de las grandes virtudes*. Santiago: Andrés Bello.
- Escalante, F. (2004). *El derecho a la privacidad*. México. Ed: IFAI.



- Elster, J. (1998) *Régimen de mayorías y derechos individuales*. En Shute y Hurley Ed. De los derechos humanos. Madrid: Trotta.
- Foucault, M. (1988) *La verdad y las formas jurídicas*. México: Gedisa
- Foucault, M. (2010). *El coraje de la verdad, el gobierno de sí y de los otros II, Curso en el College de France 1983-1984*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Giddens, A. (2004). *La Transformación de la identidad*. 4ta. Ed. Madrid: Ed: Cátedra.
- Goulemot, J. M. (1989) Las prácticas literarias o la publicidad de lo privado en: Ariés, P. y Dubi, G. (directores) *Historia de la vida privada*. Madrid: Taurus,.
- Livingstone, S. (2012). *Aprovechando oportunidades arriesgadas en la creación de contenido joven: el uso por adolescentes de webs de redes sociales para la intimidad, la privacidad y la expresión propia* [versión electrónica], *Comunicacao, Mídia e Consumo* Sao Paulo, 9 (29). p. 91-119.
- Paz, O. (2001) *La llama doble*. México: Seix Barral,.
- Ragin, CH. (2007) *La construcción de la investigación social*. Bogotá: Siglo de Hombre Editores, 2007.
- Ranum, O. (1989) *Los refugios de la intimidad*. En: Ariés, P. y Dubi, G. (directores) *Historia de la vida privada*. Madrid: Taurus..
- Touraine, A. (1997) *¿Podremos vivir juntos?* [PDF], Buenos Aires: FCE.
- Pardo, J. L. (1996). *La intimidad*. Valencia. Ed: Pre-Textos.
- Sibilia, P. (2012). *La intimidad como espectáculo*. (Versión electrónica). México. Ed: FCE.





## **Interações entre Capital Cultural e Capital Social: uma análise comparativa entre jovens estudantes de escolas públicas de cidades da Região Metropolitana de Belo Horizonte<sup>1</sup>**

Maria Carolina Tomás

Alessandra Sampaio Chacham

Lucas Wan der Maas

Nesse trabalho buscamos analisar as interações entre o capital cultural e social de jovens entre 14 e 24 anos com a renda e o capital cultural familiar, utilizando dados coletados em uma pesquisa tipo Survey, realizada em 2012, na qual foram entrevistados 1600 alunos de escolas públicas localizadas na cidade de Belo Horizonte e mais quatro cidades da RMBH, além de 296 participantes do PLUG Minas, um projeto cultural voltado para jovens de baixa renda. Em nossas análises não foi encontrada uma diferença significativa entre a renda dos dois grupos, mas sim entre o capital cultural da família, mensurado pelo nível de educação da mãe. O nível de educação da mãe, está significativamente associado com o capital cultural e social dos jovens. Foram encontradas diferenças interessantes na relação entre esses indicadores ao se comparar participantes e não participantes do PLUG Minas, diferenças que não podem ser atribuídas exclusivamente a participação dos jovens no programa, mas aparentam estar ligadas principalmente às características dos jovens que escolheram participar e permanecer no projeto e às características de suas famílias.

### **Introdução**

Nesse trabalho analisamos as interações entre o capital cultural e social de adolescentes e jovens com a renda e o capital cultural familiar, comparando jovens participantes de um projeto cultural voltado a jovens de baixa renda criado pelo governo do estado de Minas Gerais (o PLUG Minas) com jovens com características socioeconômicas semelhantes aos que participam do projeto. O principal objetivo é retratar a importância do capital cultural familiar e o seu impacto em jovens provenientes de um grupo economicamente desprivilegiado. A própria participação no PLUG já aparenta ser um reflexo de algumas diferenças entre as famílias dos jovens, diferenças que não podem ser explicadas pelo viés econômico. O projeto em questão, é de caráter sociocultural e foi criado pelo governo do estado de Minas Gerais, em parceria com empresas e instituições privadas, sendo voltado para estudantes da rede pública de ensino<sup>2</sup> visando promover os direitos de cidadania e o protagonismo dos jovens por meio da inclusão digital, do acesso a atividades culturais e artísticas e também por meio de cursos de empreendedorismo e laboratórios de línguas. São



cinco núcleos de atividades que funcionam no local, um terreno no qual funcionava a antiga Febem (Fundação de Bem-Estar do Menor era o local no qual jovens infratores ficavam presos) e que atendem cerca de dois mil jovens anualmente.

### **Os capitais e suas interações no processo de aquisição de conhecimentos pelos jovens**

A juventude pode ser caracterizada por ser um período de transição, um momento de preparação para a vida adulta, um processo no qual um conjunto de elementos concorre para a construção da autonomização dos jovens, como a escolarização, profissionalização, a iniciação em relacionamentos afetivo-sexuais e mesmo a conjugalidade. Há uma multiplicidade de estilos e de momentos da transição para a vida adulta, que assume contornos diferenciados, variando, sobretudo, em função do contexto socioeconômico (Mello e Camarano, 2006). Ou seja, a partir do contexto sociocultural em que o jovem está envolvido, ele adquire informações e experiências que potencializam ou não a elaboração de seus projetos futuros de vida e orientam suas ações futuras.

O processo de escolarização é sendo dúvida um dos principais condicionantes, mas sem dúvida não o único, do acesso do jovem ao tipo de informação e conhecimento que permite ao jovem a elaboração de planos e projetos de vida não balizados por moldes tradicionais, possibilitando a superação de dos limites impostos pela reprodução das desigualdades sociais. Em outras palavras, a aquisição de capital cultural nessa particular fase da vida do indivíduo, é de fundamental importância na construção desses projetos de vida.

O conceito de capital cultural representa uma ruptura com os pressupostos inerentes à visão de habilidades inatas e igualmente às teorias do capital humano, ao indicar que a origem social influencia o rendimento escolar e não se encontra na sociedade uma equalização de oportunidades. Dessa maneira, o primeiro objetivo da teoria do capital cultural foi o de investigar a influência desse recurso nas conquistas acadêmicas, em consonância com a teoria da reprodução social (HELAL, 2003). Entende-se, portanto que a desigualdade não se restringe a diferenças econômicas e que dentro de grupos economicamente similares outras diferenças influenciam os resultados dos filhos, tanto na escola, quanto no trabalho, bem como, sua própria construção de seus recursos sociais e culturais. Capital cultural é tão importante quanto o capital econômico para a determinação, manutenção e reprodução social (BOURDIEU, PASERON, 1970).

Já em relação ao capital social, esse foi definido por Bourdieu (1998; 2002) como a posse de um conjunto de redes duráveis de relações permanentes e úteis. Nesse sentido, o



indivíduo seria portador de um estoque de capital social que possui um efeito multiplicador sobre os outros tipos de capital: econômico, cultural ou simbólico.

Coleman (1988) ressalta a importância do capital social intrafamiliar, o autor discute que para a aquisição do capital humano é necessário que os adultos dediquem tempo a transmiti-lo às crianças e aos jovens, dessa forma, não só o capital cultural dos pais é importante para também as relações familiares. Portanto, tanto o capital social quanto o capital cultural da família não são importantes apenas para o desenvolvimento do capital humano, mas também para a aquisição de capital cultural (não limitado à educação) e da ampliação da rede social dos filhos.

Dessa forma podemos considerar os diferentes tipos de capital, econômico, cultural e social, atual de forma inter-relacionada e interação no sentido de potencializar a mobilidade social e maior ganhos futuros para os jovens por meio da aquisição de conhecimentos e de uma rede de relações necessários a construção de projetos profissionais consistentes e dos meios para alcançá-los. Tomás et al (2009) estudaram a inter-relação dos capitais econômico, cultural e social no tipo de emprego e no salário recebido e demonstraram que há efeitos diferentes dos capitais ao conjugá-los.

A partir dessas considerações, tomamos como pressuposto que as relações estabelecidas pela rede social (capital social), levam a um incremento no capital cultural, através de acesso a informações e a programas culturais e a própria participação dos jovens no PLUG, que pode funcionar como um importante incremento no acesso a informações para jovens provenientes de famílias de baixa renda. É importante considerar aqui a importância dos diferentes tipos de capital cultural no processo de redução da desigualdade social, a fim de se superar uma discussão centrada no impacto da renda familiar. Dentro da nossa análise ressaltamos o nível de educação da mãe como uma variável que funciona de modo independente da renda familiar e que aparentemente favorece um acesso diferenciado dos seus filhos a programas como o PLUG, devido ao nível de compreensão, valorização e informação das mães com nível de escolaridade mais alto.

### **Metodologia**

Os dados aqui analisados foram coletados por meio de uma pesquisa tipo *survey*, realizada em 2012, na cidade de Belo Horizonte e em mais quatro cidades da RMBH (região metropolitana de Belo Horizonte), com a aplicação de questionário pré-codificado. Esse *survey* teve como objetivo, entre outros, mapear as práticas de acesso e os usos de tecnologias digitais, a participação em programas e movimentos sociais e em atividades



culturais, o grau de acesso a informação, a trajetória escolar e a situação laboral do jovem. A fim de possibilitar uma análise comparativa, que nos permitisse entender os efeitos do programa, essa pesquisa foi feita com duas amostras distintas: uma composta por jovens que já participavam do programa PLUG Minas e outra, composta por jovens estudantes entre 14 e 24 anos, estudantes da rede pública do estado de Minas Gerais, faixa etária correspondente ao público alvo do Plug Minas.

Em Belo Horizonte, foram entrevistados 912 adolescentes/jovens estudantes de escolas públicas, com 14 a 24 anos de idade. As entrevistas foram feitas entre os meses de agosto a novembro de 2012, e foram realizadas em nove escolas, sendo uma em cada regional da cidade. Sorteamos aleatoriamente uma escola em cada regional e entrevistamos 100 alunos entre 14 e 24 anos em cada uma, sendo esses alunos aleatoriamente selecionados, fazendo ponderação por série/ano, turno escolar e sexo, para garantir uma amostra representativa dos alunos de cada escola e uma amostra total que nos permitisse fazer uma aplicação adequada dos testes estatísticos. Os alunos sorteados eram convidados a participar e aqueles que concordaram em dar entrevistas eram entrevistados fora da sala de aula, em local reservado, por uma de nossas entrevistadoras/es.

Na região metropolitana de Belo Horizonte foram entrevistados 392 adolescentes/jovens estudantes de escolas públicas, também com 14 a 24 anos de idade. As entrevistas foram feitas entre os meses de junho a novembro de 2012, e foram realizadas em oito escolas em quatro cidades: Santa Luzia, Sabará, Contagem e Ribeirão das Neves. Escolhemos essas cidades porque 42% dos alunos do PLUG Minas são provenientes de outras cidades da RMBH. Entre eles, cerca de 70% residiam nessas quatro cidades, sendo o restante distribuídos por outras cidades da RMBH. Em cada cidade, escolheremos as duas escolas com maior número de estudantes em cada uma dessas cidades e entrevistamos cerca de 50 alunos entre 14 e 24 anos em cada escola, sendo os alunos aleatoriamente selecionados utilizando as listas de chamadas para fazermos os sorteios. Assim como em Belo Horizonte, os alunos sorteados eram convidados a participar e aqueles que concordaram em dar entrevistas eram entrevistados fora da sala de aula, em local reservado, por uma de nossas entrevistadoras/es.

No PLUG Minas foram entrevistados 296 jovens, entre 14 e 24 anos, a faixa etária atendida pelo programa. A amostragem foi feita por meio de sorteio aleatório de nomes, mas estabelecemos cotas que seguiram o critério de proporcionalidade ao número de alunos matriculados em cada um dos cinco núcleos, fazendo ponderação por sexo. Foram



entrevistados somente alunos que estavam terminando os cursos, para que de fato pudessem ser mensurados os efeitos do programa na vida e na percepção acerca dos assuntos abordados na pesquisa. As duas amostras fizeram parte do mesmo estudo, mas foram aplicados questionários com algumas diferenças para cada amostra, pois para um grupo queríamos avaliar a influência da participação no programa PLUG Minas e para o outro, se conheciam o programa. Foram construídos dois bancos de dados que foram juntados a posteriori, de modo a permitir análises tanto em separado como conjuntas.

Todas as informações obtidas foram confidenciais, sendo garantido o sigilo aos entrevistados, bem como à escola (os diretores das escolas e os alunos entrevistados assinaram um termo de consentimento). Os questionários e quaisquer outras anotações não continham o nome dos entrevistados e nem alguma outra forma de identificação que permitisse identificar quem concedeu a entrevista. A pesquisa foi aprovada pelo Conselho de Ética da Secretaria Estadual de Educação do Estado de Minas Gerais, sendo necessária essa aprovação para que nos fosse permitido o acesso aos alunos.

### Varios e modelo de análise

Neste trabalho, a educação da mãe foi utilizada como *proxy* de capital cultural familiar. Optamos por não utilizar a educação do pai por causa de dois fatores. O primeiro é que a informação sobre a escolaridade do pai não estava disponível para mais da metade dos entrevistados, devido ao fato de que o entrevistado não residia com o pai e só colhemos informações sobre a escolaridade de quem residia no domicílio, e o segundo, é que outros estudos não encontraram relação significativa (independente da renda) entre a educação do pai e o desempenho escolar das crianças/jovens.

Entendemos que muitas variáveis poderiam compor os indicadores e que ao utilizar especificamente essas variáveis tem-se no máximo uma aproximação dos capitais. Tendo essa limitação em mente, a fim de operacionalizarmos o capital cultural do jovem construímos dois indicadores a partir de variáveis selecionadas. O primeiro, que chamamos de “Indicador de Capital Cultural 1”, inclui cinco variáveis: a frequência com que o jovem vai ao cinema, ao teatro, a apresentações de dança, a apresentações musicais e a exposições de arte. O outro indicador inclui três variáveis: a frequência com que o jovem lê jornal, lê livros e lê revistas de notícias, que foi chamado de “Indicador de Capital Cultural 2”. Optou-se por não transformar as variáveis em um único indicador porque pela análise empírica a correlação entre eles é baixa ( $r=0.2722$ ), embora a distribuição e média sejam similares. Ademais, entende-se que são formas distintas de aquisição do capital cultural e que recebem diferente influência



da família. Adolescentes com menos de 18 anos frequentam menos esses eventos, provavelmente por ter menos recursos para sair de casa e muitas vezes não terem permissão dos pais para sair.

O capital social, por sua vez, é operacionalizado através da participação em organizações e instituições: partidos políticos, conselhos de representação, sindicatos, associação de bairro, grêmio estudantil, movimentos sociais, ONGs, entidades beneficentes, projetos sociais, campanhas educativas, grupos artísticos, grupo de jovens na Igreja, grupos esportivos, grupos de defesa ambiental e outras. Além dos principais indicadores também foram considerados no estudo a renda per capita da família, a idade e o sexo do jovem e a informação quem é o chefe da família.

A fim de analisar a relação entre as variáveis foi considerada a técnica de correlação linear, tendo em vista que as variáveis são quantitativas e não se sabe a direção da influência da participação no PLUG e a construção do capital cultural ou do capital social do jovem. A única relação que podemos considerar com certo grau de certeza, ter uma relação temporal entre elas, é a entre as variáveis “educação da mãe” e a participação do jovem no programa. Essa relação de causalidade, no entanto não é, no entanto, o foco do trabalho, que se concentra em analisar a interação entre os capitais.

### Resultados

Para nossa análise, consideramos apenas uma sub amostra com 1352 jovens para os quais a informação sobre a escolaridade da mãe estava disponível, ou seja para 84,5% do total de entrevistados. Infelizmente, como já observamos acima, a informação sobre a escolaridade da mãe só estava disponível para aqueles que residiam com suas mães e mesmo entre eles, havia aqueles que não tinham essa informação, portanto, perdemos cerca de 15% da amostra inicial por causa disso. Entre os jovens não participantes do programa residentes em BH, essa informação estava disponível para 82% dos entrevistados, entre os não participantes do PLUG residentes na RMBH estava disponível para 85,5% e para os participantes do PLUG, 90%.

Nessa sub amostra, 51,5% são do sexo feminino, enquanto que entre os participantes do PLUG esse percentual é de 59,4% e entre não participantes, de 49,5%. A maioria dos entrevistados reside com pelo menos um dos pais, sendo que 43,3% declarou que a mãe era a pessoa responsável pelo domicílio, 37,1% declarou que era o pai e para 11,9% que era o pai e a mãe. Ressalta-se que essa distribuição não variou significativamente entre participantes e não participantes do PLUG Minas.



Foram realizados o teste *t* para médias a fim de verificar se as diferenças entre os participantes e não participantes do PLUG são estatisticamente significativas. Além dos indicadores de capital social e cultural selecionados, a renda familiar per capita foi utilizada na análise. Observou-se que entre os participantes do programa PLUG Minas e os não-participantes, a renda per capita é o único indicador em que não há diferença estatisticamente significativa ( $t=1,2731$ ) entre os dois grupos, o que significa que pertencem basicamente ao mesmo estrato econômico. Já as diferenças entre o nível de educação da mãe e o capital cultural tipo 1, o capital cultural tipo 2 e capital social do jovem foram significativas<sup>3</sup>. Esses resultados indicam que as mães dos jovens participantes do programa PLUG Minas tinham em média um nível maior de escolaridade que os alunos de escolas públicas em geral e que os alunos do PLUG tinham níveis mais elevados de capital cultural e social comparado aos outros alunos de escolas públicas.

No segundo momento da análise focamos na relação entre os capitais, a escolaridade materna e a renda per capita da família, comparando participantes e não participantes do PLUG (Tabela 2). De acordo com nossos resultados, a educação materna tem uma relação linear positiva com o capital cultural e social dos filhos. Quanto maior o nível de escolaridade da mãe, maior a declaração de frequência dos jovens a cinemas, shows e teatros. Por outro lado, o segundo (refere-se a leitura de livros, jornais e revistas) embora positivo não tem uma relação significativa com a Escolaridade da Mãe. Renda per capita, da mesma forma, não tem uma relação linear com o segundo indicador.

TOTAL					
	N	Média	Desv Padrão	Mínimo	Máximo
Idade	1352	16,71	1,411	14	25
Escolaridade da Mãe	1352	7,9	3,5	0	22
Renda per Capita	1236	561,33	482,67	0	10000
Ind. Capital Cultural 1	1352	2,0	0,77	1	4
Ind. Capital Cultural 2	1352	2,5	0,77	1	4
Ind. Capital Social	1260	1,96	0,73	1	4
PARA NÃO PARTICIPANTES DO PLUG					
	N	Média	Desv Padrão	Mínimo	Máximo
Idade	1086	16,59	1,435	14	24
Escolaridade da Mãe	1086	7,62	3,426	0	22



Renda per Capita	1005	520,73	513,29	50	10000
Ind. Capital Cultural 1	1086	1,89	0,72	0	4
Ind. Capital Cultural 2	1086	2,45	0,78	0	4
Ind. Capital Social	995	1,89	0,69	0	4
<b>PARA PARTICIPANTES DO PLUG</b>					
	N	Média	Desv Padrão	Mínimo	Máximo
Idade	266	17,21	2.04	14	25
Escolaridade da Mãe	266	9,09	4.37	0	20
Renda per Capta	231	523,95	317,52	43,53	1750,00
Ind. Capital Cultural 1	266	2,46	0,81	0	4
Ind. Capital Cultural 2	266	2,70	0,75	0	4
Ind. Capital Social	265	2,26	0,78	0	4

Tabela 1

Fonte: “Configurações e Perfis da Juventude no Cenário Contemporâneo”. Belo Horizonte, Brasil, 2012. Nota: Com exceção da renda familiar per capita, todos os outros indicadores têm diferença significativa.

Entre os jovens participantes do PLUG Minas, encontramos uma relação positiva entre capital social e educação da mãe, o que pode indicar que a mãe com um nível de educação mais alto, encoraja os filhos a participarem de projetos sociais e em outros tipos de organizações, talvez como forma de compensar limitações do ambiente escolar. Contudo, entre os jovens do PLUG Minas, encontramos uma relação negativa entre educação da mãe (mas não é significativa) e a frequências a shows e a outras atividades culturais fora do domicílio, o que pode indicar um efeito da limitação de recursos financeiros e/ou maior controle parental sobre a mobilidade do adolescente (Tab.3), talvez devido ao fato destes serem em média, um pouco mais jovens.

	Escolaridade da Mãe	Renda per Capita	Ind. Capital Cultural 1	Ind. Capital Cultural 2	Ind. Capital Social
Escolaridade Da mãe	1	0,279**	0,113**	0,064*	0,111**
		0,000	0,000	0,018	0,000
Renda per capita	0,279**	1	0,091**	-0,018	0,041
	0,000		0,001	0,523	0,168





Ind. Capital Cultural 1	0,113**	0,091**	1	0,272**	0,263**
	0,000	0,001		0,000	0,000
Ind. Capital Cultural 2	0,064*	-0,018	0,272**	1	0,204**
	0,018	0,523	0,000		0,000
Ind. Capital Social	0,111**	0,041	0,263**	0,204**	1
	0,000	0,168	0,000	0,000	

TAB 2- Matriz de Correlação

\*\* . A correlação é significativa no nível 0,01 (bilateral).

\* . A correlação é significativa no nível 0,05 (bilateral).

Nota: n= 1352.

Fonte: Configurações e perfis da Juventude no Cenário Contemporâneo, 2012.

Na tabela três, um resultado interessante a ser ressaltado, foi que todos capitais apresentaram uma relação linear positiva entre si, seja entre os jovens entrevistados em escolas públicas ou entre os que participam do PLUG Minas. Ou seja, um nível mais alto de capital cultural (utilizando qualquer um dos dois índices) está associado a um nível mais alto de capital social. A renda associada a uma maior escolaridade da mãe para os dois grupos, mas somente está associada a um nível mais alto de capital cultural e social para os jovens que não participam do PLUG.

NÃO PARTICIPA DO PLUG MINAS - N= 1086					
	Escolaridade da Mãe	Renda per Capta	Ind. Capital Cultural 1	Ind. Capital Cultural 2	Ind. Capital Social
Escolaridade da Mãe	1	0,270**	0,082**	0,042	0,088**
		0,000	0,007	0,167	0,006
Renda per Capta	0,270**	1	0,101**	-0,008	0,058
	0,000		0,001	0,793	0,077
Ind. Capital Cultural 1	0,082**	0,101**	1	0,238**	0,221**
	0,007	0,001		0,000	0,000
Ind. Capital Cultural 2	0,042	-0,008	0,238**	1	0,187**
	0,167	0,793	0,000		0,000
Ind. Capital Social	0,088**	0,058	0,221**	0,187**	1
	0,006	0,077	0,000	0,000	



PARTICIPA DO PLUG MINAS - N=266					
	Escolaridade da Mãe	Renda per Capita	Ind. Capital Cultural 1	Ind. Capital Cultural 2	Ind. Capital Social
Escolarida de da Mãe	1	0,412**	0,016	0,049	0,058
		0,000	0,793	0,423	0,349
Renda per Capita	0,412**	1	0,067	-0,096	-0,028
	0,000		0,307	0,144	0,675
Ind. Capital Cultural 1	0,016	0,067	1	0,280**	0,197**
	0,793	0,307		0,000	0,001
Ind. Capital Cultural 2	0,049	-0,096	0,280**	1	0,166**
	0,423	0,144	0,000		0,007
Ind. Capital Social	0,058	-0,028	0,197**	0,166**	1
	0,349	0,675	0,001	0,007	

TAB 3 – Matriz de Correlação comparativa, participa ou não do PLUG

\*\* A correlação é significativa no nível 0,01 (bilateral).

Fonte: Configurações e perfis da Juventude no Cenário Contemporâneo, 2012.

Talvez esse achado possa ser interpretado com um resultado positivo da participação do jovem no PLUG, que atuaria no sentido de expandir as experiências sociais e culturais, independente da renda. Contudo, a maior escolaridade da mãe entre os alunos do PLUG também parece indicar um efeito de seleção que atuaria anteriormente à entrada do jovem nesse projeto, que atrairia principalmente jovens já propensos a expandir seus interesses nas áreas de atuação do PLUG, justamente por possuírem um capital cultural e social mais alto, em parte devido ao nível mais alto de escolaridade da mãe. Essa relação de causa e efeito seria muito difícil de ser analisada aqui. No entanto, como foi observado acima, nosso interesse central nesse trabalho é analisar as interações entre os diferentes tipos de capitais, fenômeno que pode ser observado claramente na nossa análise.

### Considerações Finais

Os conceitos de capital cultural e do capital social foram utilizados aqui por consideramos que esses nos permitem investigar a influência desse recurso nas conquistas acadêmicas,



em consonância com a teoria da reprodução social. Nessa perspectiva, a adoção dos conceitos de capital cultural e social representa uma ruptura com os pressupostos inerentes à visão de habilidades inatas ao indicar que a origem social influencia o rendimento escolar e não se encontra na sociedade uma equalização de oportunidades. No presente trabalho, a educação da mãe foi utilizada como representando o capital cultural familiar e o capital cultural do jovem foi operacionalizado por dois indicadores, um ligado à frequência a atividades culturais e o outro ao acesso do jovem à informação. O capital social, por sua vez, foi operacionalizado através da participação em movimentos sociais, organizações e instituições de cunho religioso, político ou cultural.

As análises preliminares indicam que não existe uma diferença significativa na renda familiar entre os dois grupos. A diferença encontrada foi entre o capital cultural da família, mensurado pelo nível de educação da mãe (a educação do pai não se mostrou significativa) e no capital cultural e social dos jovens. Observou-se que as mães dos jovens participantes do programa PLUG Minas tinham em média um nível maior de escolaridade que os alunos de escolas públicas em geral e que os alunos do PLUG tinham um nível de capital cultural e social mais alto que os outros alunos de escolas públicas. Para ambos os grupos, foi encontrada uma associação significativa com o nível de escolaridade da mãe e a formação do capital cultural e social dos jovens. A presença dessa associação é extremamente relevante de ser ressaltada, considerando que a literatura aponta para a existência de uma estreita relação entre um bom desempenho escolar dos jovens e a sua capacidade de elaboração de planos de vida descolados dos modelos tradicionais, com um nível de capital cultural e social mais elevado. Concluindo, foram encontradas diferenças interessantes da relação entre esses indicadores de cultural e social ao se comparar participantes e não participantes do PLUG Minas, diferenças que não pode ser explicadas somente como um efeito da participação no projeto mas aparentam estar ligadas principalmente às características dos jovens que escolheram participar e permanecer no projeto, e de suas famílias.

### Notas

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no XXX Congresso da ALAS realizado na Costa Rica, de 29 de novembro a 04 de dezembro de 2015, com o apoio financeiro da Fundação de Apoio a Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG).

<sup>2</sup> O recrutamento para o programa é voluntário e realizado por meio de uma prova de seleção. É feita propaganda nas escolas e quem se interessar faz a matrícula para a prova de seleção no site do programa.



<sup>3</sup> Indicador Participação em Entidades (t=-6.6934); Indicador de Capital Cultural 1 (t=-10.1634); Indicador de Capital Cultural 2 (t=-6.9287); Escolaridade da Mãe (t=-5.5214).

### Referências

Bourdieu, P. (1998). Escritos de Educação. Petrópolis: Ed. Vozes.

Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1970). La Reproduction. Paris: Minuit.

Coleman, James S. (1988). Social capital in the creation of human capital. American Journal of Sociology. V. 94, p. 95-120.

Helal, D. H. (2003) Flexibilização do trabalho, estrutura ocupacional e empregabilidade no Brasil de 1973 a 1996. (Dissertação de mestrado em Administração). PROPRAD/UFPE, Recife.

Tomás, M. C. ; Oliveira, A. M. H. C. ; Rios-Neto, E. L. G. (2008). Adiamiento do ingresso no mercado de trabalhosob o enfoque demográfico: uma análise das regiões metropolitanas brasileiras. Revista Brasileira de Estudos de População (Impresso). V. 25, p. 91- 107.



## Jovens na luta em defesa dos direitos das crianças

Irene Rizzini

### Resumo

O direito das crianças e dos adolescentes de participarem dos processos de tomada de decisão em espaços públicos tais como conselhos de direitos e fóruns de defesa dos direitos de crianças e adolescentes está previsto na Convenção Internacional dos Direitos da Criança das Nações Unidas (1989) e no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), no Brasil e nos demais países da América Latina. Resoluções recentes do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) no Brasil enfatizam a importância da participação da população jovem nas deliberações dos conselhos de direitos em âmbitos municipal, estadual e federal. A autora vem pesquisando a experiência inédita de inclusão de adolescentes como conselheiros no município de Volta Redonda, no Rio de Janeiro, a partir de entrevistas e grupos focais com diversos atores, jovens e adultos, envolvidos no processo, com especial foco sobre os fatores que vêm facilitando e dificultando a mobilização e a articulação em rede dos jovens no estado do Rio de Janeiro. A autora desenvolve sua análise sobre participação e protagonismo juvenil em 3 vertentes: as tendências teóricas e práticas do conceito de participação infantil e juvenil no contexto Latino-Americano; as oportunidades e os desafios inerentes à participação da população infantil e juvenil nestes processos políticos e as perspectivas juvenis no que tange aos significados e aos impactos de sua participação.

### Introdução

Este artigo tem como foco o direito à participação de crianças e adolescentes em espaços de deliberação de políticas públicas e os processos participativos de adolescentes e jovens em defesa dos direitos de crianças e adolescentes. A pesquisa em curso se dá no espaço do Conselho Municipal dos Direitos de crianças e Adolescentes no Município de Volta Redonda, Rio de Janeiro – o primeiro a incluir oficialmente adolescentes como conselheiros. Proponho uma discussão sobre a crescente demanda da presença deste grupo nos referidos espaços, sendo as crianças e os adolescentes agentes sociais que têm o direito de participar dos processos de tomada de decisão sobre questões que afetam suas vidas. Analiso alguns desdobramentos e potenciais da participação de adolescentes e jovens<sup>1</sup>, incluindo uma reflexão sobre as dificuldades de uma participação significativa destes atores e a



recente, e ainda tímida, presença deste grupo em alguns espaços, como os conselhos e fóruns de direito da criança e do adolescente.

### Fundamentação teórica

A ênfase na participação infantil é relativamente recente. Surge a partir da Convenção dos Direitos da Criança (ONU/CDC, 1989), do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) e de uma crescente consciência sobre a importância de se respeitar as perspectivas, vozes e expressões de crianças e adolescentes, como agentes ou sujeitos socialmente ativos (James, 2009; Rizzini; Tisdall, 2012). Estes posicionamentos foram especialmente demarcados por autores reunidos em torno da Sociologia da Infância, como Allison James, Allan Prout, Jens Qvortrup e Manoel Sarmento na década de 1990. Nos anos seguintes, os chamados “estudos da infância” ganharam destaque, atraindo pesquisadores de múltiplas disciplinas e criando um corpo diversificado de experiências e de produção de conhecimento.

Neste texto, parto de reflexões e experiências em diálogo com diversos pesquisadores em âmbitos nacional e internacional para discutir o direito de crianças e adolescentes à participação. Lanço mão de duas noções de participação que nos vêm sendo úteis na análise da participação, sobretudo de indivíduos na faixa etária dos 15 a 22 anos, em espaços de deliberação de políticas sobre a população infantil e adolescente: o termo *participação significativa*, para designar aquilo que parece fazer sentido para os mesmos na forma de ganhos pessoais e sociais; e *participação efetiva* para se referir a situações em que a participação de crianças e/ou adolescentes teve algum impacto nas decisões tomadas, ou seja, quando suas recomendações foram levadas em consideração nestes processos.

A despeito da ênfase na participação infantil e no respeito às vozes das crianças, postura fortemente defendida por organizações internacionais, esta permaneceu na esfera da retórica na maior parte dos países, sobretudo quando se pensa em participação efetiva. Isso não quer dizer que inexistem impactos. Registram-se importantes desdobramentos interligados à noção de participação infantil, incluindo as percepções e conceituações de infância antes e depois do advento da Convenção em todos os países.

No Brasil também há, desde 1990, um discurso fortemente marcado sobre a importância de se “dar voz” às crianças e sobre a relevância do protagonismo juvenil, conforme discutiremos adiante. No entanto, a despeito da constante afirmação sobre a



importância do respeito às vozes de crianças e adolescentes, estes grupos sociais não vêm participando efetivamente dos processos de deliberação referentes a assuntos que concernem suas vidas. Alguns poucos representantes jovens ganharam espaço de fala, inclusive em conselhos e fóruns de direitos da criança e do adolescente. Porém, os espaços públicos de deliberação de políticas permanecem ocupados exclusivamente por adultos a despeito das resoluções do CONANDA, que, desde 2013, vem tentando incentivar a efetiva participação de crianças e adolescentes nos espaços dos conselhos de direitos. Esta constatação nos levou a pesquisar a questão específica da participação nos espaços dos conselhos de direitos<sup>2</sup>.

Nas décadas que sucederam à regulamentação da normativa sobre os direitos da criança e do adolescente, a questão da participação infantil e juvenil tornou-se muito presente, seja na formulação de políticas e programas, seja na produção acadêmica. Vejamos, de forma sucinta, algumas considerações sobre o assunto com base na produção acadêmica das últimas duas décadas.

Começemos com uma definição simples, do educador paraguaio Bordenave (2002), para quem a participação é uma necessidade vital ao ser humano. Vista por este ângulo, a participação pode manifestar-se no jovem por um estímulo externo ou, em outros momentos, por questões de cunho pessoal. Para Bordenave, “a participação é uma vivência coletiva e não individual, de modo que somente se pode aprender na práxis grupal. Parece que só se aprende a participar, participando” (Rizzini, Caldeira et al., 2002, p. 74).

Nos anos seguintes a produção científica e os debates sobre a participação infantil tornaram-se muito presentes na esfera das políticas e práticas voltadas para crianças. Com isso, observou-se um esforço crescente por parte de organizações governamentais e não governamentais para envolver as crianças nos processos de tomada de decisão a partir de um número amplo de iniciativas. No entanto, a popularização da participação infantil na prática não foi acompanhada por considerações teóricas sobre o conceito. Embora as limitações dos métodos aplicados para incentivar a participação sejam amplamente debatidas, questões relevantes sobre a natureza mais precisa do conceito, aliadas às suas implicações políticas e éticas, ainda não foram formuladas. Conforme assinalado por Kapoor (2002), o pragmatismo daqueles atraídos pelas abordagens da participação infantil fizeram com que essas mesmas perspectivas não fossem sustentadas pela teoria. Dentro da linha dos estudos sobre o desenvolvimento humano,



essa questão deu origem a uma literatura crítica (e.g. Mosse, 1994; Mohan & Stokke, 2000; Cooke & Kothari, 2001; Kesby, 2005; Moses, 2008). Porém, análises com foco sobre a criança e o adolescente encontram-se ainda em estágio inicial (Pain & Francis, 2003).

Alguns autores ressaltam que uma ampla variedade de atividades se insere no tema da participação. Mas essas atividades refletem relações de poder bastante diversificadas, além de objetivos e resultados distintos (Sinclair, 2004; Tisdall & Prout, 2006). Algumas tipologias e exemplos de processos consultivos e projetos de defesa de direitos (Lansdown, 2001) foram muito úteis para questionar a prática, mas são insuficientes para um debate teórico aprofundado. São modelos que se baseiam em uma dicotomia simplificada entre o poder da criança e do adulto e desconsideram a coexistência de múltiplas formas de participação dentro de uma mesma iniciativa, ou de mudanças que venham a ocorrer ao longo do processo. As tipologias ignoram a diversidade existente entre crianças e adultos e, em sua tentativa de serem universais, não compreendem a participação infantil a partir de seus contextos social, político e histórico. Por fim, as teorias existentes sobre participação apresentam problemas analíticos (Ruiz-Casares; Collins; Tisdall; Grove, 2017).

Como parte da pesquisa internacional acima referida, realizou-se uma revisão da literatura na América Latina de 2000 a 2017. Grande parte dos textos levantados pela pesquisa bibliográfica reconhece a participação infantil como direito e a capacidade da criança de opinar sobre assuntos que lhe dizem respeito, fazendo com que sua voz seja levada em conta. Muitos dos textos introduzem o conceito de protagonismo infantil e juvenil relacionado à ideia de autonomia nos espaços de participação, considerando a criança e o adolescente como depositários de saberes, em contraposição à ideia anterior de serem passivos, conforme a tradição tutelar e paternalista (Acero; Ayala, 2010)

Estes autores afirmam que as crianças ainda são vistas como propriedade dos adultos, como potencialidade e não como presente, como elementos *perigosos*, como indivíduos privados de seus direitos cidadãos. O protagonismo, então, é entendido como um processo social através do qual crianças, adolescentes e jovens desempenham um papel central nas questões relacionadas com o desenvolvimento de sua comunidade e da sociedade, em especial no que diz respeito a eles mesmos, como o reconhecimento pleno de seus direitos (Sarcostti e.al, 2015).





Outro conceito que apareceu recorrentemente na literatura latino-americana é o conceito de cidadania. Citando Touraine (1995), Gallego-Henao (2015) define a cidadania como o papel que cada membro de um grupo social assume dentro de sua comunidade; o cidadão se sente incluído na comunidade e, portanto, é um ator que participa nas decisões, com base na consciência de seus direitos e deveres. A cidadania é uma forma de construir sistemas que garantam os direitos, “tomando-se como a capacidade que o próprio sujeito tem para fazer valer seus direitos, e não só para delegar essa capacidade a outros” (p. 16). Nesta perspectiva, a conotação da cidadania implica a capacidade de reflexão e de análise que tem o ser humano frente às situações que se manifestam em sua vida, e que de certa forma permitem que o indivíduo contribua para a transformação do seu contexto social. Não por acaso, aparece também de forma recorrente na literatura da região o uso do termo “participação cidadã”. São conceitos relevantes para a análise sobre a participação em espaços públicos (Huerta, 2009; Earls, 2011; Gohn, 2012).

### **Contextualização, metodologia, resultados e discussão**

No período de 2013 a 2017, o CONANDA publicou uma série de resoluções visando a garantir o direito à participação social deste grupo, conforme previsto nas normativas nacional e internacional (ECA, art. 16; ONU/CDC, art. 12). A resolução 159 (2013) dispõe sobre o tema de maneira geral, sem especificar as condições específicas da participação. Em junho de 2017 é publicada a resolução 191, que orienta para a criação dos Comitês de Participação de Adolescentes (CPAs). Dois meses mais tarde são publicadas as resoluções 198 e 199 que, respectivamente, convocam os conselhos estaduais compor os seus CPAs e oferecem orientações para a seleção dos adolescentes.

Embora a Conferência Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente reúna profissionais e especialistas da infância desde 1995, foi somente em sua nona edição, em 2012, que houve um protagonismo do público-alvo do evento. Um ano antes desse encontro, foi promovida em Brasília uma oficina com adolescentes de todos os Estados do Brasil, indicados por instituições ou pelos CEDCAs (Conselhos Estaduais do Direitos da Criança e do Adolescente), para pensar na melhor estratégia de garantir uma participação efetiva de crianças e adolescentes nas discussões sobre os seus direitos, em um movimento claramente alinhado com a proposta das resoluções vindouras.

A partir da IX Conferência Nacional, a dinâmica do evento muda de figura, dando um



espaço muito maior para crianças e adolescentes. Este cenário implica em alguns desafios, sendo o principal deles a autonomia deste público para escolher os seus representantes. Assim, surgem as Conferências Livres, com o objetivo de ir encaminhando gradualmente os representantes e as demandas dos jovens participantes (até 18 anos de idade) para as Conferências Estaduais e, mais adiante, para a Conferência Nacional. Adolescentes e jovens representantes do estado do Rio de Janeiro se destacam nestes espaços por terem participação política sistemática através do Fórum Estadual Juventude Carioca e do Conselho Municipal de Volta Redonda, que garantiu a primeira cadeira para conselheiros adolescentes no país ainda em 2011.

Na pesquisa em curso, de cunho qualitativo, realizamos entrevistas individuais e grupos focais com adolescentes conselheiros, jovens adultos que haviam sido conselheiros e adultos que atuam como conselheiros em Volta redonda. O objetivo era apreender, junto aos diferentes atores, suas perspectivas sobre os processos participativos no espaço do Conselho de Direitos. Para sistematização das entrevistas, utilizamos o *software* NVivo.

Neste texto, incluímos as perspectivas dos/as adolescentes e jovens participantes. Foram entrevistados 10 adolescentes e jovens, com idades entre 15 e 24 anos, que possuíam histórico de inserção em espaços de participação e tomada de decisão. Constatamos que sua experiência em projetos que estimulam seu protagonismo, por vezes ainda enquanto crianças, revela-se como uma base importante de preparação para uma participação significativa e efetiva futura. Sobre essa questão, há uma série de publicações que se originaram de uma pesquisa que incluiu 75 jovens ativistas das cidades do Rio de Janeiro, Chicago e México (Rizzini; Torres; Del Río, 2013). Neste estudo, viu-se claramente que suas trajetórias tiveram início em espaços participativos nas escolas e em projetos sociais e comunitários, levando alguns deles, mais tarde, a se destacarem em atividades de participação política e de militância em grupos de defesa de direitos humanos. Um fator importante identificado como estimulador da participação infantil foi a presença de adultos capazes de escuta e respeito às ideias infantis e juvenis, inclusive familiares<sup>3</sup>.

A pesquisa em curso nos levou a constatar que os movimentos pela participação de crianças e adolescentes nos espaços dos conselhos, como as pré-conferências municipais e estaduais, tiveram seu valor, sendo principalmente importantes para os



jovens participantes. Entretanto, até o presente, não houve desdobramentos significativos. Foram experiências locais e pontuais, com frequência articuladas por representantes de ONGs, conselhos de direitos e algumas Secretarias municipais e estaduais, envolvendo crianças e adolescentes de escolas públicas e usuários de serviços de proteção social.

O município de Volta Redonda (VR)<sup>4</sup> foi pioneiro em efetivamente incluir adolescentes em seu quadro de conselheiros. Resultados preliminares da pesquisa indicam que esta mudança foi possível devido a uma gestão favorável ao protagonismo juvenil. Não é de surpreender que a oportunidade de atuar socialmente em espaços participativos contribuiu para essa mudança no caso de Volta Redonda. A então presidente do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente teve um papel importante, tendo sido ela própria uma adolescente bastante ativa em movimentos juvenis. Nos preparativos para a IX Conferência Nacional, na primeira Conferência Livre Municipal de Volta Redonda, a então presidente do CMDCA-VR propôs a um grupo de crianças e aos adolescentes a compor os cargos de conselheiros jovens (quatro adolescentes, sendo dois suplentes). Em paralelo, orientou-os a criarem o Fórum da Juventude Sul Fluminense em Ação (FJSFA), diretamente inspirado no movimento Juventude Carioca em Ação (JCA) do Rio de Janeiro, para que os conselheiros ativos pudessem estar em contato frequente com outros jovens, representando as demandas da infância e da adolescência na cidade. Para tornar-se conselheiro municipal, o adolescente deve ter participação ativa no Fórum, disponibilidade para trabalhar no horário da tarde e idade preferencialmente inferior a 17 anos.

Em grupo focal realizado com 7 jovens com idades de 15 a 22 anos, constatamos ser consenso entre eles que a participação dos adolescentes nestes espaços em surtido efeitos, embora haja ainda muito a conquistar.

Concordamos com Carrano, ao refletir sobre qualidade da participação de adolescentes e jovens em diferentes processos. Segundo o autor:

*Uma boa medida para aferir a qualidade de um processo de participação juvenil não se encontra em saber se os jovens podem ou não participar deste ou daquele processo ou espaço político, mas sim em buscar perceber até onde esses como indivíduos ou coletivos podem chegar com sua participação no sentido de influenciar decisões (Carrano, 2012, p. 88).*

Durante as entrevistas, duas questões foram destacadas por eles: (1) impactos na



garantia de direitos das crianças e dos adolescentes de Volta Redonda e (2) impactos enquanto indivíduo, ou seja, experiências que impactaram sua maneira de agir, pensar e perceber o mundo. Em diversos momentos, essas duas faces da participação se misturam. Ao falar sobre as conquistas nos espaços de participação, G. afirma:

*É uma conquista muito grande, porque a gente poder ter esse reconhecimento de que a gente como adolescente pode sim somar na construção de políticas públicas. Somar nisso com a nossa opinião, sendo adolescente, é uma coisa muito importante. A gente tem uma reafirmação de que a gente faz parte, de que a gente consegue. Um empoderamento maior pro adolescente entender a capacidade que ele tem e a responsabilidade dele. É muito bacana.*

Em outro momento, G. destaca ainda mais a questão do impacto da participação em sua percepção como indivíduo:

*A nossa participação fez uma diferença, porque até então a gente tava acostumado a sempre ouvir que adolescente é aborrescente, que adolescente não sabe de nada. E com o tempo que a gente passou no Fórum foi dando uma confiança na gente, eu entrei como conselheiro depois de um tempo. A J. também entrou. E a gente foi vendo que a gente tinha uma responsabilidade muito grande e a gente tinha capacidade de lidar com essa responsabilidade. E essa responsabilidade fez a gente entender que a gente era capaz. A gente não era aborrescente. A gente era um cidadão que entendia às vezes muito melhor que um adulto que estava ali e às vezes falava muitas besteiras. Isso mostrou muito pra gente essa autoafirmação, que eu tinha te falado.*

Ainda sobre essa questão, J. acrescenta que “Ganhou mais confiança pra poder falar com os adultos. Expor nossas opiniões e ser ouvida”.

Quando perguntamos aos adolescentes e jovens sobre se consideravam sua participação significativa, o primeiro significado atribuído por eles/elas remete a ganhos pessoais (enriquecimento a partir de novas interações, desenvolvimento da capacidade de expressão e escuta, negociações em grupo e tomada de decisão, desenvoltura etc.) ou a ganhos sociais (oportunidades de inserção em novos grupos, interações diferentes com outros jovens e adultos, atitudes de escuta e respeito às suas vozes etc.).

Embora haja ocorrido conquistas reais em termos de leis e políticas em Volta Redonda, baseadas em demandas dos conselheiros adolescentes, quando perguntados se a sua participação poderia ser considerada ideal ou realmente efetiva, o consenso foi de que não. Um dos jovens, atualmente candidato a parlamentar, disse que “a participação [de



crianças e adolescentes] só poderá ser considerada ideal quando ocuparmos todos os espaços políticos, não só o conselho, mas as secretarias de urbanismo, de cultura, de educação, que também influenciam os nossos direitos.”

Como vem apontando a literatura nacional e internacional, a despeito dos avanços no que tange ao reconhecimento da importância da participação infantil e juvenil em espaços onde decisões são tomadas sobre suas vidas, as relações adultocêntricas de poder persistem (Rizzini, I. Caldeira, P. et al., 2010; Acero, M.T. Ayala, C.O. 2011). Mesmo nos países onde os processos participativos vêm sendo realizados com sistematicidade e seriedade, ao final eles se limitam a consultas, que não impactam as decisões tomadas. Dessa forma, as vozes de crianças e adolescentes continuam sendo pouco ouvidas e suas recomendações não chegam ao processo decisório final (Ruiz-Casares; Collins; Tisdall; Grove, 2017).

Em relação a possíveis obstáculos a sua participação, afirmaram que sentem muita resistência por parte dos conselheiros adultos; é preciso ter uma postura mais impositiva para que sejam verdadeiramente ouvidos. Quanto aos desdobramentos, indicaram que existem atas de todas as reuniões, mas que ainda há muito a se desejar para que alcancem uma escala Estadual e Nacional, e que o caso de Volta Redonda é ainda uma exceção. Em grupos focais anteriores, realizados com jovens do JCA, essa impressão já havia sido manifestada explicitamente, com os jovens inclusive falando de “participação decorativa” ou “participação café-com-leite”<sup>5</sup> para se referir às Conferências e aos Conselhos que promovem a presença de crianças e adolescentes em seus espaços de deliberação mas que, na prática, recusam-se a ouvir suas vozes.

### **Conclusão**

Este artigo apresentou reflexões sobre a participação infantil e juvenil em processos decisórios sobre direitos no âmbito dos conselhos de direitos, tomando como estudo de caso o Conselho Municipal de Direitos da criança e do Adolescente de Volta Redonda, Rio de Janeiro, Brasil. O estudo teve origem a partir da demanda para que os mesmos sejam incluídos nos processos decisórios sobre questões que se referem aos direitos de crianças e adolescentes.

A análise preliminar da pesquisa indica que os movimentos pela participação de crianças e adolescentes nos espaços dos conselhos são importantes, principalmente para os jovens participantes. Estes afirmam que obtiveram ganhos em níveis pessoal e social. Entretanto, no que tange a efetividade de sua participação, aqui entendida como



tendo as recomendações de crianças e adolescentes sido levadas em consideração nos processos de tomada de decisão, não foram identificados até o presente, desdobramentos significativos.

Pode-se afirmar que há, sem dúvida, um embrião de participação significativa de crianças, adolescentes e jovens que inexistia, pois há experiências em curso e bases para possíveis desdobramentos nesse sentido. A continuidade do estudo nos permitirá avaliar de forma mais conclusiva esta questão.

### Notas

<sup>1</sup> Neste texto, reporto-me essencialmente a crianças e adolescentes, ou seja, indivíduos com idade entre 0 e 18 anos (ONU/CDC, ECA). O foco será sobre a participação adolescente nos conselhos de direitos, embora em certos espaços haja participação de crianças, e, certamente, os jovens tenham muito a dizer sobre sua experiência. Por vezes usarei o termo “participação infantil” embora em geral esteja considerando a faixa até os dezoito anos de idade, conforme explicitado acima. Apresento aqui análises parciais e preliminares de uma pesquisa em andamento. Agradeço a Jana Tabak e Eduarda Sampaio por sua participação no desenvolvimento da mesma e a Thaís de Carvalho por suas contribuições à pesquisa e a este texto. Agradeço a Carolina Terra pelo apoio na codificação das entrevistas e discussão sobre o tema da participação.

<sup>2</sup> A pesquisa é parte de um projeto internacional amplo intitulado *Monitoramento da participação infantil e juvenil em processos de deliberação de políticas e programas de proteção à infância*, desenvolvido em parceria com pesquisadores das seguintes universidades e centros de pesquisa: Tara Collins (Ryerson University, Canadá – coordenação geral); Irene Rizzini (PUC- Rio/CIESPI – coordenação Brasil); McGill University e Canada International Institute for Child Rights and Development (Canadá); University of Edinburgh (Escócia); University of Cape Town (África do Sul); Right to Play International (China). Este grupo compõe a rede *International and Canadian Child Rights Partnership* (ICCRP).

<sup>3</sup> Estas e outras publicações podem ser acessadas na página web do CIESPI/PUC-Rio ( [www.ciespi.org.br](http://www.ciespi.org.br)).

<sup>4</sup> O município fica a 128 km da cidade do Rio de Janeiro. De acordo com dados do Tribunal de contas do Estado do Rio de Janeiro (2011), o município conta com uma população de 259 mil habitantes, dos quais em torno de 9,5% são crianças e adolescentes.



<sup>5</sup> Em grupo focal realizado em abril de 2018, os jovens mencionaram ambas as expressões para se referir a uma participação que é apenas aparente, mas não se traduz em prática (“decorativa”); ou a uma participação que é ouvida, mas não é acatada – como nas brincadeiras infantis, em que as crianças mais novas não tem o mesmo poder que as mais velhas e são chamadas de “café com leite”.

### Referências bibliográficas

- Aceró, M.T., Ayala, C.O. (2011). Los derechos de la niñez: el paradójico contraste entre validez y eficacia. *IUSTA*, n.34, p.183-199.
- Bordenave, J. (2002). O que é participação. São Paulo: Brasiliense.
- Carrano, P. (2012). A participação social e política de jovens nonBrasil: considerações sobre estudos recentes. *O Social em Questão* N.27. Revista do Programa de Pós-Graduação do Departamento de Serviço Social da PUC-Rio.
- Collins, T. M. (2017). A child's right to participate: Implications for international child protection. *The International Journal of Human Rights*, 21(1), 14.
- Cooke, Kothari (eds.). (2001). *Participation: the new tyranny?* London: Zed Books.
- Earls, F. (Ed). (2011). The child as citizen. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*. Vol 633, 1. London, New York: Sage Publications.
- Gallego-Henao, A. M. (2015). Participación infantil. Historia de una relación de invisibilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, v.13, n.1, pp. 151-165.
- Gohn, M. G. (2012). Movimentos sociais e cidadania. In Angela R. Paiva. *Direitos Humanos em seus desafios contemporâneos*. Rio de Janeiro, PUC-Rio. Ed Pallas.
- Huerta, J.E. (2009). Formación Ciudadana y Actitudes Hacia la Participación Política en Escuela Primarias del Noreste de México. *Investigación*, v.14, n.40, p. 121-145, jan-mar.
- James, A. (2009). Conceitos de infância, criança e agência. A construção de hospitais infantis na Inglaterra como estudo de caso. In Rizzini, I. Silva, S.B. (2009) *Infância: construções contemporâneas*. *O Social em Questão*. Rio de Janeiro: PUC-Rio, Departamento de Serviço Social, Ano XX. Nº21, p. 45-60.
- Kapoor, I. (2002). The devil's in the theory: a critical assessment of Robert Chambers' work on participatory development, *Third World Quarterly*, 23 (1), 101-117
- Kesby, M. (2005). Retheorising empowerment-through-participation as a performance in space. *Beyond tyranny to transformation*, *Signs*, 30(4): 2037-2065.
- Lansdown, G. (2001). Children's participation. *In democratic decision-making*, UNICEF <http://www.unicef-icdc.org/publications/pdf/insight6.pdf>



- Mohan, G., STOKKE, K. (2000). Participatory development and empowerment: the dangers of localism, *Third World Quarterly*, 21 (2), 247-268.
- Moses, S. (2008). Children and participation in South Africa: An overview. *International Journal of Children's Rights*.
- Mosse, D. (1994). Authority, gender and knowledge: theoretical reflections on the practice of Participatory Rural Appraisal, *Development and Change*, 25, 497-526.
- Nascimento, M. (2005). Reflexões acerca do espaço público em Hannah Arendt. *Revista Ética & Filosofia Política*. Vol.8, Número 1, junho.
- Pain, R., Francis, P. (2003). Reflections on participatory research, *Area*, 35 (1), 46-54.
- Rizzini, I., Caldeira, P. et al. (2010). Juventude e participação cidadã. XXVII International Congress of the Latin American Studies Association (LASA 2009). *Rethinking Inequalities*.
- Rizzini, I., Tisdall, K. (Ed). (2012). Participação infantil e juvenil: perspectivas internacionais. *O Social em Questão* N.27. Revista do Programa de Pós- Graduação do Departamento de Serviço Social da PUC-Rio.
- Rizzini, I., Torres, M.A, Rio, N. (2013). *Citizens in the present. Youth civic engagement in the Americas.*; Chicago: university of Illinois Press.
- Ruiz-Casares, M., Collins, T. M., Tisdall, E. K. M., & Grove, S. (2017). Children's rights to participation and protection in international development and humanitarian interventions: Nurturing a dialogue. *The International Journal of Human Rights*, 21(1), 1.
- Sarcossti, et.al. (2015). El derecho de participación en la niñez: alcances y desafíos para la investigación social. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, n. 62.
- Sinclair, R. (2004). Participation in practice: making it meaningful, effective and sustainable, *Children & Society*, 18(2): 106-118.
- Tisdall; E.K.M., Prout, A. (2006). Conclusion. In Tisdall, E. K.M., Davis, J.D., Hill, M. and Prout, A. (eds). *Children, young people and social inclusion: participation for what?* Bristol: The Policy Press.
- Tisdal, E. K. M. (2017). Conceptualising children and young people's participation: Examining vulnerability, social accountability and co- production. *The International Journal of Human Rights*, 21(1), 59–75. doi: 10.1080/13642987.2016.1248125.
- Torres, M. A., Rizzini, I., Del Río, N. (2013). *Citizens in the present. Youth civic engagement in the Americas.* Illinois: University of Illinois Press.
- Tribunal de Contas da União. (2011). *Estudos socioeconômicos dos municípios do Estado do Rio de Janeiro: Volta Redonda.* Disponível em: <http://www.cedca.rj.gov.br/pdf/VoltaRedonda.pdf> Acesso em: 28 mai. 2018.





## O obscurecer de uma realidade e a demagogia como verdade

Rivanil Rubens Nogueira

### Resumo

O trabalho a ser apresentado está relacionado a pesquisa de doutorado em andamento na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, referente as práticas pedagógicas utilizadas durante o período de internação de adolescentes na Fundação Casa. A delinquência juvenil é tema recorrente nos debates públicos da sociedade brasileira. Parte da sociedade encontra no acirramento do encarceramento desses jovens e na redução da maioria penal. Entretanto, temos presenciado a ineficiência das medidas socioeducativas das instituições de acolhimento e internação dos adolescentes infratores. O objetivo é compreender os impactos e consequências da internação e das práticas pedagógicas na trajetória de vida dos internados na Fundação Casa de São José dos Campos (SP) no ano 2019. A partir de uma abordagem qualitativa, a pesquisa adota mecanismos de busca multidimensionais, como a identificação de fontes e documentos institucionais nos quais as pedagogias socioeducativas estejam explicitadas. Dessa forma, os estudos bibliográficos realizados até o momento em relação ao tema e os documentos que permeiam o trabalho na Fundação Casa, tem revelado o distanciamento daquilo que a instituição aponta como ideal de atendimento aos adolescentes e a teoria pedagógica que deveria alicerçar o trabalho efetivamente socioeducativo da realidade concreta vivenciada pelos adolescentes no cotidiano. Já é possível pontuar que as análises documentais trazem no seu bojo o que se deve fazer para um atendimento coerente com os preceitos legais e pedagógicos, mas ainda apresenta lacunas no que diz respeito do como fazer, ou seja, como colocar em prática as tarefas pedagógicas, âmago da socioeducação.

**Palavras chave:** demagogia, adolescente, pedagógico

### Introdução

O presente estudo objetiva apresentar uma análise documental acerca da metodologia adotada para a efetiva ação das práticas pedagógicas na medida socioeducativa de internação, delimitando-se à Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (CASA - SP), Centro Tamoios- localizada no Município de São Jose dos Campos – SP - visto que se trata do alicerce de todo trabalho socioeducativo que se busca concretizar no cotidiano com os adolescentes.



Justifica-se na observância de que, até os dias atuais, os diversos pesquisadores sobre o tema “Fundação CASA” contemplam seus estudos amparando-se em múltiplas óticas, como por exemplo: adolescente em conflito com a lei; adolescente infrator e família; bases comportamentais dos adolescentes sindicados e o cotidiano da medida socioeducativa de internação, entre outros. Autores como, Gualberto, Malvasi, Marzochi e Jimenez (2011, 2011, 2014, 2015), fomentam que as atividades desenvolvidas na Fundação CASA distanciam-se demasiadamente do que se espera de uma pedagogia emancipatória. Contudo, sob a égide de uma análise aprofundada quanto ao arcabouço legal da instituição que regulamenta toda a ação profissional, inclusive a prática pedagógica, pode se dizer que, a presente análise mostra-se inédita.

### **Metodologia**

A metodologia adotada apresenta uma pesquisa documental de abordagem dedutiva, de procedimento transversal, com desenho descritivo e prognóstico, de aspecto qualitativo. O referencial documental embasa-se nos documentos oficiais da Fundação CASA, como por exemplo, a Legislação brasileira que dispõe sobre a Adolescência (Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente, Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, entre outros), Cadernos Orientadores Pedagógicos, as Portarias Regulamentadoras da Fundação CASA no que tange ao trabalho com adolescentes e o Plano Político Pedagógico (PPP). Além, de estudos bibliográficos de autores pesquisadores da área da medida socioeducativa de internação, em livros, e periódicos científicos online.

Cabe ressaltar que os documentos analisados correspondem àqueles adotados pela Fundação CASA a partir de 2006, ano que foi alterado a nomenclatura e implementado novas propostas pedagógicas diferenciadas da antiga FEBEM, conforme a LEI N° 12.469/2006. Os documentos foram pesquisados no site da Fundação CASA e os estudos ocorreram no primeiro trimestre de 2019.

Ressaltamos, que para as análises em questão também foram utilizadas os resultados da pesquisa de observação participante realizada no período de maio a agosto do corrente ano. A observação das diversas práticas pedagógicas consideradas pela instituição como fundamental no trabalho socioeducativo. Tais como: escola, prática esportiva, oficinas culturais e de arte, cursos e o cotidiano dos adolescentes internos.



## Resultado e discussão

### A escolarização formal como prática pedagógica na fundação casa.

Na Fundação Casa a escolarização é concebida como um direito básico conforme preconizado pelo ECA. Não obstante, o SINASE garante que a educação formal, na medida de privação de liberdade esteja de acordo com os preceitos da Lei de Diretrizes Básicas da Educação (LDB, 1996), estabelecendo o mínimo necessário para a formação do indivíduo.

O Documento Orientador Conjunto SEE/CGB- Fundação Casa/Gerencia escolar esclarece que a escolarização na Fundação Casa se dá em parceria com a Secretaria de Educação de São Paulo, portanto, no módulo da Internação, os adolescentes são contemplados com os mesmos moldes da educação escolar estadual.

Barros (2016) assevera que este contexto compromete o desenvolvimento de um trabalho diferenciado que deveria ser realizado com os adolescentes que na sua maioria já estavam ausentes da escola no momento da prática de delito.

A autora elucubra, ainda que, as ações socioeducativas devem se pautar na ética, adequar-se às situações cotidianas. Não obstante, a postura e a conduta ética dos profissionais onde a formação do vínculo é um dos aspectos essenciais para a melhoria da relação educador e adolescente, são elementares para alcançar o êxito nesse propósito pedagógico.

As diretrizes pedagógicas do SINASE ressaltam que são múltiplos os aspectos que devem ser obedecidos para que se alcance o escopo de se formar um jovem crítico, que participe das decisões, democraticamente, que os circundam dentro da instituição e quando se tornam egressos. Contudo, importa salientar que a educação ofertada na medida socioeducativa de internação deve protagonizar os adolescentes como sujeitos capazes e hábeis em sua individualidade (Barros, 2016).

Na prática observa-se que os adolescentes encontram-se em situações desestimulante ao aprendizado, são inúmeros os obstáculos que dificultam este processo. As salas são mal iluminadas, ambiente com excessivo barulho externo proveniente de outras atividades que ocorrem ao mesmo tempo, como exemplo a oficina de percussão que utiliza instrumentos musicais. Isso faz com que os alunos se dispersem e acaba criando circunstâncias de adversidade. Nas observações realizadas durante as aulas, alguns



alunos expressaram o descontentamento verbalizando que neste lugar não se aprendia nada, é só passa tempo.

### **Cultura e Arte**

No que tange a arte e a cultura a Fundação CASA considera teoricamente um aspecto fundamental no trabalho com os adolescentes. Parte do pressuposto de que o ser humano sem acesso as produções artísticas e culturais da sociedade torna-se extremamente pobre em sua totalidade. (Fortunato, 2011).

Dessa forma, estão presentes no rol das intenções institucionais a promoção de atividades artísticas e culturais, como: música, arte visual, dança e teatro. Inclusive está previsto conforme Portaria nº 148/08 a participação de entidades da sociedade civil que ao realizarem essas atividades em parceria receberão o Selo Amigo da Fundação Casa.

Por outro lado, as indicações das oficinas de arte e cultura a serem realizadas no Centro Tamoios não aparecem com ênfase no P.P.P, apenas são citadas como parte da programação das atividades no referido ano de 2017. Contudo, os conteúdos não são detalhados o que prejudica uma avaliação das práticas realizadas.

Durante o período de observação juntos aos adolescentes nas atividades de arte e cultura, podemos pontuar a existência de apenas duas atividades que tem sido oferecida aos adolescentes: Rap e Percussão. O Rap é sem dúvida a mais procurada e participativa, possibilitando o envolvimento direto dos adolescentes. Eles criam letras e as batidas das músicas com o auxílio do instrutor. Já a percussão compreende a formulação de ritmos e sintonias ao tocar os instrumentos como tambor, todavia não acrescenta nenhuma participação protagonista dos adolescentes.

Nas atividades pontuais referentes as datas importantes, como o dia da mães e dos pais, as tarefas quase sempre consiste em desenho e pintura que somente alguns participam. Os adolescentes não são estimulados a se envolverem emocionalmente e as ações ocorrem de forma mecânica e sem planejamento.

### **A prática de esporte e lazer**

Sob a mesma ótica das oficinas culturais e de arte, a prática de esporte e lazer na Fundação Casa tem como pressuposto não só garantir o direito dos adolescentes previsto nas leis, mas o cunho pedagógico deve prevalecer sobre o cumprimento das



atividades formais. Portanto, é evidente no Caderno de Avaliação Diagnóstico de Educação Física (2015) a orientação para prática esportiva que ultrapassem a mera preparação física, mas que contemple os cuidados com a saúde, o desenvolvimento cognitivo e acima de tudo o estabelecimento de um processo de interação social capaz de promoção de valores humanos necessários no convívio coletivo, como o respeito, ética, moral, etc. (São Paulo, 2015).

Em consonância com o exposto supracitado, o Regimento Interno dispõe no Art.46, inciso VII, “que as atividades de esporte, recreação e lazer, com fins educacionais e de desenvolvimento a saúde, por meio de metodologia inclusiva às diversas atividades físicas, aliadas ao conhecimento sobre o corpo e a socialização”. A Portaria Normativa 49/2002 corrobora com essa questão ao estabelecer os procedimentos básicos de saídas externas de adolescentes.

Contudo, é interessante observar que os estímulos individuais fazem parte do discurso institucional e até está previsto como normativa, porém o P.P.P. e os planos de ação não constam nenhuma organização quanto a isso. Podemos acrescentar também que as atividades esportivas tem se resumido no futsal e que os adolescentes são deixados na quadra para jogarem sem nenhum acompanhamento técnico.

### **A profissionalização**

A Educação Profissional Básica na Fundação Casa respeita o Plano Nacional de Qualificação para o Trabalho adequando-se aos objetivos de qualificação básica de adolescentes que já encontram-se defasado perante uma realidade social que exige por um lado um conhecimento avançado e especializado, bem como o domínio tecnológico dos meios digitais. Em pesquisa realizada no ano de 2017, o Instituto Sou da Paz descreve uma situação precária na formação destes adolescentes inseridos na medida de internação, avaliando que os cursos oferecidos estão distantes da real prática de mercado. Por outro lado, o resultado da pesquisa também revelou que os adolescentes descreveram os cursos como um forma de passar o tempo quando se está privado de liberdade. (Instituto sou da paz, 2017)

O P.P.P de 2017 elucida parcialmente sobre a prática da profissionalização básica com os adolescentes no Centro Tamoios, haja visto que os planos de ação de 2018 e 2019 nem sequer menciona sobre tal feito. No P.P.P temos algumas indicações sobre os cursos realizados no ano de 2016. As atividades é subdividida em 04 (quatro) blocos ao longo do ano letivo, divididos em dois semestres, com carga horária de 50h/aula cada



curso e certificação pelo SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. Foram oferecidos os seguintes cursos: Docinhos para festas; História em quadrinho; Rotinas básicas de logística; Customização de camisetas e bonés; Recepção e atendimento telefônico; Introdução a logística de transporte; Aproveitamento de alimentos; Básico em Word; Básico em Excel; Noções básicas de organização de eventos.

Cabe ressaltar, que durante as observações no espaço de aula dos cursos conseguimos compreender que a maioria deles não desperta o interesse do jovem. São cursos com excessivo conteúdo teórico e sem aprofundamento. Quando questionados sobre o que estavam apreendendo, os adolescentes mencionaram em sua maioria que “não aprendiam nada” e outros que “se tratava também de um passar tempo na Fundação, para que os mesmos não ficassem em ociosos. Na realidade, tais atividades contribui diretamente no controle do tempo, espaço e corpos afim de manter a estabilidade da segurança.

### **Práticas pedagógicas na fundação casa**

Conforme concepção a respeito das práticas pedagógicas que na sua essência revela o caráter emancipador presente no processo de qualquer atividade que objetiva a transformação de condutas, pensamentos, hábitos, no intuito de criar possibilidades para libertação humana de uma condição subjugada pela alienação e dominação, outras práticas são relevantes na socioeducação com os adolescentes, principalmente aquelas relacionadas com o cotidiano que vão determinando o direcionamento das condições de aprendizado ou não dos adolescentes.

A prática do acolhimento é parte integrante das propostas da Fundação Casa no que tange a humanização do atendimento socioeducativo. Consiste, conforme o Caderno de Superintendência Pedagógica na escuta e orientação ao adolescente quanto a sua condição privativa de liberdade. No entanto, o acolhimento tem sido utilizado para “dar a letra” ao adolescente, ou seja, estabelecer de antemão o que pode e o que não pode ser feito durante o período de internação, muitas vezes observado a intimidação e coerção junto ao adolescente.

Já no decorrer de sua internação, o adolescente será atendido sistematicamente pelo setor psicossocial, sendo uma premissa do SINASE a abrangência do atendimento multidisciplinar objetivando a compreensão das demandas trazidas pelo adolescente em sua totalidade.



O atendimento psicossocial tem sua base de referência no Caderno Bases de Apoio Técnico para Psicologia e do Assistente Social na Fundação Casa. O ponto de partida para as ações socioeducativas é a avaliação psicológica e o diagnóstico social, na qual se pode identificar aspectos passíveis de intervenção, como: promoção de autoconhecimento, autoestima, análise dos padrões comportamentais, bem como na área social, aspectos relacionados as condições socioeconômicas da família. De acordo com o Caderno caracteriza-se em uma investigação com embasamento teórico e científico do perfil psicológico e comportamental do adolescente e no caso do social, as condições sociais da família. O objetivo principal é promoção de um conjunto de fatores para o exercício da cidadania, como exemplo providência de documentos civis dos adolescente conforme Portaria nº 022/2000.

Neste aspecto, as Portarias Normativas nº 095/2006 e 098/2006- Estabelecem como fatores a serem avaliados nos adolescentes ao iniciar o cumprimento da medida socioeducativa, de acordo com a sua classificação e legibilidade. Reforçando a necessidade dos profissionais em atentar-se para os critérios de identificação. Conforme o Artigo 2º da Portaria 095/2006 - O atendimento técnico deverá contemplar os critérios estabelecidos nesta Portaria, que serão informados na Ficha de Avaliação do adolescente, mediante identificação clara inequívoca.

Dessa forma, segundo premissas do Caderno, a ação educativa desenvolvida pelo psicossocial deve valorizar o adolescente em seu protagonismo juvenil para que adquira autonomia, autoconfiança e autodeterminação, além de fortalecer a participação da família no processo socioeducativo. Por outro lado, observa-se que este setor tem um domínio maior sobre o conjunto de fatores que determina a trajetória do adolescente, exercendo um poder em relação aos adolescentes e família, pois seus relatórios e posição tem um peso no processo de liberdade do adolescente.

A partir da compreensão das possíveis variáveis que possam influenciar negativamente ou positivamente a vida dos adolescentes os atendimentos do psicossocial compõe o arcabouço para a execução do Plano Individual de Atendimento.

Instrumento primordial enfatizado no SINASE, o PIA consiste na discussão e ênfase das metas acordadas com o adolescente e a família para a superação do ciclo infracional. A participação familiar consiste como base no PIA, havendo até a concessão de verbas conforme Portaria 285/16 para custear o transporte de um dos responsáveis pelo adolescente. Contudo, os eixos adotados para o PIA gira em torno do comportamento



do adolescente, da participação familiar, da profissionalização, escolarização formal e da disciplina.

A disciplina então passa ser condição primordial considerada na Portaria nº 143/2008 que estabelece o instrumental de acompanhamento dos adolescentes em sanção disciplinar. Em outras palavras, o propósito é conseguir a mudança de hábitos e posturas por parte do adolescente a fim de prepará-lo a reinserção social nos parâmetros da cidadania preconizada no ECA.

No que tange a saúde, além de fazer parte do PIA, consiste numa dimensão estruturante do desenvolvimento da sócioeducação na Fundação Casa. As práticas com a saúde dos adolescentes visam não só o bem estar físico e social do indivíduo, mas um conjunto de elementos que determinam as condições de vida do ser humano. (Manual de enfermagem FC, 2014,)

O último aspecto analisado refere-se ao cotidiano frente ao regime disciplinar do Centro Tamoios, onde estão previsto nos documentos oficiais da Fundação Casa os procedimentos que os adolescentes deverão seguir na sua rotina diária.

O Caderno sobre Procedimentos de Segurança contempla a área de segurança como sendo o setor responsável pela prevenção de situações limites que possa levar a consequências irreparáveis a vida. Portanto, o próprio ECA no seu Artigo 125 preconiza: É dever do Estado zelar pela integridade física e mental dos adolescentes cabendo-lhe adotar todas as medidas adequadas de contenção e segurança. Contudo, o documento não define que tipo de contenção deve ser tomada e mesmo sendo preventiva não existe parâmetro para as ações e controle dos procedimentos a fim de sanar possíveis conflitos. A Portaria nº 279/15 estabelece a intervenção do Grupo de Apoio que estão treinados para agirem em casos extremos onde haja necessidade de contenção coletiva para estabelecer a ordem no Centro (São Paulo, 2015).

Gonçalves (2017) descreve em sua pesquisa sobre uma rotina ferrenha e controladora no cotidiano das unidades da Fundação Casa. Contrário a um ambiente harmônico e tranquilo, os adolescentes são obrigados a seguirem ordens diretas da Direção, Técnicos e funcionários. As atividades são impostas e cobradas constantemente de forma rígida e opressora. (Gonçalves, 2017, p. 458)





Para a correção dos desvios dos procedimentos, a Portaria Normativa nº 141/2008 institui no seu Art. 1º o instrumental padrão denominado “Registro de Ocorrência, Apuração e Aplicação de Sanção disciplinar” para fins de comunicação e acompanhamento dos procedimentos de aplicação de sanção disciplinar a adolescentes que cumprem medida socioeducativa em unidades da Fundação Casa.

Este instrumental fundamentará a Comissão de Avaliação Disciplinar que conforma Regimento Interno é responsável por estabelecer as sanções cabíveis previstas no próprio Regimento que vai desde a advertência verbal até o recolhimento do adolescente em seu dormitório por 30 dias ficando suspensa a realização de atividades esportivas não obrigatórias, recreativas e de lazer, internas ou externas.

A importância da normatização da segurança tenta garantir um ambiente de convivência pautada nas regras, normas e valores contidos na lei e nos procedimentos reconhecidos pela instituição como educativos. Neste caso, a disciplina é o fim a ser perseguido tanto para os adolescente, quanto aos próprios funcionários. Para Scisleski (*et al*, 2014) a tecnologia disciplinar, do modo que vem sendo utilizada nas medidas socioeducativas de internação, assemelha-se mais a um dispositivo de controle com o objetivo meramente de socializá-los, reduzindo o sujeito à vida nua; isto é, como mero corpo biológico que sofre efeitos de uma ação, do que propriamente um método socioeducativo.

### **Considerações finais**

Está explícito nos documentos pedagógicos que a natureza repressora da internação foi substituída pelo conteúdo ético, pedagógico e político assegurado pela legalidade. A essência está na mudança de paradigma no atendimento prestado, do assistencialismo e repressão para a garantia de direitos. Assim, o adolescente interno tem o direito de acesso as atividades pedagógicas que lhes são oferecidas. A proposta está centralizada na educação crítica que visa desenvolver um indivíduo crítico e protagonista de sua história.

O Plano Político Pedagógico é o documento mais significativo entre todos para a compreensão do que está sendo realizado e avaliado cotidianamente com os sujeitos principais para qual justifica todo planejamento institucional. Cabe ressaltar que a essência do P.P.P traz consigo a importância de um planejamento social das tarefas exequíveis, do caráter político que perpassa pela democracia nas relações de poder e



conteúdo pedagógico base estrutural de todos os procedimentos elaborados teoricamente que deve resultar na prática num processo de progressão dos jovens.

Por outro lado, as atividades pedagógicas que deveriam ser realizadas e documentadas com os jovens não foram registradas ou não ocorreram. Dada importância das atividades e do como foram realizadas, o documento é inócuo para uma análise mais rigorosa a respeito do caráter socioeducativo tão enfatizado nos cadernos normatizadores.

Nesta ótica tanto o P.P.P e os Planos de Ação estão distantes da dimensão educativa preconizados nas leis e nos cadernos norteadores pedagógicos da Fundação Casa, principalmente quando atentamos para as atribuições e responsabilidades das respectivas áreas de atendimento aos adolescentes. Já a saúde os procedimentos estão condicionados ao atendimento básico e no máximo ações de profilaxia de algumas doenças possíveis de gerar uma epidemia. O setor pedagógico está mencionado nas atividades escolares corriqueiras e de controle burocrático do ensino no Centro Tamoios. Não há presença de projetos à altura das perspectivas cidadãs contidas no caderno de Superintendência Pedagógica que fomenta atividades críticas, lúdicas, mas com potencial de promover o protagonismo juvenil.

Ao tornar as atividades pedagógicas uma rotina amorfa, mecânica e enfadonha, o protagonismo e a autonomia fica apenas no rol das boas intenções contidas formalmente nas Leis e nos cadernos normatizadores/ pedagógicos que se contradiz aos poucos apontamentos sobre as práticas pedagógicas demonstradas no P.P.P de 2017 e a inexistência dela nos Planos de Ação de 2018 e 2019 que aliás sem consistência teórica, metodológica e com informações que pouco auxilia a compreensão a respeito do trabalho ocorrido no Centro.

Este cenário revela três pontos importantes. O primeiro deles é o fato que o conceito socioeducativo adotado pela Fundação Casa pautada na reintegração social dos adolescentes prevê sua devolução a sociedade como sujeito de direitos e como cidadão tem que se enquadrar na ordem social como trabalhadores, consumidores e cumpridores de deveres. A segunda questão transmuta para a incoerência de reflexões teóricas de caráter revolucionário ao mencionar que o trabalho deve garantir o protagonismo, a autonomia e a formação de uma consciência crítica por parte dos adolescentes. As concepções e autores citados nos textos documentais argumentam



uma realidade a ser alcançada através da luta pela liberdade de qualquer tipo de prisão, opressão, violência e alienação.

Por outro lado, o terceiro ponto a sinalizar indica a supremacia do discurso tautológico em detrimento as reais condições e aplicabilidade daquilo que é preconizado nas leis. A realidade é travestida de ações no mínimo incoerente com o propósito de práticas pedagógicas que tem como alicerce o protagonismo e autonomia do indivíduo, pois estes princípios significaria a mudança estrutural de uma instituição cunhada nos moldes da repressão e controle dos corpos.

### Referências bibliográficas

Barros, F. O. (Coord.). Tô Fora: Adolescente em conflito com a Lei – o retorno da segregação. Ed. DelRey. Belo Horizonte: 2006.

Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm)>. Acesso em 12 jan. 2019.

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso 10 fev. 2019.

Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), e dá outras providencias. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm)>. Acesso em 12 jan. 2019.

Plano Nacional de Qualificação. FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhador CODEFAT – Conselho Deliberativo do FAT, Resolução nº 696/2012. Brasília, 2012.

Fundação CASA/CASA Tamoios. Plano Político Pedagógico. São José dos Campos, 2017.

Plano de Ação. São José dos Campos, 2018.

Plano de Ação. São José dos Campos, 2019.

Fundação CASA. Regimento Interno. São Paulo, 2012.

Fortunato, Marisa. Medidas Socioeducativas e Educação: uma relação difícil, mas possível. 2011. Superintendente Pedagógica - Fundação CASA-SP. Disponível em <<http://www.fundacaocasa.sp.gov.br/View.aspx?title=medidas-socioeducativas-e-educacao-uma-relacao-dificil-mas-possivel&d=169>>. Acesso em 06 abr. 2019.

Gonçalves, R. T. Entre o mundão e a Casa: A passagem pelo Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação Casa) e a aproximação aos códigos e



procederes do sistema prisional. Dilemas: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social – Vol.10 – no 3 – set/out/nov/dez 2017 – pp. 449-478.

Gualberto, Juliana das Graças Gonçalves. Educação escolar de adolescentes em contextos de privação de liberdade: um estudo de política educacional em escola de centro socioeducativo. 123f. Belo Horizonte, 2011. Disponível em < [http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao\\_Gualberto\\_JG\\_1.pdf](http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_Gualberto_JG_1.pdf)>. Acesso em 28 jan. 2019.

Intituto sou da Paz. Aí eu voltei para o Corre – estudo da reincidência infracional do adolescente no Estado de São Paulo. São Paulo, 2018. Disponível em: <<https://goo.gl/ZugSRL>>. Acesso 17 mar. 2019.

Jimenez, Luciene, Frasseto, Flávio Américo. Face da Morte: A Lei em conflito com o Adolescente. Rev. Psicologia & Sociedade, nº 27, v. 2, 404-414. São Paulo: 2015.

Malvasi, Paulo Artur. Entre a Frieza, o Cálculo e a “Vida Loka”: violência e sofrimento no trajeto de um adolescente em cumprimento de medida socioeducativa. Rev. Saúde Soc. São Paulo, v.20, n.1, p.156-170, 2011.

Marzochi, Andrea Souza. História de vida dos jovens da Fundação CASA: O lugar da escola nessas vidas. Dissertação de Mestrado. UNICAMP. Campinas: 2014. Disponível em <  
[http://repositorio.unicamp.br/bitstream/Reposip/254093/1/Marzochi\\_AndreaSouza\\_M.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/Reposip/254093/1/Marzochi_AndreaSouza_M.pdf)>. Acesso em 30 jan. 2019.

São Paulo. Cadernos Orientadores. Fundação Casa. Avaliação Diagnóstica em Educação Física. Gerência de Educação Física e Esporte. Domingos, R. S., Gonçalves, V. (orgs.) São Paulo, 2015.

Bases de Apoio Técnico para Psicologia na Fundação CASA. Superintendência de Saúde. Gerência Psicossocial. Ribeiro Filho, D. P. (org.). São Paulo, 2012.

Bases de Apoio Técnico para o Serviço Social na Fundação CASA. Superintendência de Saúde. Gerência Psicossocial. Ribeiro Filho, D. P. (org.). São Paulo, 2013.

Educação e Medida Socioeducativa: Conceitos, Diretrizes, Procedimentos. Superintendência Pedagógica. Orgs. Fortunato, M, Lambert, A. R., Araújo, W. C. M. São Paulo, 2010.

Manual de Rotinas e Procedimentos de Enfermagem. Superintendência de Saúde. Gerência de Saúde. Ribeiro Filho, D. P. (org.). São Paulo, 2014.

Procedimentos de Segurança. Descrição das funções e atribuições dos Agentes de Apoio Socioeducativo. Superintendência de Segurança. DEPIERI, F. J. (org). São Paulo, 2011.



Documento Orientador Conjunto. SEE/CGEB. Fundação CASA / Gerência Escolar. nº 01. Procedimentos para a garantia de acesso à educação básica aos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio fechado: Orientações gerais aos servidores da SEE e da Fundação CASA. São Paulo, 2017.

Fundação Casa - Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente. Portaria Normativa 22/00. São Paulo, 2000.

Fundação Casa - Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente. Portaria Normativa 49/02. São Paulo, 2002.

Fundação Casa - Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente. Portaria Normativa 95/06. São Paulo, 2006.

Fundação Casa - Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente. Portaria Normativa 98/06. São Paulo, 2006.

Fundação Casa - Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente. Portaria Normativa 141/08. São Paulo, 2008.

Fundação Casa - Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente. Portaria Normativa 143/08. São Paulo, 2008.

Fundação Casa - Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente. Portaria Normativa 148/08. São Paulo, 2008.

Fundação Casa - Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente. Portaria Normativa 279/15. São Paulo, 2015.

Fundação Casa - Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente. Portaria Normativa 224/12. São Paulo, 2015.

Fundação Casa - Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente. Portaria Normativa 285/16. São Paulo, 2016.

Scisleski, Andrea C; Silva, J.; Galeano, G.; Caetano, C.; Bruno, B. Polícias de Saúde: Quem Tem Medo de Usuários de Drogas? Revista Polis e Psique, v. 3, n. 3, pp. 106-124, 2013.



## La disciplina y el control como aparatos de exclusión e inclusión actuales

Juan Antonio Taguenca Belmonte

### Resumen

Se presentan en esta ponencia cuatro secciones: identidad, identidad juvenil, sociedad disciplinar y sociedad de control. En el primer y segundo apartados hacemos hincapié en los cambios socio-históricos sufridos por la identidad y por la identidad juvenil, respectivamente. Los cuales hacen alusión al paso de una identidad fija a una identidad conformada por identificaciones contingentes y ambivalentes. En el apartado tercero nos centramos en la sociedad disciplinar propuesta por Michel Foucault y exponemos sus características principales, sobre todo de vigilancia de los excluidos. En el último apartado, el de la sociedad de control, describimos su contenido a través de uno de sus proponentes principales, Gilles Deleuze. De ella destacamos su carácter de vigilancia abierta y su finalidad de consumo como elemento integrador, así como la colaboración de los consumidores, sobre todo los jóvenes, en dicha vigilancia. Concluimos que la integración social de los jóvenes actuales pasa por su adhesión activa a los procesos de vigilancia a los que son sometidos desde un espacio abierto controlado por el flujo de datos proveniente de su consumo. Su exclusión social sigue estando sometida a la vigilancia del panóptico, y se da por su incapacidad o falta adhesión al mecanismo integrador que se mide por capacidad de consumo.

**Palabras clave:** vigilancia, disciplina, control, inclusión

### Introducción

Vivimos en sociedades diferentes a las del siglo XX. No solo desde un punto de vista tecnológico sino también y, más importante: de la acción comunicativa, la identidad y los aparatos disciplinantes institucionalizados que han cambiado radicalmente en su parte socializadora, no tanto en su parte de exclusión a través de la reclusión.

Los cambios son tan profundos que el lenguaje de las ciencias sociales está cambiando para dar cuenta de estas nuevas realidades. De esta forma, surgen conceptos como “identificaciones”, utilizado en vez de “identidad”, y “sociedad de control” en vez de “sociedad disciplinar”. Esta ponencia quiere dar cuenta de estos cambios y de este nuevo lenguaje, siendo conscientes de que todavía se trata de un aporte todavía preliminar.



## Fundamentación del problema

La identidad y la identidad juvenil han sufrido cambios profundos que requieren ser analizados. Su objetivación a través del aparato institucional ha devenido trastocada por una subjetividad construida a través de la acción comunicativa situada en las redes sociales de internet, que ha tenido como consecuencia la pérdida de identidad y su sustitución por las identificaciones.

Por otra parte, la sociedad disciplinar que incidía en la conformación de una identidad individual y orden social correspondiente ha dado paso a una sociedad de control tecnológicamente mediada con una capacidad de intromisión en la vida privada de las personas enorme.

## Metodología

Utilizamos la metodología analítica. Para ello examinamos diversos textos relevantes sobre los objetos de estudio planteados, realizando un ejercicio de comprensión que nos permita analizar las problemáticas tratadas.

## Resultados y Discusión

En este apartado se pormenoriza el análisis efectuado y se discute sobre los alcances de los cambios acaecidos en la identidad, identidad juvenil y sociedad disciplinar, finalizando con lo que está ocurriendo en torno a la sociedad de control. Se concluye que los cambios sufridos por la identidad, que ha sido sustituida por las identificaciones, y por la sociedad disciplinar, que ha pasado a ser de control mediante el uso masivo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, están relacionados entre sí y han dado paso a un orden social caracterizado por el consumo, que se estructura con base en la capacidad de compra, y no por el trabajo, con posibilidades de ascenso social con base en el mérito.

## Identidad

Históricamente y de una forma contextualizada socialmente, la identidad se ha entendido de formas diversas que han ido cambiando. De esta forma, durante el medievo europeo, por centrarnos en un espacio y tiempo específico que fueron importantes en la configuración del pensamiento occidental, la identidad era una cuestión de pertenencias estatutarias constituidas verticalmente, que conformaban un orden social estructuralmente fijado, sin posibilidad de cambio o restringido a las costumbres estamentales, que eran la norma, y legitimado por la imagen reflejada del orden divino



que reproducía. En el fondo, en este periodo más que identidades entendidas de forma moderna, cuyo origen es más propio de las revoluciones políticas e industrial –desde finales del siglo XVIII hasta mediados del XIX, principalmente-. Lo que se da son pertenencias estatutarias, como dijimos, en las que los individuos tienen un rango de elección reducido a sus obligaciones con respecto a las comunidades de pertenencia. Esto se adapta a dos definiciones de identidad, aunque no en un sentido absoluto, la que la comprende como igualdad y la que se refiere a lo idéntico de dos componentes. En el primer caso se trataría, en el contexto histórico que brevemente analizamos, de una igualdad parcial y codificada entre iguales y una desigualdad absoluta entre desiguales; en el segundo, más claro, de una identidad basada en lo idéntico de dos componentes del mismo conjunto de individuos con una atribución social específica que los configura.

Lo anterior no quiere decir que estas formas de entender la identidad no se hayan aplicado en periodos históricos posteriores, aunque sí que se producen cambios significativos en cuanto al orden social predominante que determinan cambios importantes en las estructuras sociales y psicológicas que transforman completamente el planteamiento de ambas formas de entender la identidad, aunque en apariencia parece que estemos hablando de lo mismo. Ejemplo de ello, son los cambios de estatus a través del ascenso económico, que son dinámicos y no ya proveniente de las fijezas de cuna, dado el aumento de las posibilidades de elección -aunque estas son dependientes de las posibilidades económicas, de educación y cultura, ligadas entre sí-; la formación de una conciencia política y social nuevas, que produce ciudadanos que luchan por el aumento de libertades y derechos conforme a principios filosóficos humanistas que ponen en el centro al ser humano. Esto, al principio del periodo señalado, se situaba exclusivamente en el burgués, aunque después surge, primero como idea y luego como movilización colectiva, la clase obrera que se contrapone a la burguesía y busca mediante la llamada lucha de clases la obtención de derechos y libertades de ciudadanía.

De esta forma y pasado el tiempo llegamos a una nueva definición de la identidad, la que la entiende como: “ser sí mismo de una persona con respecto a las demás”, es decir, como relación entre un yo constituido socialmente –“superyó”<sup>1</sup> en términos freudianos- con unos otros que también se constituyen socialmente, predominantemente de la misma forma. Además, no olvidemos que, como nos recuerda Taguenca (2008): “El ‘ser sí mismo’ debe ser específico y genérico [...] específico en el





sentido que su composición es única; genérico porque sus componentes son universales: están en todos los seres humanos” (pág. 4).

Pues bien, la manera en que vamos a entender la identidad en esta ponencia es esta última. Le encontramos las siguientes ventajas: (1) Nos conecta directamente con los conceptos de integración<sup>2</sup> y exclusión<sup>3</sup>, aunque este último sea en forma de negativa del anterior; (2) nos proporciona “las claves que decodifican el “ser sí mismo” como un todo relacional con funciones codificadoras” (Taguenca, 2016, pág. 636); (3) nos permite comprender la doble forma del individuo: es objetivada, pues se encuentra estructurándolo el sistema social codificado -tato material como ideológicamente- y también es subjetivada: condiciona las emociones, convirtiéndolas en apropiadas a los contextos relacionales objetivados, mismos que permiten la descodificación e interpretación de las subjetividades.

Lo anterior nos permite retomar dos temas significativos para la identidad, y que se hallan del lado de la diferenciación: la perteneciente a los roles sociales que los individuos actúan y la que va más allá de éstos, al situarse en los actos comunicativos que se producen en las múltiples interacciones contextuadas. En todo caso estas diferenciaciones, asociadas a la pluralidad, vienen limitadas por los campos sociales de pertenencia,<sup>4</sup> con sus respectivas reglas de jerarquía, posición, organización y acción,<sup>5</sup> siendo que las acciones comunicativas<sup>6</sup> en interacciones contextuadas también permiten a los individuos una mayor capacidad de intenciones y elecciones posibles que los roles, que son más estáticos en su funcionamiento y también más sujetos al orden social existente en una sociedad dada. Aunque no debemos olvidar que ambos –roles y acciones comunicativas- en última instancia conforman distintos aparatos sociales - más o menos liberados-, que condicionados socio-históricamente, delimitan el rango de identidades posibles mediante su propia configuración simbólica (Aguado & Portal, 1991) y de la apropiación de significados de los actores (Castells, 1990), significados que son mediados por la cultura y, por tanto, sujetos a los cambios que se producen por la evolución de las condiciones sociales, que en parte devienen de movimientos en la estructura social no intencionales, forman parte de una adecuación, y en parte son fruto de las ideas constructoras que llevan en sí creaciones, mismas que son el germen de cambios sociales intencionados con consecuencias en la identidad.



## Identidad juvenil

De la década de 1990 a la actualidad (2019), con distinto grado de profundización –por tiempo, espacio y estrato social de pertenencia-, la juventud ha sido asociada al uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación ubicadas en Internet. Esto la ha diversificado a tal punto de que si antes era difícil hablar de una juventud como tal ahora es imposible. De hecho, en la actualidad existe una diversidad de juventudes con multitud de identificaciones culturales, cuyo punto común es el uso masivo de redes sociales ubicadas en Internet, mismas que se utilizan como espacio comunicativo y de consumo, ambos indiferenciadamente.

La juventud en Red -Net o @ como las denomina Feixa (2014)- ha sido conformada, en sus identidades correspondientes a identificaciones, a través del uso intensivo de dispositivos tecnológicos que los conectan a internet: teléfonos inteligentes, Tablet y ordenadores, principalmente, y de nuevas redes sociales: Facebook, Twitter, Instagram, YouTube, etc.

Las posibilidades abiertas por la triplete -dispositivos tecnológicos, Internet y nuevas redes sociales- son inmensas en los ámbitos de la cultura y la comunicación, pero también son determinantes en el paso de una sociedad disciplinaria a una sociedad de control, como veremos en los apartados siguientes de esta ponencia.

La cibercultura en la que viven los jóvenes en la actualidad conforma, en buena medida, sus experiencias, da sentido a su imaginario social y condiciona sus acciones comunicativas. Además, moldea la juventud a formas adaptativas de tipo cultural, cuyas características principales son la contingencia<sup>7</sup> y la hibridez<sup>8</sup>, mismas que se hallan en permanente transformación. Todo ello repercute en las identidades juveniles, que se muestran frágiles y cambiantes, terminando por conformar una simbiosis con las identificaciones, cuyo origen y difusión intensiva y extensiva se da principalmente a través de Internet.

Lo anterior se da mediante un proceso de inmersión en productos, siempre novedosos y atractivos, de consumo cultural que incluyen a grupos de pertenencia diferenciados y múltiples, con entradas y salidas permanentes que dan lugar a procesos de inclusión y exclusión de la red social de Internet, y que tienen consecuencias en el plano social e individual: objetivan posiciones en determinados campos y subjetivan emociones y sentimientos en la esfera psicológica.



El trastrocamiento de la construcción social de la juventud, cuyas fases hemos visto sintéticamente en este apartado, es radical. Por un lado, las instituciones de socialización que obedecían a lógicas disciplinantes quedan sustituidas por lógicas comunicativas carentes de discurso con pretensiones de veracidad; por el otro, se descentra el orden social: la lógica del trabajo, como principio del que parten los valores de la sociedad, se sustituye por la lógica del consumo como vertebradora de un caos social que viene favorecido por las redes sociales y que favorece el nuevo orden económico basado en la globalización de los productos culturales, que son ahora los que definen identificaciones, y por tanto las identidades de las juventudes actuales.

Como señala Taguenca (2016): “El proceso señalado es de dominación” (pág. 646), dominación de un sujeto histórico construido socialmente, la juventud, que sigue estando dominada por los adultos. En este sentido sigue siendo válido lo que señaló Bourdieu (2002): “En la división lógica entre jóvenes y viejos está la cuestión la división de los poderes [por edad, que es] una forma de imponer límites y de producir orden” (pág. 164). Aunque esto resulta ahora más difícil de ver, puesto que los que sitúan en las cúspides visibles de las redes sociales son los *influencers*<sup>9</sup>, quienes son también jóvenes. Además, por otra parte, los procesos de acción comunicativa llevados a cabo a través de las redes sociales tienen la apariencia de basarse en comunicaciones horizontales que no tienen estructuras de dominación detrás, lo que hace más factible creer los discursos que utilizan este medio, sobre todo si el emisor no ocupa una posición social sujeta a crítica de interés.

### **Sociedad disciplinar**

Las sociedades disciplinarias sustituyeron a las sociedades basadas en la soberanía (Foucault, 2002). Si las primeras se establecían en torno a un relato histórico del derecho público, en el que el soberano se contaba a sí mismo la legitimidad histórica de su poder a través del derecho de conquista, las segundas devienen de la exclusión institucionalizada de lo diferente basada en la unidad aparente de la aplicación de una norma legal que justifica la legitimidad del orden social burgués mediante la aplicación “justa” de la Ley. La consecuencia es la homogeneización de la sociedad burguesa con base en identidades fijas basadas en la naturalización de las partes sociales y sus diferencias, que incluyen y excluyen diferenciadamente por conjuntos de pertenencia naturalizados y, por tanto, legitimados y legitimadores de un orden social muy estructurado en sus campos, posiciones y reglas de situación.



Son las diferencias de los “otros”, de los que no son como “nosotros”, lo que conlleva su exclusión social, misma que se lleva a cabo mediante aparatos disciplinantes distintos a los utilizados para disciplinar la conciencia de pertenencia social adherida a los individuos normalizados e integrados a la sociedad.

Las instituciones de reclusión: cárcel, hospital, nosocomio y campos de concentración o refugiados, principalmente, son espacios sujetos a vigilancia donde se vigila a individuos pertenecientes, en su mayor parte, a grupos de excluidos mediante clasificaciones unificadoras basadas en características que se utilizan como diferenciación. Otros espacios de vigilancia y encierro, pero que no son los aplicados a los “otros” sino a un “nosotros” normalizado, son: la escuela, el ejército, la fábrica y la familia,

El aparato característico de vigilancia en estas instituciones disciplinantes, que recluyen a los excluidos, es el “panóptico”: un diseño arquitectónico, con una torre en el centro del recinto, que permite a los guardianes ver a los reclusos todo el tiempo, sin ser nunca vistos por ellos.

La idea que está detrás del panóptico es que los reclusos deben sentirse vigilados todo el tiempo, aunque puede que haya momentos en que no lo sean. Se trata de que actúen en todo momento conforme a las reglas de la institución de encierro. Es decir, que piensen y actúen de acuerdo a lo que la sociedad jerarquizada del encierro espera de cada uno de ellos.

Lo anterior no es muy diferente a los procesos de socialización, cuya función es que los individuos actúen conforme a actitudes socio-históricamente condicionadas en términos de integración social, en los que el deber actúa como la forma inclusiva adecuada y su incumplimiento da lugar a la exclusión y reclusión. Aunque, en todo caso, las formas y consecuencias de dicha exclusión y reclusión vengán matizadas por factores sociales transversales, tales como: edad, género, clase y etnia. Es decir, incluso en estos extremos habrá diferenciación y desigualdad basada en la jerarquía social, que sitúa ventajas y desventajas conforme a posiciones ocupadas, mismas que se sitúan funcional e ideológicamente en el orden de la racionalidad instrumental, es decir con base a un cálculo de interés.

Esta aplicación discrecional del uso del panóptico fue propia de una fase de la modernidad caracterizada por su solidez, pero esto no quiere decir que en su etapa líquida (Bauman, 2003) no siga utilizándose como mecanismo de vigilancia y encierro de los excluidos.



Los dispositivos disciplinarios han cambiado de rostro. No se basan ya en la socialización institucionalizada del ámbito íntimo –costumbres-, privado –familia- y público -escuela y trabajo-. En la segunda década del siglo XXI esa institucionalización queda rebasada por una subjetividad individualizada sujeta al consumo hedonista de sí misma.

Esa vuelta de tuerca, que supone pasar de lo social a lo individual, tiene efectos sustanciales en los dispositivos disciplinarios, no sólo en cuanto a sus agentes sino también en cuanto a sus formas y contenidos. De esta manera se transforma la sociedad disciplinante de los sujetos sociales, basada en las constricciones estructurales que derivaban en instituciones formadoras de una conciencia interiorizada y normalizadora de lo posible; y también cambian, al menos en parte, aquellas que castigaban la desviación utilizando las leyes en defensa del orden social -jerárquico y desigual-preexistente: cárcel e instituciones psiquiátricas. Nace así la sociedad de control como sustitución de los dispositivos disciplinarios de la modernidad, tanto en su vertiente institucional integradora como en la institucional excluyente.

### **Sociedad de control**

Planteamos que los dispositivos disciplinarios han dado paso, en la actualidad, a tecnologías mediadoras y posibilitadoras de control y orden que permiten la disposición temporal de individuos desregulados y auto-conformados por un híbrido de socialización. Lo cual viene favorecido por un proceso de individuación vigilada desde las redes sociales que favorecen la conformación de identidades como identificaciones múltiples, contingentes y efímeras, cuya base se encuentra en los gustos cambiantes y eclécticos, carentes de significados simbólicos conformadores del “yo” como “ser sí mismo”.

El individuo aludido es tal en su unidad básica de dato y signo. Si desde el primero, se le agrega para manipularlo -Cambridge Analytica<sup>10</sup> como ejemplo- en su dimensión social-, en el segundo, se le asigna una función sin fin y aparentemente libertaria, asociada a la capacidad de elegir permanentemente entre objetos que integran grupalmente y expresan un sentido, aunque cambiante, de significados auto-incluyentes.

Hay que aclarar, que el dato y el signo han pasado de estar ligados al acontecimiento, comprendido como hecho real, a ser utilizados como *fake news*, o sea una meta-verdad –mentira-, ritualizada por el poder como doctrina *quasi* religiosa que sustituye a los hechos por el discurso de significados equívocos.



En esa inversión aludida, la del hecho por su significado hegemónico pretendido – preñado de ideología-, encontramos uno de los nuevos dispositivos de control, que sustituyen a los disciplinarios, el cual no sería posible sin los nuevos medios tecnológicos de transferencia de la información con pretensiones totalizadoras del ámbito comunicativo, pese a *bots*<sup>11</sup> y *trolls*<sup>12</sup>, ampliamente utilizados y conformadores de opinión pública basada en las *fake news*.

Existe, al respecto, una cualidad psicológica que impulsa a creer en las ambigüedades como verdades. A estas se les ha dado, aunque equivocada e interesadamente, un sentido unívoco que revoca la discrepancia de contrarios, dando certezas a lo que antes eran dudas. De esta forma, el individuo confía más en un significado que en una información desnuda, pese a que ésta se halle situada convencionalmente.

Otro aspecto importante es que el signo hoy es, por un lado, artificialmente construido por nuevas tecnologías que manipulan y superan al “yo”: *big data*<sup>13</sup>, inteligencia artificial<sup>14</sup>, realidad aumentada<sup>15</sup>, realidad virtual<sup>16</sup>, robótica, chips corporales, biotecnologías, aplicaciones al funcionamiento cerebral, etc. Por otro lado, la función principal de esas tecnologías se sitúa en la constitución de un imaginario social individualizado, por tanto, restringido a las posibilidades de concreción del proceso de personalización.

La imagen enmarcada juega un papel importante en la constitución del imaginario social individualizado aludido. Al respecto, es el *pixel*<sup>17</sup> el que se convierte en la unidad básica de la conciencia socializada, de distinta forma a la tradicional, por la inmensidad inabarcable de las imágenes libidinales que satisfacen momentáneamente la psicología individualizada del *homo psy*<sup>18</sup>.

Existen diferencias importantes en las imágenes libidinales, no solo de grado sino también de contenido y consecuencia. Al respecto, para lo que aquí estamos tratando, son las basadas en el horrorismo<sup>19</sup>, propiciadas por la necropolítica<sup>20</sup>, como dispositivo de control, las que tienen una formulación más eficaz a la hora de controlar a los individuos subjetivados, que se objetivan de esta forma en el horror imaginario que supone imaginarse como víctima.

Horrorismo y necropolítica, bots y trolls, nuevas tecnologías de la manipulación del “yo” y *fake news* conforman los nuevos mecanismos de control para las mujeres y hombres personalizados, que vienen a sustituir a los viejos dispositivos disciplinantes:



institucionalizaciones de la conciencia que conforman la identidad social apropiada, con conductas reconocibles en sus intenciones adecuadas al marco de constricciones sociales admitido en los campos de acción en los que los individuos actúan conforme a roles socialmente asignados, e instituciones de exclusión que contienen la desviación.

La sustitución del marco social mínimo de las situaciones prescritas ha sido posible gracias a la reducción y banalización de la acción comunicativa: que ha pasado a ser mensaje corto e imagen perentoria y, en la mayor parte de los casos, insustancial, no permitiendo el diálogo.

Respecto al mensaje corto, la idea se miniaturiza y se vuelve caricatura de sí misma, aconteciendo como cliché vacío de contenido más allá de la reacción emocional momentánea que provoca. Con relación a la imagen, sucede algo parecido, aunque reforzado por la fuerza de un mensaje que se inyecta en la retina para consumir emociones, incluso las referidas a la indignación y la movilización.

La sociedad de control, propuesta inicialmente por Gilles Deleuze, viene a ser una sustitución, aunque parcial, de la sociedad disciplinaria estudiada por Michel Foucault, quien no dejó de señalar su carácter socio-histórico provisional, al tiempo que vislumbraba su cambio por algo distinto, que no llegó a formular antes de su muerte, acaecida en 1984.

Deleuze (2006) define la sociedad de control como: aquella que “presenta formas ultrarrápidas de control al aire libre” (p. 2).

Se trata de establecer la vigilancia al aire libre sin que los vigilados tengan plena conciencia de que están siendo vigilados o, mejor todavía, con el consentimiento de estos a cambio de un producto de consumo que los satisface de tal manera que su propia privacidad tiene un valor menor. En la actualidad cuando esa privacidad del consumidor no es abiertamente la moneda de cambio es el producto de consumo. El aparato utilizado por los vigilantes es el de la cifra, que no es más que la contraseña que da acceso a consumidores privilegiados a determinados productos y servicios -incluida la información y la comunicación- ofertados por el mercado. Estos productos y servicios funcionan como integradores sociales mediante el uso estadístico del consumo de individuos que informan constantemente sobre sus preferencias. También sirven para marcar y excluir a los que no tienen la contraseña, al carecer de interés para los mercados.



Lo anterior remite a la falta de interés que presenta la información procedente de los excluidos para la sociedad de control, aunque sí la tiene para la sociedad disciplinaria que sigue vigente para ellos y que sigue encerrándolos en recintos panópticos.

Los individuos de la sociedad de control son individuos “dividuales”<sup>21</sup> que entran en el entramado de los bancos de datos agregados y los análisis estadísticos depurados de comportamientos, sobre todo de consumo, con la finalidad de que reiteren dicho consumo y se asocien a fidelidades de redes sociales contingentes, que vienen a sustituir a las lealtades comunitarias y los deberes sociales.

Lo anterior se enmarca en un proceso socio-histórico de individuación en el que los individuos encuentran su integración social en esas redes sociales, y lo hacen a cambio de hacer pública su privacidad y cooperando voluntariamente con los sistemas de vigilancia abierta, en los que: “lo que importa no es la barrera, sino el ordenador que señala la posición, lícita o ilícita, y produce una modulación universal” (Deleuze, 2006, pág. 4). Pues bien, son los jóvenes los que se insertan preferentemente en esta modulación universal, en la que su privacidad es un cielo abierto para los múltiples ojos de los vigilantes que los escrutan, modulan y normalizan mediante los aparatos normalizadores, entre los que destacan el marketing y la publicidad, explícitamente, e, implícitamente: los spam, las cookies y los múltiples programas espías, accesos que se otorgan, incluso en las actualizaciones, virus informáticos, gusanos y un largo etc. Y ello sin contar con la inteligencia artificial, el *big data* y los algoritmos que predicen comportamientos que terminan siendo prescriptivos.

### **Conclusiones reflexiones finales**

La identidad, también la que se le suponía a la juventud, ha experimentado cambios que están profundamente relacionados con el tipo de sociedad en la que se desarrollan, viven y actúan los individuos. De esta forma, se ha pasado de una identidad estática, que se constituía de una vez por todas en la edad adulta, que correspondía a una sociedad sólida, con pocos cambios en sus compartimentos estancos, a una identidad en contante fluidez en la denominada, por Bauman, modernidad líquida, caracterizada por la ambivalencia y la contingencia.

Si la primera correspondía a la sociedad disciplinar (Foucault), la segunda es propia de la sociedad de control (Deleuze). La vigilancia se traslada del panóptico a la cifra, es decir, de un espacio cerrado controlado desde una torre física a un espacio abierto controlado





por el flujo de datos proveniente de individuos consumidores, aunque permanece el panóptico, para quienes no pueden serlo, los excluidos.

Los desarrollos de la identidad y los cambios en la sociedad, con las transformaciones sufridas por los aparatos de vigilancia, así como sus vigencias, tienen especial relevancia en las juventudes actuales. Por tanto, su inclusión en su agenda de estudio es especialmente relevante.

Por último, los cambios acaecidos en torno a la identidad y por la sociedad disciplinar están relacionados entre sí, dando como resultado un nuevo tipo de sociedad basada en el consumo y no en el trabajo.

### Notas

<sup>1</sup> El superyó está integrado por lo que la persona quiere ser (yo ideal) y por un imperativo moral que juzga los pensamientos y las acciones propias (ideal del yo). Se trata, pues, de una conciencia moral existente en los individuos (Moreno, 2017).

<sup>2</sup> La integración social es la encargada de: “coordinar las acciones a través de la dimensión espacial, donde éstas se hallan legítimamente reguladas a través de las relaciones interpersonales. De esta manera se garantiza un grado suficiente de identidad y pertenencia a grupos que permite la comunicación y solidaridad entre sus integrantes con base en obligaciones recíprocas culturalmente contempladas” (Taguenca, 2009, págs. 182-183).

<sup>3</sup> La exclusión la entendemos como: “punto de identificación y vinculación a partir de su capacidad de excluir, de dejar fuera” (Hall, 1990, pág. 5), citado por Taguenca (2016, pág. 638).

<sup>4</sup> Un campo social se define como: “..., red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones están objetivamente definidas, en su existencia y en las determinaciones que imponen sobre sus ocupantes, agentes o instituciones, por su situación presente y potencial (situs) en la estructura de distribución de especies de poder (o capital) cuya posesión ordena el acceso a ventajas específicas que están en juego en el campo, así como por su relación objetiva con otras posiciones (dominación, subordinación, homología, etcétera)” (Bourdieu & Wacquant, 2008, pág. 135).

<sup>5</sup> Lo que queremos resaltar es la existencia de una “reconstrucción racional de sistemas de reglas que debemos dominar cuando deseamos utilizar cognitivamente experiencias, tomar parte en sistemas de acción o realizar discursos (Habermas, 1997, pág. 31).



<sup>6</sup> Las acciones comunicativas son acciones sociales orientadas al entendimiento (Habermas, 1989).

<sup>7</sup> La contingencia es la posibilidad de que una cosa suceda o no.

<sup>8</sup> Por hibridez entendemos aquí a las mezclas interculturales, las cuales pueden ser de diverso tipo y magnitud, y cuya “producción resulta del cruce multimedia y multicultural”, como señala García Canclini (2009, pág. IV).

<sup>9</sup> Los *influencers* son aquellos que gozan de credibilidad, dentro de las redes sociales de Internet, en un tema determinado y entre un número más o menos grande de seguidores. Esto los convierte en prescriptores de determinadas realidades y certezas y, por tanto, pueden llegar a condicionar actitudes y conductas relevantes para el orden social o su cambio.

<sup>10</sup> El escándalo de Cambridge Analytica saltó a la luz pública a principios de 2018. Se trataba del uso masivo y sin consentimiento de datos personales de los perfiles de Facebook con la finalidad de utilizarlos en propaganda política. La idea que está detrás es que a través de conocer varios aspectos de dichos perfiles se puede incidir de forma decisiva en las elecciones políticas individuales de electores potenciales. Esto a través de publicidad selectiva focalizada en los mismos y en los tópicos que condicionarían su voto al abordarse de una manera concreta y atractiva para ellos. Estos se extraían de la información de sus perfiles en la red social de Facebook. En el fondo lo que está en juego es la misma esencia de la democracia: la libertad de elección.

<sup>11</sup> Los *Bots* son programas autónomos que interactúan con sistemas informáticos y usuarios. De hecho, sirven para comunicarse con estos imitando un comportamiento humano y ayudándolos a realizar tareas sencillas de su vida cotidiana. El problema se plantea en que pueden recoger información privada sustantiva de los usuarios, quienes no tienen conocimiento de ellos, y proporcionársela a las plataformas que ofrecen los servicios y a sus clientes.

<sup>12</sup> Los *trolls* son quienes en Internet lanzan mensajes inflamatorios y disgresivos con el fin de provocar respuestas emocionales en los internautas. En este sentido, el uso de *fakenews* -noticias falsas-, por parte de los trolls puede incidir en decisiones políticas importantes, como por ejemplo en los temas de: migración, nacionalismo, política exterior, política económica, etc.

<sup>13</sup> A través del *big data* se maneja un volumen enorme de datos, los cuales pueden analizarse mediante potentes computadoras. La finalidad de ello es encontrar patrones,



tendencias y asociaciones, principalmente aquellas referidas al comportamiento humano y las interacciones.

14 La inteligencia artificial es la de las máquinas. Se trata de que estas sean flexibles, perciban su entorno y realicen acciones que tengan la mayor probabilidad de éxito posible conforme a la finalidad propuesta por el diseñador humano.

15 La “realidad aumentada” no es más que la visualización de parte del mundo real mediante un dispositivo tecnológico al que se ha añadido información gráfica que se le superpone.

16 La realidad virtual se genera a través de la creación de un entorno de objetos y escenas aparentemente reales.

17 El *Pixel* es la unidad básica de una imagen digitalizada.

18 El *Homo Psy* es el *homo Psychologicus*, quien permite una descripción mejor, que la del *homo ecomicus*, de la elección individual.

19 El “horrorismo” se caracteriza como un terror global y cotidiano que hace coincidir lo vulnerable con lo inerme, convirtiendo a cualquier víctima en casual e intercambiable (Cavarero, 2009).

20 La “necropolítica” es la expresión última de la soberanía, como poder, que radica en la capacidad decidir sobre quienes pueden vivir y quienes pueden morir (Mbembe, 2011).

21 Los Individuos “dividuales” presentan una subjetividad divisible que cambia continuamente de naturaleza. Este concepto es importante para lo que aquí estamos explicando, pues el poder toma bajo su control y regulación de la vida misma, la que viven los individuos, a través de modulaciones que producen dividuales.

### Referencias bibliográficas

Aguado, J. C., & Portal, M. (1991). Tiempo, espacio e identidad social. *Alteridades*, 1(2), 31-43. Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. México D.F.: Fondo de Cultrua Económica.

Bourdieu, P. (2002). La juventud no es más que una palabra. En P. Bourdieu, *Sociología y cultura* (págs. 163-173). México D.F.: Grijalbo.

Bourdieu, P., & Wacquant, L. (2008). *Una mirada a la sociología reflexiva*. México D.F.: Siglo XXI.

Castells, M. (1990). *La era de la información. El poder de la identidad* (Vol. 2). México D.F.: Siglo XXI.

Cavarero, A. (2009). *Horrorismo. Nombrando la violencia*. Barcelona: Anthropos.



- Deleuze, G. (2006). Post-scriptum sobre las sociedades de control. *Polis Revista Latinoamericana*, 1- 7.
- Feixa, C. (2014). *De la generación@ a la #generación. La juventud en la era digital*. Barcelona: Ned Ediciones.
- Foucault, M. (2002). *Defender la sociedad*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- García Canclini, N. (2009). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México D.F.: Debolsillo.
- Habermas, J. (1989). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Mbembe, A. (2011). Necropolítica. En A. Mbembe, *Necropolítica seguido de Sobre el gobierno privado indirecto* (págs. 19-75). Santa Cruz de Tenerife: Melusina.
- Moreno, F. R. (2017). Orígenes y destinos del superyó en la obra de Freud: la primera tónica. *Revista Psicoespacios*, 11(19), 269-304. Recuperado el 26 de agosto de 2019
- Taguenca, J. A. (2008). La identidad de los jóvenes. Un concepto polisémico. 4o. *Congreso Nacional de Investigación Social* (pág. s.p.). Pachuca de Soto: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Taguenca, J. A. (2009). El concepto de Juventud. *Revista Mexicana de Sociología*, 71(1), 159-190. Recuperado el 10 de agosto de 2019, de [http://www. Scielo .org. mx/ pdf /rm s / v 71n1/v71n1a5.pdf](http://www.Scielo.org.mx/pdf/rms/v71n1/v71n1a5.pdf)
- Taguenca, J. A. (2016). La identidad de los jóvenes en los tiempos de la globalización. *Revista Mexicana de Sociología*, 78(4), 2016. Recuperado el 20 de agosto de 2019, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rms/v78n4/0188-2503-rms-78-04-00633.pdf>



## La disciplina y el control como aparatos de exclusión e inclusión actuales

Juan Antonio Taguenca Belmonte

### Resumen

Se presentan en esta ponencia cuatro secciones: identidad, identidad juvenil, sociedad disciplinar y sociedad de control. En el primer y segundo apartados hacemos hincapié en los cambios socio-históricos sufridos por la identidad y por la identidad juvenil, respectivamente. Los cuales hacen alusión al paso de una identidad fija a una identidad conformada por identificaciones contingentes y ambivalentes. En el apartado tercero nos centramos en la sociedad disciplinar propuesta por Michel Foucault y exponemos sus características principales, sobre todo de vigilancia de los excluidos. En el último apartado, el de la sociedad de control, describimos su contenido a través de uno de sus proponentes principales, Gilles Deleuze. De ella destacamos su carácter de vigilancia abierta y su finalidad de consumo como elemento integrador, así como la colaboración de los consumidores, sobre todo los jóvenes, en dicha vigilancia. Concluimos que la integración social de los jóvenes actuales pasa por su adhesión activa a los procesos de vigilancia a los que son sometidos desde un espacio abierto controlado por el flujo de datos proveniente de su consumo. Su exclusión social sigue estando sometida a la vigilancia del panóptico, y se da por su incapacidad o falta adhesión al mecanismo integrador que se mide por capacidad de consumo.

### Introducción

Vivimos en sociedades diferentes a las del siglo XX. No solo desde un punto de vista tecnológico sino también y, más importante: de la acción comunicativa, la identidad y los aparatos disciplinantes institucionalizados que han cambiado radicalmente en su parte socializadora, no tanto en su parte de exclusión a través de la reclusión.

Los cambios son tan profundos que el lenguaje de las ciencias sociales está cambiando para dar cuenta de estas nuevas realidades. De esta forma, surgen conceptos como “identificaciones”, utilizado en vez de “identidad”, y “sociedad de control” en vez de “sociedad disciplinar”. Esta ponencia quiere dar cuenta de estos cambios y de este nuevo lenguaje, siendo conscientes de que todavía se trata de un aporte todavía preliminar.



## Fundamentación del problema

La identidad y la identidad juvenil han sufrido cambios profundos que requieren ser analizados. Su objetivación a través del aparato institucional ha devenido trastocada por una subjetividad construida a través de la acción comunicativa situada en las redes sociales de internet, que ha tenido como consecuencia la pérdida de identidad y su sustitución por las identificaciones.

Por otra parte, la sociedad disciplinar que incidía en la conformación de una identidad individual y orden social correspondiente ha dado paso a una sociedad de control tecnológicamente mediada con una capacidad de intromisión en la vida privada de las personas enorme.

## Metodología

Utilizamos la metodología analítica. Para ello examinamos diversos textos relevantes sobre los objetos de estudio planteados, realizando un ejercicio de comprensión que nos permita analizar las problemáticas tratadas.

## Resultados y Discusión

En este apartado se pormenoriza el análisis efectuado y se discute sobre los alcances de los cambios acaecidos en la identidad, identidad juvenil y sociedad disciplinar, finalizando con lo que está ocurriendo en torno a la sociedad de control. Se concluye que los cambios sufridos por la identidad, que ha sido sustituida por las identificaciones, y por la sociedad disciplinar, que ha pasado a ser de control mediante el uso masivo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, están relacionados entre sí y han dado paso a un orden social caracterizado por el consumo, que se estructura con base en la capacidad de compra, y no por el trabajo, con posibilidades de ascenso social con base en el mérito.

## Identidad

Históricamente y de una forma contextualizada socialmente, la identidad se ha entendido de formas diversas que han ido cambiando. De esta forma, durante el medievo europeo, por centrarnos en un espacio y tiempo específico que fueron importantes en la configuración del pensamiento occidental, la identidad era una cuestión de pertenencias estatutarias constituidas verticalmente, que conformaban un orden social estructuralmente fijado, sin posibilidad de cambio o restringido a las costumbres estamentales, que eran la norma, y legitimado por la imagen reflejada del orden divino



que reproducía. En el fondo, en este periodo más que identidades entendidas de forma moderna, cuyo origen es más propio de las revoluciones políticas e industrial –desde finales del siglo XVIII hasta mediados del XIX, principalmente-. Lo que se da son pertenencias estatutarias, como dijimos, en las que los individuos tienen un rango de elección reducido a sus obligaciones con respecto a las comunidades de pertenencia. Esto se adapta a dos definiciones de identidad, aunque no en un sentido absoluto, la que la comprende como igualdad y la que se refiere a lo idéntico de dos componentes. En el primer caso se trataría, en el contexto histórico que brevemente analizamos, de una igualdad parcial y codificada entre iguales y una desigualdad absoluta entre desiguales; en el segundo, más claro, de una identidad basada en lo idéntico de dos componentes del mismo conjunto de individuos con una atribución social específica que los configura.

Lo anterior no quiere decir que estas formas de entender la identidad no se hayan aplicado en periodos históricos posteriores, aunque sí que se producen cambios significativos en cuanto al orden social predominante que determinan cambios importantes en las estructuras sociales y psicológicas que transforman completamente el planteamiento de ambas formas de entender la identidad, aunque en apariencia parece que estemos hablando de lo mismo. Ejemplo de ello, son los cambios de estatus a través del ascenso económico, que son dinámicos y no ya provenientes de las fijezas de cuna, dado el aumento de las posibilidades de elección -aunque estas son dependientes de las posibilidades económicas, de educación y cultura, ligadas entre sí-; la formación de una conciencia política y social nuevas, que produce ciudadanos que luchan por el aumento de libertades y derechos conforme a principios filosóficos humanistas que ponen en el centro al ser humano. Esto, al principio del periodo señalado, se situaba exclusivamente en el burgués, aunque después surge, primero como idea y luego como movilización colectiva, la clase obrera que se contrapone a la burguesía y busca mediante la llamada lucha de clases la obtención de derechos y libertades de ciudadanía.

De esta forma y pasado el tiempo llegamos a una nueva definición de la identidad, la que la entiende como: “ser sí mismo de una persona con respecto a las demás”, es decir, como relación entre un yo constituido socialmente –“superyó”<sup>1</sup> en términos freudianos- con unos otros que también se constituyen socialmente, predominantemente de la misma forma. Además, no olvidemos que, como nos recuerda Taguenca (2008): “El ‘ser sí mismo’ debe ser específico y genérico [...] específico en el



sentido que su composición es única; genérico porque sus componentes son universales: están en todos los seres humanos” (pág. 4).

Pues bien, la manera en que vamos a entender la identidad en esta ponencia es esta última. Le encontramos las siguientes ventajas: (1) Nos conecta directamente con los conceptos de integración<sup>2</sup> y exclusión<sup>3</sup>, aunque este último sea en forma de negativa del anterior; (2) nos proporciona “las claves que decodifican el “ser sí mismo” como un todo relacional con funciones codificadoras” (Taguenca, 2016, pág. 636); (3) nos permite comprender la doble forma del individuo: es objetivada, pues se encuentra estructurándolo el sistema social codificado -tato material como ideológicamente- y también es subjetivada: condiciona las emociones, convirtiéndolas en apropiadas a los contextos relacionales objetivados, mismos que permiten la descodificación e interpretación de las subjetividades.

Lo anterior nos permite retomar dos temas significativos para la identidad, y que se hallan del lado de la diferenciación: la perteneciente a los roles sociales que los individuos actúan y la que va más allá de éstos, al situarse en los actos comunicativos que se producen en las múltiples interacciones contextualizadas. En todo caso estas diferenciaciones, asociadas a la pluralidad, vienen limitadas por los campos sociales de pertenencia,<sup>4</sup> con sus respectivas reglas de jerarquía, posición, organización y acción,<sup>5</sup> siendo que las acciones comunicativas<sup>6</sup> en interacciones contextualizadas también permiten a los individuos una mayor capacidad de intenciones y elecciones posibles que los roles, que son más estáticos en su funcionamiento y también más sujetos al orden social existente en una sociedad dada. Aunque no debemos olvidar que ambos –roles y acciones comunicativas- en última instancia conforman distintos aparatos sociales -más o menos liberados-, que condicionados socio-históricamente, delimitan el rango de identidades posibles mediante su propia configuración simbólica (Aguado & Portal, 1991) y de la apropiación de significados de los actores (Castells, 1990), significados que son mediados por la cultura y, por tanto, sujetos a los cambios que se producen por la evolución de las condiciones sociales, que en parte devienen de movimientos en la estructura social no intencionales, forman parte de una adecuación, y en parte son fruto de las ideas constructoras que llevan en sí creaciones, mismas que son el germen de cambios sociales intencionados con consecuencias en la identidad.





## Identidad juvenil

De la década de 1990 a la actualidad (2019), con distinto grado de profundización—por tiempo, espacio y estrato social de pertenencia-, la juventud ha sido asociada al uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación ubicadas en Internet. Esto la ha diversificado a tal punto de que si antes era difícil hablar de una juventud como tal ahora es imposible. De hecho, en la actualidad existe una diversidad de juventudes con multitud de identificaciones culturales, cuyo punto común es el uso masivo de redes sociales ubicadas en Internet, mismas que se utilizan como espacio comunicativo y de consumo, ambos indiferenciadamente.

La juventud en Red -Net o @ como las denomina Feixa (2014)- ha sido conformada, en sus identidades correspondientes a identificaciones, a través del uso intensivo de dispositivos tecnológicos que los conectan a internet: teléfonos inteligentes, Tablet y ordenadores, principalmente, y de nuevas redes sociales: Facebook, Twitter, Instagram, YouTube, etc.

Las posibilidades abiertas por la tripleta -dispositivos tecnológicos, Internet y nuevas redes sociales- son inmensas en los ámbitos de la cultura y la comunicación, pero también son determinantes en el paso de una sociedad disciplinaria a una sociedad de control, como veremos en los apartados siguientes de esta ponencia.

La cibercultura en la que viven los jóvenes en la actualidad conforma, en buena medida, sus experiencias, da sentido a su imaginario social y condiciona sus acciones comunicativas. Además, moldea la juventud a formas adaptativas de tipo cultural, cuyas características principales son la contingencia<sup>7</sup> y la hibridez<sup>8</sup>, mismas que se hallan en permanente transformación. Todo ello repercute en las identidades juveniles, que se muestran frágiles y cambiantes, terminando por conformar una simbiosis con las identificaciones, cuyo origen y difusión intensiva y extensiva se da principalmente a través de Internet.

Lo anterior se da mediante un proceso de inmersión en productos, siempre novedosos y atractivos, de consumo cultural que incluyen a grupos de pertenencia diferenciados y múltiples, con entradas y salidas permanentes que dan lugar a procesos de inclusión y exclusión de la red social de Internet, y que tienen consecuencias en el plano social e individual: objetivan posiciones en determinados campos y subjetivan emociones y sentimientos en la esfera psicológica.



El trastrocamiento de la construcción social de la juventud, cuyas fases hemos visto sintéticamente en este apartado, es radical. Por un lado, las instituciones de socialización que obedecían a lógicas disciplinantes quedan sustituidas por lógicas comunicativas carentes de discurso con pretensiones de veracidad; por el otro, se descentra el orden social: la lógica del trabajo, como principio del que parten los valores de la sociedad, se sustituye por la lógica del consumo como vertebradora de un caos social que viene favorecido por las redes sociales y que favorece el nuevo orden económico basado en la globalización de los productos culturales, que son ahora los que definen identificaciones, y por tanto las identidades de las juventudes actuales.

Como señala Taguenca (2016): “El proceso señalado es de dominación” (pág. 646), dominación de un sujeto histórico construido socialmente, la juventud, que sigue estando dominada por los adultos. En este sentido sigue siendo válido lo que señaló Bourdieu (2002): “En la división lógica entre jóvenes y viejos está la cuestión la división de los poderes [por edad, que es] una forma de imponer límites y de producir orden” (pág. 164). Aunque esto resulta ahora más difícil de ver, puesto que los que sitúan en las cúspides visibles de las redes sociales son los *influencers*<sup>9</sup>, quienes son también jóvenes. Además, por otra parte, los procesos de acción comunicativa llevados a cabo a través de las redes sociales tienen la apariencia de basarse en comunicaciones horizontales que no tienen estructuras de dominación detrás, lo que hace más factible creer los discursos que utilizan este medio, sobre todo si el emisor no ocupa una posición social sujeta a crítica de interés.

### **Sociedad disciplinar**

Las sociedades disciplinarias sustituyeron a las sociedades basadas en la soberanía (Foucault, 2002). Si las primeras se establecían en torno a un relato histórico del derecho público, en el que el soberano se contaba a sí mismo la legitimidad histórica de su poder a través del derecho de conquista, las segundas devienen de la exclusión institucionalizada de lo diferente basada en la unidad aparente de la aplicación de una norma legal que justifica la legitimidad del orden social burgués mediante la aplicación “justa” de la Ley. La consecuencia es la homogeneización de la sociedad burguesa con base en identidades fijas basadas en la naturalización de las partes sociales y sus diferencias, que incluyen y excluyen diferenciadamente por conjuntos de pertenencia naturalizados y, por tanto, legitimados y legitimadores de un orden social muy estructurado en sus campos, posiciones y reglas de situación.



Son las diferencias de los “otros”, de los que no son como “nosotros”, lo que conlleva su exclusión social, misma que se lleva a cabo mediante aparatos disciplinantes distintos a los utilizados para disciplinar la conciencia de pertenencia social adherida a los individuos normalizados e integrados a la sociedad.

Las instituciones de reclusión: cárcel, hospital, nosocomio y campos de concentración o refugiados, principalmente, son espacios sujetos a vigilancia donde se vigila a individuos pertenecientes, en su mayor parte, a grupos de excluidos mediante clasificaciones unificadoras basadas en características que se utilizan como diferenciación. Otros espacios de vigilancia y encierro, pero que no son los aplicados a los “otros” sino a un “nosotros” normalizado, son: la escuela, el ejército, la fábrica y la familia,

El aparato característico de vigilancia en estas instituciones disciplinantes, que recluyen a los excluidos, es el “panóptico”: un diseño arquitectónico, con una torre en el centro del recinto, que permite a los guardianes ver a los reclusos todo el tiempo, sin ser nunca vistos por ellos.

La idea que está detrás del panóptico es que los reclusos deben sentirse vigilados todo el tiempo, aunque puede que haya momentos en que no lo sean. Se trata de que actúen en todo momento conforme a las reglas de la institución de encierro. Es decir, que piensen y actúen de acuerdo a lo que la sociedad jerarquizada del encierro espera de cada uno de ellos.

Lo anterior no es muy diferente a los procesos de socialización, cuya función es que los individuos actúen conforme a actitudes socio-históricamente condicionadas en términos de integración social, en los que el deber actúa como la forma inclusiva adecuada y su incumplimiento da lugar a la exclusión y reclusión. Aunque, en todo caso, las formas y consecuencias de dicha exclusión y reclusión vengán matizadas por factores sociales transversales, tales como: edad, género, clase y etnia. Es decir, incluso en estos extremos habrá diferenciación y desigualdad basada en la jerarquía social, que sitúa ventajas y desventajas conforme a posiciones ocupadas, mismas que se sitúan funcional e ideológicamente en el orden de la racionalidad instrumental, es decir con base a un cálculo de interés.

Esta aplicación discrecional del uso del panóptico fue propia de una fase de la modernidad caracterizada por su solidez, pero esto no quiere decir que en su etapa líquida (Bauman, 2003) no siga utilizándose como mecanismo de vigilancia y encierro de los excluidos.



Los dispositivos disciplinarios han cambiado de rostro. No se basan ya en la socialización institucionalizada del ámbito íntimo –costumbres-, privado –familia- y público -escuela y trabajo-. En la segunda década del siglo XXI esa institucionalización queda rebasada por una subjetividad individualizada sujeta al consumo hedonista de sí misma.

Esa vuelta de tuerca, que supone pasar de lo social a lo individual, tiene efectos sustanciales en los dispositivos disciplinarios, no sólo en cuanto a sus agentes sino también en cuanto a sus formas y contenidos. De esta manera se transforma la sociedad disciplinante de los sujetos sociales, basada en las constricciones estructurales que derivaban en instituciones formadoras de una conciencia interiorizada y normalizadora de lo posible; y también cambian, al menos en parte, aquellas que castigaban la desviación utilizando las leyes en defensa del orden social -jerárquico y desigual-preexistente: cárcel e instituciones psiquiátricas. Nace así la sociedad de control como sustitución de los dispositivos disciplinarios de la modernidad, tanto en su vertiente institucional integradora como en la institucional excluyente.

### **Sociedad de control**

Planteamos que los dispositivos disciplinarios han dado paso, en la actualidad, a tecnologías mediadoras y posibilitadoras de control y orden que permiten la disposición temporal de individuos desregulados y auto-conformados por un híbrido de socialización. Lo cual viene favorecido por un proceso de individuación vigilada desde las redes sociales que favorecen la conformación de identidades como identificaciones múltiples, contingentes y efímeras, cuya base se encuentra en los gustos cambiantes y eclécticos, carentes de significados simbólicos conformadores del “yo” como “ser sí mismo”.

El individuo aludido es tal en su unidad básica de dato y signo. Si desde el primero, se le agrega para manipularlo -Cambridge Analytica<sup>10</sup> como ejemplo- en su dimensión social-, en el segundo, se le asigna una función sin fin y aparentemente libertaria, asociada a la capacidad de elegir permanentemente entre objetos que integran grupalmente y expresan un sentido, aunque cambiante, de significados auto-incluyentes.

Hay que aclarar, que el dato y el signo han pasado de estar ligados al acontecimiento, comprendido como hecho real, a ser utilizados como *fake news*, o sea una meta-verdad –mentira-, ritualizada por el poder como doctrina *quasi* religiosa que sustituye a los hechos por el discurso de significados equívocos.



En esa inversión aludida, la del hecho por su significado hegemónico pretendido – preñado de ideología-, encontramos uno de los nuevos dispositivos de control, que sustituyen a los disciplinarios, el cual no sería posible sin los nuevos medios tecnológicos de transferencia de la información con pretensiones totalizadoras del ámbito comunicativo, pese a *bots*<sup>11</sup> y *trolls*<sup>12</sup>, ampliamente utilizados y conformadores de opinión pública basada en las *fake news*.

Existe, al respecto, una cualidad psicológica que impulsa a creer en las ambigüedades como verdades. A estas se les ha dado, aunque equivocada e interesadamente, un sentido unívoco que revoca la discrepancia de contrarios, dando certezas a lo que antes eran dudas. De esta forma, el individuo confía más en un significado que en una información desnuda, pese a que ésta se halle situada convencionalmente.

Otro aspecto importante es que el signo hoy es, por un lado, artificialmente construido por nuevas tecnologías que manipulan y superan al “yo”: *big data*<sup>13</sup>, inteligencia artificial<sup>14</sup>, realidad aumentada<sup>15</sup>, realidad virtual<sup>16</sup>, robótica, chips corporales, biotecnologías, aplicaciones al funcionamiento cerebral, etc. Por otro lado, la función principal de esas tecnologías se sitúa en la constitución de un imaginario social individualizado, por tanto, restringido a las posibilidades de concreción del proceso de personalización.

La imagen enmarcada juega un papel importante en la constitución del imaginario social individualizado aludido. Al respecto, es el *pixel*<sup>17</sup> el que se convierte en la unidad básica de la conciencia socializada, de distinta forma a la tradicional, por la inmensidad inabarcable de las imágenes libidinales que satisfacen momentáneamente la psicología individualizada del *homo psy*<sup>18</sup>.

Existen diferencias importantes en las imágenes libidinales, no solo de grado sino también de contenido y consecuencia. Al respecto, para lo que aquí estamos tratando, son las basadas en el horrorismo<sup>19</sup>, propiciadas por la necropolítica<sup>20</sup>, como dispositivo de control, las que tienen una formulación más eficaz a la hora de controlar a los individuos subjetivados, que se objetivan de esta forma en el horror imaginario que supone imaginarse como víctima.



Horrorismo y necropolítica, bots y trolls, nuevas tecnologías de la manipulación del “yo” y *fake news* conforman los nuevos mecanismos de control para las mujeres y hombres personalizados, que vienen a sustituir a los viejos dispositivos disciplinantes: institucionalizaciones de la conciencia que conforman la identidad social apropiada, con conductas reconocibles en sus intenciones adecuadas al marco de constricciones sociales admitido en los campos de acción en los que los individuos actúan conforme a roles socialmente asignados, e instituciones de exclusión que contienen la desviación.

La sustitución del marco social mínimo de las situaciones prescritas ha sido posible gracias a la reducción y banalización de la acción comunicativa: que ha pasado a ser mensaje corto e imagen perentoria y, en la mayor parte de los casos, insustancial, no permitiendo el diálogo.

Respecto al mensaje corto, la idea se miniaturiza y se vuelve caricatura de sí misma, aconteciendo como cliché vacío de contenido más allá de la reacción emocional momentánea que provoca. Con relación a la imagen, sucede algo parecido, aunque reforzado por la fuerza de un mensaje que se inyecta en la retina para consumir emociones, incluso las referidas a la indignación y la movilización.

La sociedad de control, propuesta inicialmente por Gilles Deleuze, viene a ser una sustitución, aunque parcial, de la sociedad disciplinaria estudiada por Michel Foucault, quien no dejó de señalar su carácter socio-histórico provisional, al tiempo que vislumbraba su cambio por algo distinto, que no llegó a formular antes de su muerte, acaecida en 1984.

Deleuze (2006) define la sociedad de control como: aquella que “presenta formas ultrarrápidas de control al aire libre” (p. 2).

Se trata de establecer la vigilancia al aire libre sin que los vigilados tengan plena conciencia de que están siendo vigilados o, mejor todavía, con el consentimiento de estos a cambio de un producto de consumo que los satisface de tal manera que su propia privacidad tiene un valor menor. En la actualidad cuando esa privacidad del consumidor no es abiertamente la moneda de cambio es el producto de consumo. El aparato utilizado por los vigilantes es el de la cifra, que no es más que la contraseña que da acceso a consumidores privilegiados a determinados productos y servicios -incluida la información y la comunicación- ofertados por el mercado. Estos productos y servicios funcionan como integradores sociales mediante el uso estadístico del consumo de



individuos que informan constantemente sobre sus preferencias. También sirven para marcar y excluir a los que no tienen la contraseña, al carecer de interés para los mercados.

Lo anterior remite a la falta de interés que presenta la información procedente de los excluidos para la sociedad de control, aunque sí la tiene para la sociedad disciplinaria que sigue vigente para ellos y que sigue encerrándolos en recintos panópticos.

Los individuos de la sociedad de control son individuos “dividuales”<sup>21</sup> que entran en el entramado de los bancos de datos agregados y los análisis estadísticos depurados de comportamientos, sobre todo de consumo, con la finalidad de que reiteren dicho consumo y se asocien a fidelidades de redes sociales contingentes, que vienen a sustituir a las lealtades comunitarias y los deberes sociales.

Lo anterior se enmarca en un proceso socio-histórico de individuación en el que los individuos encuentran su integración social en esas redes sociales, y lo hacen a cambio de hacer pública su privacidad y cooperando voluntariamente con los sistemas de vigilancia abierta, en los que: “lo que importa no es la barrera, sino el ordenador que señala la posición, lícita o ilícita, y produce una modulación universal” (Deleuze, 2006, pág. 4). Pues bien, son los jóvenes los que se insertan preferentemente en esta modulación universal, en la que su privacidad es un cielo abierto para los múltiples ojos de los vigilantes que los escrutan, modulan y normalizan mediante los aparatos normalizadores, entre los que destacan el marketing y la publicidad, explícitamente, e, implícitamente: los spam, las cookies y los múltiples programas espías, accesos que se otorgan, incluso en las actualizaciones, virus informáticos, gusanos y un largo etc. Y ello sin contar con la inteligencia artificial, el *big data* y los algoritmos que predicen comportamientos que terminan siendo prescriptivos.

### **Conclusiones o reflexiones finales**

La identidad, también la que se le suponía a la juventud, ha experimentado cambios que están profundamente relacionados con el tipo de sociedad en la que se desarrollan, viven y actúan los individuos. De esta forma, se ha pasado de una identidad estática, que se constituía de una vez por todas en la edad adulta, que correspondía a una sociedad sólida, con pocos cambios en sus compartimentos estancos, a una identidad en contante fluidez en la denominada, por Bauman, modernidad líquida, caracterizada por la ambivalencia y la contingencia.



Si la primera correspondía a la sociedad disciplinar (Foucault), la segunda es propia de la sociedad de control (Deleuze). La vigilancia se traslada del panóptico a la cifra, es decir, de un espacio cerrado controlado desde una torre física a un espacio abierto controlado por el flujo de datos proveniente de individuos consumidores, aunque permanece el panóptico, para quienes no pueden serlo, los excluidos.

Los desarrollos de la identidad y los cambios en la sociedad, con las transformaciones sufridas por los aparatos de vigilancia, así como sus vigencias, tienen especial relevancia en las juventudes actuales. Por tanto, su inclusión en su agenda de estudio es especialmente relevante.

Por último, los cambios acaecidos en torno a la identidad y por la sociedad disciplinar están relacionados entre sí, dando como resultado un nuevo tipo de sociedad basada en el consumo y no en el trabajo.

### Notas

<sup>1</sup> El superyó está integrado por lo que la persona quiere ser (yo ideal) y por un imperativo moral que juzga los pensamientos y las acciones propias (ideal del yo). Se trata, pues, de una conciencia moral existente en los individuos (Moreno, 2017).

<sup>2</sup> La integración social es la encargada de: “coordinar las acciones a través de la dimensión espacial, donde éstas se hallan legítimamente reguladas a través de las relaciones interpersonales. De esta manera se garantiza un grado suficiente de identidad y pertenencia a grupos que permite la comunicación y solidaridad entre sus integrantes con base en obligaciones recíprocas culturalmente contempladas” (Taguenca, 2009, págs. 182-183).

<sup>3</sup> La exclusión la entendemos como: “punto de identificación y vinculación a partir de su capacidad de excluir, de dejar fuera” (Hall, 1990, pág. 5), citado por Taguenca (2016, pág. 638).

<sup>4</sup> Un campo social se define como: “..., red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones están objetivamente definidas, en su existencia y en las determinaciones que imponen sobre sus ocupantes, agentes o instituciones, por su situación presente y potencial (situs) en la estructura de distribución de especies de poder (o capital) cuya posesión ordena el acceso a ventajas específicas que están en juego en el campo, así como por su relación objetiva con otras posiciones (dominación, subordinación, homología, etcétera)” (Bourdieu & Wacquant, 2008, pág. 135).





<sup>5</sup> Lo que queremos resaltar es la existencia de una “reconstrucción racional de sistemas de reglas que debemos dominar cuando deseamos utilizar cognitivamente experiencias, tomar parte en sistemas de acción o realizar discursos (Habermas, 1997, pág. 31).

<sup>6</sup> Las acciones comunicativas son acciones sociales orientadas al entendimiento (Habermas, 1989).

<sup>7</sup> La contingencia es la posibilidad de que una cosa suceda o no.

<sup>8</sup> Por hibridez entendemos aquí a las mezclas interculturales, las cuales pueden ser de diverso tipo y magnitud, y cuya “producción resulta del cruce multimedia y multicultural”, como señala García Canclini (2009, pág. IV).

<sup>9</sup> Los *influencers* son aquellos que gozan de credibilidad, dentro de las redes sociales de Internet, en un tema determinado y entre un número más o menos grande de seguidores. Esto los convierte en prescriptores de determinadas realidades y certezas y, por tanto, pueden llegar a condicionar actitudes y conductas relevantes para el orden social o su cambio.

<sup>10</sup> El escándalo de Cambridge Analytica saltó a la luz pública a principios de 2018. Se trataba del uso masivo y sin consentimiento de datos personales de los perfiles de Facebook con la finalidad de utilizarlos en propaganda política. La idea que está detrás es que a través de conocer varios aspectos de dichos perfiles se puede incidir de forma decisiva en las elecciones políticas individuales de electores potenciales. Esto a través de publicidad selectiva focalizada en los mismos y en los tópicos que condicionarían su voto al abordarse de una manera concreta y atractiva para ellos. Estos se extraían de la información de sus perfiles en la red social de Facebook. En el fondo lo que está en juego es la misma esencia de la democracia: la libertad de elección.

<sup>11</sup> Los *Bots* son programas autónomos que interactúan con sistemas informáticos y usuarios. De hecho, sirven para comunicarse con estos imitando un comportamiento humano y ayudándolos a realizar tareas sencillas de su vida cotidiana. El problema se plantea en que pueden recoger información privada sustantiva de los usuarios, quienes no tienen conocimiento de ellos, y proporcionársela a las plataformas que ofrecen los servicios y a sus clientes.

<sup>12</sup> Los *trolls* son quienes en Internet lanzan mensajes inflamatorios y disgresivos con el fin de provocar respuestas emocionales en los internautas. En este sentido, el uso de *fakenews* -noticias falsas-, por parte de los trolls puede incidir en decisiones políticas importantes, como por ejemplo en los temas de: migración, nacionalismo, política exterior, política económica, etc.



13 A través del *big data* se maneja un volumen enorme de datos, los cuales pueden analizarse mediante potentes computadoras. La finalidad de ello es encontrar patrones, tendencias y asociaciones, principalmente aquellas referidas al comportamiento humano y las interacciones.

14 La inteligencia artificial es la de las máquinas. Se trata de que estas sean flexibles, perciban su entorno y realicen acciones que tengan la mayor probabilidad de éxito posible conforme a la finalidad propuesta por el diseñador humano.

15 La “realidad aumentada” no es más que la visualización de parte del mundo real mediante un dispositivo tecnológico al que se ha añadido información gráfica que se le superpone.

16 La realidad virtual se genera a través de la creación de un entorno de objetos y escenas aparentemente reales.

17 El *Pixel* es la unidad básica de una imagen digitalizada.

18 El *Homo Psy* es el *homo Psychologicus*, quien permite una descripción mejor, que la del *homo ecomicus*, de la elección individual.

19 El “horrorismo” se caracteriza como un terror global y cotidiano que hace coincidir lo vulnerable con lo inerme, convirtiendo a cualquier víctima en casual e intercambiable (Cavarero, 2009).

20 La “necropolítica” es la expresión última de la soberanía, como poder, que radica en la capacidad decidir sobre quienes pueden vivir y quienes pueden morir (Mbembe, 2011).

21 Los Individuos “dividuales” presentan una subjetividad divisible que cambia continuamente de naturaleza. Este concepto es importante para lo que aquí estamos explicando, pues el poder toma bajo su control y regulación de la vida misma, la que viven los individuos, a través de modulaciones que producen dividuales.

### Referencias bibliográficas

Aguado, J. C., & Portal, M. (1991). Tiempo, espacio e identidad social. *Alteridades*, 1(2), 31-43. Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. México D.F.: Fondo de Cultrua Económica.

Bourdieu, P. (2002). La juventud no es más que una palabra. En P. Bourdieu, *Sociología y cultura*

(págs. 163-173). México D.F.: Grijalbo.



- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (2008). *Una mirada a la sociología reflexiva*. México D.F.: Siglo XXI.
- Castells, M. (1990). *La era de la información. El poder de la identidad* (Vol. 2). México D.F.: Siglo XXI.
- Cavarero, A. (2009). *Horrorismo. Nombrando la violencia*. Barcelona: Anthropos.
- Deleuze, G. (2006). Post-scriptum sobre las sociedades de control. *Polis Revista Latinoamericana*, 1- 7.
- Feixa, C. (2014). *De la generación@ a la #generación. La juventud en la era digital*. Barcelona: Ned Ediciones.
- Foucault, M. (2002). *Defender la sociedad*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- García Canclini, N. (2009). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México D.F.: Debolsillo.
- Habermas, J. (1989). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Mbembe, A. (2011). Necropolítica. En A. Mbembe, *Necropolítica seguido de Sobre el gobierno privado indirecto* (págs. 19-75). Santa Cruz de Tenerife: Melusina.
- Moreno, F. R. (2017). Orígenes y destinos del superyó en la obra de Freud: la primera tópica. *Revista Psicoespacios*, 11(19), 269-304. Recuperado el 26 de agosto de 2019
- Taguenca, J. A. (2008). La identidad de los jóvenes. Un concepto polisémico. 4o. *Congreso Nacional de Investigación Social* (pág. s.p.). Pachuca de Soto: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Taguenca, J. A. (2009). El concepto de Juventud. *Revista Mexicana de Sociología*, 71(1), 159-190. Recuperado el 10 de agosto de 2019, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rms/v71n1/v71n1a5.pdf>
- Taguenca, J. A. (2016). La identidad de los jóvenes en los tiempos de la globalización. *Revista Mexicana de Sociología*, 78(4), 2016. Recuperado el 20 de agosto de 2019, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rms/v78n4/0188-2503-rms-78-04-00633.pdf>



## Os desafios na construção do projeto de vida na adolescência

Werner, Rosiléa Clara

Rocha, Luiza Stelle Linhares

Gasperin, Helena Guimarães

### Resumo

O presente artigo tem por objetivo relatar a atividade realizada em um Centro de Referência de Assistência Social - CRAS no Sul do Brasil, com adolescentes na faixa etária entre 14 a 16 anos, cuja temática foi projeto de vida. A atividade envolveu os adolescentes de um dos grupos que é desenvolvido no CRAS, as acadêmicas e professoras do Departamento de Serviço Social através do Projeto de Extensão: Saúde e Cidadania: Recriando a Realidade Social em parceria com o CRAS. O tema foi uma das demandas dos próprios adolescentes. A atividade foi realizada por meio de metodologias ativas, proporcionando um espaço para promoção e discussão sobre o tema. Iniciou-se com um exercício em que os participantes deveriam escrever no papel o que entendiam por projeto de vida. Em seguida foi aberto para discussão dos diferentes conceitos trazidos. Solicitou-se para os presentes produzirem uma linha do tempo de sua vida, com objetivos e projetos para os próximos 10 anos. Ao longo do encontro o grupo esteve atento e comprometido em pensar no seu projeto de vida. Chamou atenção a dificuldade que alguns tiveram em pensar no seu futuro e vislumbrarem uma perspectiva de vida. Entretanto, outros têm objetivos claros como: terminar o ensino médio, entrar na universidade, trabalhar, se casar e ter filhos. As oficinas de projeto de vida possibilitam aos adolescentes refletir sobre seu cotidiano, criar sonhos e perspectivas de vida.

**Palavras-chave:** Projeto de Vida, Adolescentes, Realidade Social, Cidadania, Perspectiva de Vida

### Abstract

This article aims to report the activity carried out in a Centro de Referência de Assistência Social - CRAS in Southern Brazil, with adolescents aged 14 to 16 years, which theme was life project. The activity involved the adolescents from one of the groups that is developed in CRAS, the academics and teachers of the Department of Social Work through the Extension Project: Health and Citizenship: Creating Social Reality in partnership with CRAS. The theme was one of the demands of the adolescents themselves. The activity was carried out through active methodologies, providing a



space for promotion and discussion of the topic. It began with an exercise in which the participants should write down on paper what they meant by life project. It was then opened for discussion of the different concepts written. Attendees were asked to produce a timeline of their lives, with goals and projects for the next 10 years. Throughout the meeting the group was attentive and committed to thinking about their life project. The difficulty that some had in thinking about their future and foreseeing a perspective of life drew attention. However, others have clear goals such as finishing high school, entering university, working, getting married, and having children. Life project workshops enable adolescents to reflect on their daily lives, create dreams and life perspectives.

**Key Words:** Life Project, Adolescents, Social Reality, Citizenship, Life Perspective

### Introdução

A adolescência, do ponto de vista biomédico, se caracteriza como uma fase do desenvolvimento humano que transita entre a infância e a vida adulta, além de ser permeada por transformações biológicas e relacionadas a maturidade bio-psico-social. E mais que isso é uma fase que possibilita o autoconhecimento e a construção de sua própria identidade sexual, profissional e de valores.

O projeto de vida possibilita o fortalecimento da identidade pessoal, a autoestima, a consciência das responsabilidades pessoais e a conquista de melhores condições, bem como a presunção de oportunidades e perspectivas para o futuro. (Brasil, 2010)

Gomes, Tomasi, Ceretta, Birolo, & Amboni (2016) incentivam que se desenvolva atividades sobre o projeto de vida com adolescentes, a fim de criar

*[...] um espaço de discussão dos seus sonhos, planos para o futuro, de promoção do autoconhecimento e da realidade que o cerca, enxergando-o como um sujeito que tem potencial para agir enquanto adolescente, não encarando esse período como um “vácuo” no desenvolvimento humano ou como afirmado, muitas vezes, pelo senso comum “uma fase que vai passar”, busca-se promover o protagonismo juvenil. (Gomes et al, 2016, p.3)*

Tem-se aqui o de objetivo relatar a experiência de uma oficina que foi realizada pelo Projeto de Extensão Saúde e Cidadania: Recriando a Realidade Social em parceria com o Centro de Referência de Assistência Social - CRAS do município de Ponta Grossa/Paraná. O projeto de extensão faz parte do Departamento do Curso de Serviço Social da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) no Estado do Paraná/Brasil, mantém parcerias com diversas instituições do município, como o Núcleo Regional de



Educação, Secretaria Municipal de Saúde e Centros de Referência de Assistência Social (CRAS).

O Projeto de Extensão Saúde e Cidadania: Recriando a Realidade Social iniciou em 2010 (Werner, Preuss & Alves, 2016) por professoras e acadêmicas do curso de Serviço Social da UEPG. Aqui relata-se uma atividade com adolescentes, na faixa etária entre 14 e 18 anos, que são atendidos em um CRAS do município. A parceria com o CRAS possibilitou a criação de um grupo de adolescentes na instituição. A equipe do CRAS convidou as famílias que têm adolescentes para participarem de um encontro com a equipe do projeto de extensão. No encontro se trabalhou em dois espaços físicos, em um espaço com adultos (mãe, pai, avó, responsáveis pelos adolescentes) e em outro com os adolescentes. Em ambos se explicitou sobre o projeto de extensão e a intenção de criar um grupo de adolescentes no CRAS. Definindo que os encontros seriam quinzenais, com a duração aproximada de duas horas e trinta minutos, os temas dos encontros seriam de escolha dos adolescentes, e que se relacionam as temáticas contidas no Programa Saúde na Escola. Os adultos apoiaram a proposta e inclusive sugeriram de criar um grupo semelhante para os pais e responsáveis. A coordenação do CRAS explicou que já tem na instituição um grupo de mulheres e o grupo de fortalecimento de vínculos.

No primeiro encontro estavam quatro adolescentes, três do sexo masculino e uma do sexo feminino, o grupo foi acolhido e orientado para jogar o “OGOJ – o jogo sem fim” (Novais, Silva & Preuss, 2016) um jogo que possibilita aos presentes se conhecerem, na sequência a partir de uma atividade de tempestade de ideias, foi montado o cronograma de encontros e a escolha de temas de interesse, um dos temas foi o projeto de vida. Os adolescentes se comprometeram a trazer pelo menos um colega novo no próximo encontro.

### **Adolescência**

A adolescência é um período de muitas dúvidas, incertezas e gera uma série de preconceitos, por conta do estereótipo criados na sociedade. Assim, os adolescentes ficam sobrecarregados para vivenciá-la e entender a adolescência como uma construção social. (Bock, 2007) Conforme abordado por Bock (2007, p. 68) é possível afirmar que:



*[...] a adolescência é vista como uma construção social com repercussões na subjetividade e no desenvolvimento do homem moderno e não como um período natural do desenvolvimento. É um momento significado, interpretado e construído pelos homens. Estão associadas a ela marcas do desenvolvimento do corpo.*

A definição da idade dos adolescentes oscila, dependendo da referência. Por exemplo no Brasil o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069 de 1990, caracteriza adolescente todo aquele que possui entre 12 à 18 anos de idade (Brasil, 1990). Conforme afirma Eisenstein (2005), a Organização Mundial de Saúde (OMS) considera adolescente aquele entre 10 e 19 anos e a Organização das Nações Unidas (ONU) define adolescente quem possui idade entre 15 à 24 anos, esses critérios geralmente são utilizados para fins estatísticos e políticos.

A adolescência é um período considerado árduo por conta da consolidação de sua identidade, em que o adolescente precisa fazer escolhas que refletirá no seu futuro, sendo elas baseadas em suas vivências, crenças e valores. Na sociedade capitalista, a construção social feita para o adolescente é compulsório as escolhas que deve fazer nessa fase, como por exemplo; a pressão para escolher um curso técnico, a definição para a escolha da universidade e de um futuro profissional. Para o adolescentes fazer essas escolher ainda é cedo e difícil devido a mudança hormonal, as mudanças no corpo que geram conflitos e mudança na autoestima.

A adolescência é considerada uma fase vulnerável, então é necessário o desenvolvimento de políticas públicas para assegurar o direito de cidadania e para auxiliar esses cidadãos a pensar no futuro (Marcelino, Catão & Lima, 2009). Como o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) explana no Relatório publicado sobre a situação da adolescência brasileira.

*É fundamental reconhecer que os adolescentes são um grupo em si. Não são crianças grandes nem futuros adultos. São cidadãos, sujeitos com direitos específicos, que vivem uma fase de desenvolvimento extraordinária. O que experimentam nessa etapa determinará sua vida adulta. (UNICEF, 2011, pg 14)*

É importante reconhecer o adolescente como um ser social e histórico, assim não existindo a adolescência, mas o adolescente, tendo as condições sociais construtoras de uma adolescência. A adolescência é definida em registrar significados e na interpretação da realidade. (Marcelino et al, 2009)



Durante o período da adolescência é comum experimentar diferentes situações, conhecer novas possibilidades como o início da vida sexual e provas substâncias psicoativas como tabaco, álcool, maconha e outras. Considera-se importante que os adolescentes tenham espaço para conversar sobre suas necessidades, angustias e sobre projeto de vida. Esses espaços podem ser criados no ambiente familiar, na escola ou mesmo por projetos de extensão universitária. Comprede-se que a extensão tem um papel fundamental na construção da cidadania e de um novo modelo de sociedade, abordando temas pertinentes a vida dos adolescentes como sexualidade, cidadania, projeto de vida, evitando que fiquem expostos e aprendam a se posicionar diante das situações que irão enfrentar. (Ribeiro, 2011)

### **Extensão universitária**

O espaço da universidade é de produção e divulgação de conhecimento, a qual é assegurada pelo tripé, composto pelo ensino, pesquisa e extensão. Conforme Nogueira (2000) a extensão universitária é um processo educativo, cultural e científico, que sucede de forma indissociável com o ensino e pesquisa. Como legitima-se, na Constituição Federal de 1988, em tratar-se da Educação, no artigo 207 “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. (Brasil, 1988)

A extensão universitária desempenha uma função de mediadora, que une o ensino da sala de aula com a intervenção na realidade. Há uma relação de mão dupla, que articula o conhecimento científico com o conhecimento popular dispondo de uma troca de conhecimento e aprendizagem. Essa troca de experiências proporciona também um caráter emancipatório, sendo um instrumento de democratização e autonomia, tanto para a universidade quanto para a comunidade.

Compatibilizando com o método de Paulo Freire, em que apresenta a educação como forma de liberdade e emancipação dos sujeitos.

*Dialogando com essa realidade histórica, Paulo Freire propôs uma pedagogia libertadora, por meio do diálogo, com perspectiva de emancipar os sujeitos. É preciso dizer que sua pedagogia não é a do indivíduo em geral, abstrato ou genérico, conforme inspirado no liberalismo do século 18, mas a de indivíduos concretos, desfavorecidos historicamente; por outras palavras, sua pedagogia é em favor dos oprimidos. (Pacheco & Torres, 2009, p.23)*





O presente artigo relata uma experiência do Projeto de Extensão Saúde e Cidadania: Recriado a Realidade Social realizada em um Centro de Referência de Assistência Social - CRAS tendo o adolescente como seu público alvo. A partir de metodologias ativas, abordou-se nas oficinas temáticas que eram pertinentes a idade dos participantes e conforme seus interesses. É utilizado o lúdico a fim de proporcionar aos adolescentes um ambiente mais agradável e as oficinas mais atrativas, assim estimulando-os a ter um pensamento crítico e possibilitando um espaço para a construção do seu conhecimento, em que sintam-se protagonistas da sua própria caminhada. A proposta do projeto é o empoderamento e o protagonismo dos indivíduos, apropriando da educação popular, construindo um espaço de debate e aprendizagem para e com a comunidade.

A adolescência traz consigo os deveres dos adolescentes impostos pela sociedade, tornando o período ainda mais difícil. Como já destacado anteriormente, é uma fase de consolidação da identidade, em que proporciona uma reflexão sobre si mesmo e suas escolhas, deixando-os incertos e apreensivos sobre as decisões e o futuro.

*A formação da identidade é influenciada por três fatores: intrapessoais, interpessoais e de fatores culturais, diante disso, é importante promover ações que propiciem a reflexão destes adolescentes sobre a sua saúde, seus hábitos de vida, que o auxiliem no processo do autoconhecimento e nas suas escolhas. (Gomes et al, 2016, s/p)*

Nesse sentido, cabe a escola, a sociedade e a família fomentar espaços de discussão para o planejamento de vida dos adolescentes. Na oportunidade, o Projeto de Extensão Saúde e Cidadania: Recriando a Realidade Social aplicou uma oficina que teve como intuito promover a reflexão da sua vida e do que pretendem para o futuro. Mesmo sendo um projeto que reforça em todos seus encontros o “olhar e o pensar” para o futuro, decidiu-se realizar exclusivamente a temática ‘projeto de vida’, vez que foi uma temática advinda por eles e percebeu-se a necessidade em estimular a perspectiva de vida, o diálogo e a reflexão sobre o assunto com este público.

### **Método e discussão**

Trata-se de um relato de experiência de um encontro de um grupo de adolescentes por meio do Projeto de Extensão Saúde e Cidadania: Recriando a Realidade Social, em parceria com o Centro de Referência de Assistência Social da cidade de Ponta Grossa/PR. Os temas norteadores foram escolhidos pelos próprios adolescentes participantes, para esse encontro tratou-se sobre Projeto de Vida. A configuração do



grupo foi mudando no processo, se no primeiro encontro se tinha mais meninos, ao longo dos encontros foram entrando mais meninas.

A construção do projeto de vida, elucidado por Marcelino et al (2009) é considerado um processo de desenvolvimento pessoal e social, apontado como um processo de viabilização da inclusão social, considerando a representação por social, sendo ela um produto construído coletivamente.

*Observa-se o papel do indivíduo e o papel da sociedade nessa construção. Trata-se, pois, de uma construção que se dá entre o “eu” e o “outro”, entre o indivíduo e a sociedade, e essa construção não se limita apenas às condições objetivas de vida, mas caracteriza-se na dialética entre a subjetividade e a objetividade, pois é através da reflexão crítica de suas vivências que os indivíduos vêem possibilidades/impossibilidades de superação de uma determinada realidade no futuro. (Marcelino et al, 2009, p. 553)*

Para o início da atividade proposta, realizou-se uma dinâmica ‘Quem sou eu?’ objetivando expandir o autoconhecimento dos adolescentes, levando-os a reflexão da importância de se conhecer e de conhecer o espaço que estão inseridos para desenvolver o projeto de vida, apontando suas escolhas e posturas que tendem a influenciar no futuro. Logo, pediu-se para que os adolescentes que formassem uma fila com espaço para frente e para trás, pois foi aplicado um questionário oralmente e a cada questão, o adolescente que se identificasse com a mesma, daria passos à frente ou atrás ou poderia ficar no lugar, dependendo da orientação do mediador. Foi realizada 15 perguntas e os adolescentes poderiam escolher apenas uma resposta. Salienta-se aqui para exemplificar a atividade quatro das questões realizada a eles.



Pergunta	Sim	Moderado	Não
Eu consigo focar nas minhas tarefas e nos meus objetivos?	Dois passos à frente	Fica no lugar	Um passos à trás
Sou competitivo?	Um passo à trás	Um passo à frente	Fica no lugar
Eu me aceito como eu sou?	Um passo à frente		Fica no lugar
Sou organizado?	Fica no lugar	Um passo à frente	Um passo à trás

*Quadro 01: Perguntas desenvolvidas aos adolescentes realizada pelas extensionistas do projeto*

*Fonte: Questionário realizado pelas autoras*

*Nota: Organização das autoras.*

Observou-se durante a atividade a movimentação de todos os participantes, com confiança na atitude das respostas. Um fato interessante, foi que os adolescentes começaram alinhados no início da atividade, afastaram-se no decorrer das perguntas, mas ao final encontraram-se muito próximos. Com isso, oportunizou a equipe de extensão à reflexão de que aqueles adolescentes ou até mesmo qualquer outra pessoa que hoje têm certa proximidade podem, devido às suas escolhas, afastarem-se e tomarem rumos diferentes em suas vidas, mas que também em função das suas escolhas podem se encontrar em algum momento posterior.

A dinâmica teve como objetivo refletir com que os adolescente suas características e que entendessem que elas podem impulsioná-los à frente, como podem deixá-los estáticos, que podem também, deixá-los para trás, fazendo com que eles percebam que precisam desenvolver algumas habilidades para realizar seus desejos e sonhos.

*Através da construção do Projeto de Vida, o adolescente pratica o autoconhecimento, pergunta a si mesmo sobre as suas qualidades, limitações, potencialidades, faz planos para o futuro. [...] promove a reflexão do adolescente a respeito de si mesmo, do mundo e como ele se vê nesse mundo. (Gomes et al., 2016, p.7)*



Dando continuidade na oficina, os adolescentes tiveram que criar grupos, se aproximando dos colegas que tinham afinidade, a partir das respostas do questionário anterior. Os pequenos grupos tiveram recebido como proposta refletir e escrever palavras chave sobre projeto de vida. As palavras colocadas no cartaz pelos adolescentes foram: casamento, namorar, filhos, família, bolsa de estudos, formar, trabalhar, ser feliz, dinheiro e amor. Evidenciou-se que está exposto na fala dos adolescentes sobre o projeto de vida a tríade: educação/trabalho/família.

*Os adolescentes consideram a educação formal muito importante para a consecução de um trabalho, e, por conseguinte, da estabilidade financeira necessária à formação e à manutenção de uma família. A formação acadêmica figura como via de acesso a uma profissão e a um futuro melhor. A relação educação/trabalho/família e o papel da educação na preparação para o trabalho ao longo do século XX e XXI configuraram-se pelo modelo do capitalismo industrial, colocando como uma das principais funções da escola a reprodução das divisões do trabalho e das relações de trabalho do modelo social vigente. (Marcelino et al, 2009, p. 551)*

Durante atividade, uma adolescente, identificada neste trabalho como Adolescente I mostrou-se insegura em expor o que entendia por projeto de vida e acabou por não escrever nada no papel. No entanto a extensionista que mediava a atividade, incentivou-a a expressar suas ideias oralmente.

Valendo-se do que os adolescentes entendiam sobre o tema, as extensionistas explanaram sobre o assunto e propuseram a construção de um projeto de vida para adolescente presente. Assim os adolescentes construíram a linha do tempo com projetos para a sua vida. Durante a produção para facilitar o processo de construção a equipe de extensão ficou junto com os adolescentes estimulando a pensarem através de questionamentos como: “Você quer passar de ano?”, “Pretende fazer ensino médio normal ou com um curso técnico”, “Depois que se formar no ensino médio, pretende fazer o que?, Quer ter filhos? Quer morar onde? Quais os esportes pretende praticar? O quer conhecer do mundo? os questionamentos possibilitaram a interação da equipe e despertaram perspectivas de futuro para os participantes.

Ter espaços para o conhecimento, debate e construção do projeto de vida é importante para o adolescente traçar projetos de curto e longo prazo, sabendo que suas escolhas influenciam na sua caminhada. Quando o adolescente deparam-se com escolhas a decidir, não conta apenas com seus interesses e aptidões, mas principalmente a forma como ele próprio se vê e vê o mundo (Almeida & Pinho, 2008).



O projeto de vida por um lado é configurado como uma ação transformadora do real movida pela transformação, sendo uma escolha no presente para seu futuro. Mas por outro lado traça planos, no qual envolve estratégias para alcançar objetivos planejados (Marcelino et al, 2009).

*É preciso não confundir projeto de vida com plano ou programa. O plano corresponde ao momento técnico de uma atividade, aos meios e às condições objetivas; o projeto está relacionado a um significado de si próprio, de mundo, de si próprio no mundo, a uma práxis do cotidiano com foco no futuro e a uma autonomia do sujeito em constante reflexão e transformação na construção de si próprio e da vida. (Marcelino et al, 2009, p. 551)*

De forma ilustrativa, foi comparado, para exemplificar aos adolescentes, o projeto de vida com um roteiro de um passeio. Quando decide-se realizar um passeio precisa organizar um roteiro para não perder tempo, pode-se realizar por inteiro ou a maior parte dele, planeja-se a forma como irá chegar ao local desejado e as refeições que irá realizar durante o dia. Não sabendo o local que irá visitar no dia do passeio, perde-se tempo para encontrá-lo, assim como quando não se tem a informação se o espaço estará aberto ou se é melhor ir em um dia com sol ou nublado. Com isso, desperdiça-se tempo para encontrar transporte para chegar na área escolhida e não sabe-se nem se terá onde realizar as refeições do dia ou se é preciso levar de casa. Um passeio sem roteiro não é bem aproveitado e com essa metáfora pode-se imaginar que uma vida sem planejamentos e sonhos para almejar para o futuro também é desequilibrada.

Evidencia-se a importância em ter projetos de vida, para que as escolhas sejam de encontro com os objetivos pretendidos. Lembrando que podem ocorrer mudanças no projeto com o passar do tempo, mas sua essência norteia o caminho a ser traçado, principalmente auxiliando em outros trajetos, sendo pertinente sua construção numa fase tão conturbada como é a adolescência. O projeto muitas vezes ajuda a refletir sobre o que não se quer para a vida, estimulando a descoberta de novas alternativas e possibilidades.

Ao final do encontro, realizou-se a avaliação do encontro, em que os adolescentes expressaram seus sentimentos em relação ao encontro e quanto a atividade colaborou para a construção da perspectiva de vida, a seguir apresenta-se alguns depoimentos dos participantes.



*Achei que o projeto ajudou bastante a mudar o que eu penso e isso é muito bom e hoje foi ótimo porque eu não penso muito sobre o que eu quero daqui uns anos, eu adorei; (adolescente 3)*

*O projeto foi muito legal para mim e ajudou a pensar em meu projeto de vida, eu gostei muito e foi demais. (adolescente 1)*

*O projeto me ajudou muito por que eu não pensava em meu futuro e nunca pensei em falar sobre esse assunto com alguém, ele me ajudou desde seu início, por que não converso sobre esses tipos de assuntos e esse projeto me ajudou muito, amei. (adolescente 5)*

Os depoimentos demonstram a importância do projeto de extensão para a vida dos adolescentes, pois no cotidiano não têm espaços para conversar sobre o futuro, aguentar para ouvir suas angústias, orientá-los e esclarecer dúvidas sobre autoconhecimento sexualidade, futuro e cidadania.

### **Considerações finais**

A construção do projeto de vida além de nortear o caminho que o adolescente pretende seguir, também tem o papel de inserir o indivíduo na sociedade capitalista que o pressiona a ser alguém na vida, assim estimulando o processo de desenvolvimento do sujeito e de suas escolhas. Dessa forma, possibilita-o traçar os caminhos que irão percorrer, tendo o ato de escolha como um caráter decisivo e significativo em sua vida. O Projeto de Extensão Saúde e Cidadania: Recriando a Realidade Social, oferece aos adolescentes oportunidades para o diálogo, o empoderamento e a autonomia, através da oferta de inúmeros temas pertinentes a fase de vida em que se encontram. Especificamente em relação ao projeto de vida, estimula os adolescentes a refletir sobre o caminho que já percorreram, o que estão se propondo a fazer hoje para construir seu futuro e a reflexão do que ainda precisam realizar para os próximos passos que terão que decidir.

No encontro sobre projeto de vida foi possível notar o quanto importante e positivo é o contato com a extensão universitária, facilitando a troca de conhecimento entre a Universidade e os usuários do CRAS, proporciona ao adolescente o autoconhecimento e a oportunidade em discutir assuntos que são silenciados e/ou adiados no cotidiano, há uma preocupação social em definir o que cada indivíduo será quando crescer, entretanto, não há um planejamento conjunto para definir tal preocupação. No desenvolvimento da atividade percebeu-se a angústia e dificuldade dos adolescentes



de pensarem no futuro, de construir uma linha de tempo, por outro lado, a atividade foi facilitadora para a reflexão e estimulou os adolescentes a iniciarem um projeto de vida. Lembrando que o projeto de vida se constroi ao longo da vida e que é mutável a medida que a pessoa se conhece e reflete sobre seus objetivos e propositos. O projeto de extensão tem o intuito de proporcionar espaços para que os adolescentes se sintam acolhido e estimulados ao protagonismo juvenil.

### Referências

- Almeida, M. E. G. G. de, & Pinho, L. V. de. (2008) Adolescência, família e escolhas: implicações na orientação profissional. *Revista de Psicologia Clínica*, 20(2), 173-184. Recuperado em 08 set. 2019 de [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-56652008000200013&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-56652008000200013&script=sci_abstract&tlng=pt). doi 10.1590/S0103-56652008000200013
- Bock, A. M. B. (2007). A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. *Psicologia Escolar e Educacional*, 11(1), 63-76. Recuperado em 08 set. 2019 de <http://www.scielo.br/pdf/pee/v11n1/v11n1a07.pdf>. doi 10.1590/S1413-85572007000100007
- Brasil. (1990). Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília. Recuperado em 08 set. 2019 de <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>.
- Brasil. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm).
- Eisenstein, E. (2013). Desenvolvimento da sexualidade da geração digital. *Adolesc. Saúde*, Rio de Janeiro, 10(supl. 1): 61-71. Recuperado em 08 set. 2019 de [http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe\\_artigo.asp?id=396#](http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=396#)
- Faculdade Fundação Mococa (Org.). (2009) Manual da Extensão Universitária. [online] Recuperao em 06 set. 2019 de <http://www.fafem.com.br/extens%E3o/manual.pdf>.
- Fundo das Nações Unidas para a Infância (2011). O direito de ser adolescente: oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades. Brasília/DF: UNICEF. Recuperado em 03 set. 2019 em <https://www.tjdft.jus.br/informacoes/infancia-e-juventude/publicacoes-textos-e-artigos/publicacoes/publicacoes-1/situacao-da-adolescencia-brasileira-2011>
- Gomes, F. Z., Tomasi, C. D., Ceretta, L. B., Birolo, I. V. B. & Amboni, G. (2016) Adolescentes e construção do projeto de vida: um relato de experiência. *Revista do Programa de Residência Multiprofissional em Atenção Básica/Saúde da Família*, 3,



Criciúma/SC: Ediunesc,. Recuperado em 08 set. 2019 de <http://periodicos.unesc.net/prmultiprofissional/article/view/3035/2799>.

Marcelino, M. Q. S., Catão, M. de F. F. M., Lima, C. M. P. (2009). Representações sociais do projeto de vida entre adolescentes no ensino médio. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 29(3), 544-557. Universidade Federal da Paraíba. Recuperado em 03 set. 2019 de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pcp/v29n3/v29n3a09.pdf>.

Novaes,A.A., Silva,N.C. & Preuss, L.T. (2018) Ogoj o Jogo sem fim. Recuperado em 11 set.2019 de [https://sites.uepg.br/conex/anais/anais\\_2018/arquivos/04222018\\_140457\\_5adcc07d97f46.pdf](https://sites.uepg.br/conex/anais/anais_2018/arquivos/04222018_140457_5adcc07d97f46.pdf).

Pacheco, I. Jr. & Torres, M. M. (2009) Atualidade do Pensamento de Paulo Freire na Educação Popular. *Educação Popular na Perspectiva Freiriana*, São Paulo, 3(1), p.19-54. Recupedado em 08 set. 2019 de [http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/\\_documentos/getep/varios\\_educacao\\_popular\\_na\\_perspectiva\\_freiriana.pdf](http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/_documentos/getep/varios_educacao_popular_na_perspectiva_freiriana.pdf).

Ribeiro, R. M. da C. (2011) A extensão universitária como indicativo de responsabilidade social. *Revista Diálogos*, 15(1), Brasília, pp.81-88.





## II Encontro Nacional das Mulheres Negras: um olhar da juventude negra paraibana

Maria Luzitana Conceição dos Santos

*Eu me levanto.  
Você pode escrever a  
minha história com o seu  
amargor e mentiras. Você  
pode me atirar na lama.  
Mas, ainda assim, como  
poeira, eu me levanto.*  
Joselina da Silva e Amauri Pereira

### Resumo

O estudo tem como objetivo relatar a trajetória de construção do Encontro Nacional de Mulheres Negras 30 Anos: contra o Racismo e a Violência e pelo Bem Viver – Mulheres Negras Movem o Brasil, na perspectiva política da juventude integrante do Movimento de Mulheres Negras na Paraíba (MMN PB). A investigação caminhou no cenário pós-eleição presidencial de 2018. Norteia o caminho teórico da investigação a pluralidade do feminismo negro afro-latino-americano apontado por Lélia González numa perspectiva pós-crítica ao racismo, às diferentes formas de opressão e a negação do *Bem Viver*. O *II Encontro Nacional* aconteceu em Goiânia, Goiás, região do centro-oeste brasileiro. Metodologicamente foi construído por meio de plenárias, encontros regionais e estaduais e reuniões do grupo de coordenadoras. Dentro do universo das quase mil mulheres negras que participaram do evento algumas jovens negras – estudantes, ativistas e pesquisadoras – representaram o Movimento de Mulheres Negras na Paraíba. Enquanto procedimentos metodológicos sublinharam o estudo a interseccionalidade de Kimberlé Crenshaw e a escrevivência de Conceição Evaristo imbricando relações de raça, gênero e relação geracional. Os resultados apontam construções político-participativas em meio aos tensionamentos intergeracionais.

**Palavras-chave:** Encontro Nacional de Mulheres Negras. Feminismos Negros. Protagonismo Político.

### Introdução

Este estudo tem como objetivo relatar a trajetória de construção do Encontro Nacional de Mulheres Negras 30 Anos: contra o Racismo e a Violência e pelo Bem Viver –



Mulheres Negras Movem o Brasil, na perspectiva política da juventude integrante do Movimento de Mulheres Negras na Paraíba (MMN PB).

O legado do Encontro Nacional de Mulheres Negras de 1988 contribuiu como ponto de partida para tecer reflexões no atual contexto sócio histórico da sociedade brasileira sobre como se deu a partição da juventude integrante do Movimento de Mulheres Negras na Paraíba na construção do *II Encontro Nacional de Mulheres Negras 30 Anos: contra o Racismo e a Violência e pelo Bem Viver – Mulheres Negras Movem o Brasil*.

Ocorrido na cidade de Goiânia, em Goiás, no período de 06 a 09 de dezembro de 2018, *II Encontro Nacional de Mulheres Negras 30 Anos* decorreu na emergência de governos conservadores na América Latina. Interessa perceber a atuação histórica do movimento de mulheres negras brasileiras na contra narrativa às dinâmicas de inequidades geradas pelo racismo estrutural, as desigualdades nas relações de gênero e os (des)encontros/(re)encontros entre relações intergeracionais. Norteia o caminho teórico do estudo a pluralidade do feminismo negro afrolatino-americano apontado por Lélia González.

Além dessa introdução, trajetória metodológica e recorte sobre o feminismo negro afro-latinoamericano, trago alguns dos principais momentos de construção do ENMN – 30 Anos a partir da construção de atividades do Movimento de Mulheres Negras na Paraíba: i) Marcha ao Fórum; *Encontros Nacionais de Mulheres Negras*: ii) construções, limites e complementaridades; Encontro Regional de Mulheres Negras do Nordeste e iii) II Encontro Estadual Paraibano de Mulheres Negras – PB. Sem considerar uma ação de finitude, apresento olhar na roda dos (des)encontros.

### **Metodologia**

Enquanto abordagem qualitativa (Minayo, 2007) a sistematização da trajetória de construção do *II Encontro Nacional de Mulheres Negras 30 Anos: contra o Racismo e a Violência e pelo Bem Viver – Mulheres Negras Movem o Brasil* encontrou no método interseccional de Kimberle Crenshaw e nas escrituras de Conceição Evaristo o caminho de análise sobre as inequidades geradas pelo racismo estrutural, as desigualdades reproduzidas nas relações de gênero e os (des)encontros/(re)encontros de relações intergeracionais.

Para Conceição Evaristo (2017) escrever significa contar histórias particulares que remetem a experiências de corpos coletivizados. Significa que busco traduzir



experiências particulares da agência das mulheres negras paraibanas. A partir do protagonismo da juventude negra, falo de mim e das outras mulheres negras em movimento.

A compreensão de gênero implica em perceber como nos constituímos homens e mulheres em dinâmica não linear (Louro, 2010), sem perder de vista os mecanismos eurocêntricos de estruturação do racismo (González, 2011) e que tentou invisibilizar o gênero das mulheres negras (Bairros, 1995). No campo da cultura, corpos, sentimentos e afetos articulam-se por meio de linguagens que imprimem marcadores sociais envolvidos em relações de poder, identidades (Hall, 2015) e ao controle da sexualidade (Foucault, 2008).

Estas ideologias nortearam a agência das seguintes atividades preparativas rumo ao II Encontro Nacional: i) reuniões do Movimento de Mulheres Negras PB, plenária paraibana. ii) Encontro Regional de Mulheres Negras do Nordeste; iii) II Encontro Estadual de Mulheres Negras Paraibanas e iv) o Encontro Nacional em si. Contudo, por questões de limitação de espaço, nos deteremos neste estudo ao legado da Marcha das Mulheres Negras em 2015 a alguns pontos do trajeto constitutivo do II Encontro com enfoque nas relações de gênero.

Como fontes foram utilizadas as narrativas entre as jovens negras paraibanas – estudantes, ativistas e pesquisadoras - nos grupos de whatsapp do Movimento de Mulheres Negras PB, os registros das reuniões (caderno de campo), documentos (relatórios, comunicados e registros em site/blog da organização do evento ou das parcerias).

### **Nos “Becos da Memória”**

Tomo o processo metodológico a escrivência de Soares e Machado (2017) com base em Evaristo (2017) para reportar aos “Becos da memória” na escrita de Joselina Silva e Amauri Pereira (2014) sobre o Encontro Nacional de Mulheres Negras de 1988. Esses 30 anos não se constitui como interstício, mas como hiato de agência política e cultural.

Sete das quase mil mulheres presentes no II Encontro Nacional representaram a delegação paraibana: Jadiele Berto, Jô Pontes, Maria Luzitana Santos (Luz Santos), Kamila Rayane, Maria de Lourdes Teixeira, Lídia Moura e Ana Margarida de Jesus. Necessário se faz registrar que mais de cinquenta mulheres negras na Paraíba construíram nossas idas.



O *II Encontro* se constituiu da narrativa de diferentes mulheres negras do campo e da cidade, quilombolas, de diferentes identidades de gênero e orientação sexual, surdas, cadeirantes e também de mulheres brancas. Das tantas presenças transitaram no evento de 2018: Conceição Evaristo (Escritora negra brasileira e que no evento fundou *Academia Afro-diaspórica de Artes, Letras e Ciências do Brasil*), Renata da Silva Souza (Deputada Estadual do RJ/PSOL), Anielle Franco (educadora e ativista), Vicenta Camusso (Coordenadora da Red de Mujeres Afrolatinoamericanas Caribenhas e da Diáspora), Dulce Pereira (ex-diplomata brasileira), Maria Luíza Nunes (Rede Fulanas – PA), Flávia Oliveira de Fraga (jornalista e repórter Globo News), Sueli Carneiro (ativista, intelectual e diretora do Geledés — Instituto da Mulher Negra), Rosa Marques (Rede de Mulheres Negras de Pernambuco), Piedade Souza (Rede de Mulheres Negras de Pernambuco), Benedita da Silva (Deputada Federal), Biatriz Santos (Ativista do Coletivo Cara Preta), Edna Roland (ex Diretora do Geledés), dentre tantas outras.

Das tantas referências que a juventude de mulheres negras traz como referência a ação política trago Luiza Mahin, ex-escrava que liderou a Revolta dos Malês no século XIX, como interlocutora ancestral dessa escrivência. No processo de desconstrução da associação entre mulher negra e subalterna, Mahin evidencia a ideologia do racismo estrutural compreendido por Silvio Almeida enquanto “processo histórico e político [que opera nas] condições de subalternidade ou de privilégio de sujeitos racializados [...] estruturalmente reproduzida” (p. 40-42) na estrutura da sociedade brasileira.

### **Encontro Nacional de Mulheres Negras – da Marcha ao Fórum**

O Fórum Social Mundial realizado nos dias 14<sup>2</sup> e 15 de março de 2018, na cidade de Salvador, BA, Brasil instaurou o Fórum Permanente de Mulheres Negras (FPMN): avaliação dos 30 anos do I Encontro Nacional de Mulheres Negras. O evento desencadeou as ideias iniciais para realização do II Encontro Nacional de Mulheres Negras 30 Anos: contra o Racismo e a Violência e pelo Bem Viver – Mulheres Negras Movem o Brasil.

O FPMN foi realizado por entidades mobilizadoras da Marcha das Mulheres Negras 2015 contra o Racismo e a Violência e pelo Bem Viver. O Fórum adotou como diretriz o enfrentamento do racismo e a eliminação das desigualdades de gênero no país, baseada na Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável e na Década Internacional de Afrodescendentes (2015-2024).



Dois importantes painéis nortearam as discussões do FPMN 2018: i. Avaliação dos 30 Anos de organização do movimento de mulheres negras contemporâneas: do I Encontro Nacional à Marcha de 2015; e ii. Conjuntura Política de Mulheres Negras no Brasil, América Latina e Caribe.

As discussões apontaram que decorridos 30 anos de rearticulação política do cenário brasileiro são imensuráveis os desafios da mobilização para fins de afirmação do protagonismo na luta política das Mulheres Negras. Contudo, dados do estudo *Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça* do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2015) mostram que embora a maioria da população brasileira seja negra (55,6 milhões), as Mulheres Negras chefiam os lares (41,1% das famílias negras) com salários em média 58,2% menor que a renda das mulheres brancas.

Diferentes forças políticas do Movimento de Mulheres Negras do Brasil deliberaram no FPMN 2018 questões como: o acirramento do racismo, o aprofundamento das desigualdades e a concentração de riquezas, o feminicídio de mulheres negras, o assassinato de jovens negros, o encarceramento e a precarização do trabalho agravados nos trinta anos anteriores, de maneira que o Encontro Nacional – 30 Anos apresentou-se como espaço político para reafirmar um novo pacto civilizatório para o Brasil, reivindicado desde a Marcha das Mulheres Negras 2015.

Na perspectiva da escrevivência de Conceição Evarista, tomo o pensamento de algumas ativistas negras para sublinhar o trajeto sócio histórico do movimento de mulheres negras.

Sueli Carneiro (2003) diz que na chancela do caminho da redemocratização a Constituição brasileira de 1988 demarcou a consolidação de agendas dos movimentos sociais negros na contracultura ao racismo e patriarcado capitalista eurocêntrico. A autora dá como exemplo a destituição do poder pátrio, um tipo de poder familiar cujos “direitos e deveres eram atribuídos aos pais em relação às pessoas e bens dos filhos não emancipados” e o desenho de “políticas públicas específicas à questão da violência doméstica e sexual” (CARNEIRO, 2003, p. 117).

Luiza Bairros (1995) e Lélia González (2011) criticam o cenário de lutas das mulheres outrora demarcado preponderantemente pela sociedade de classe (trabalhadores *versus* burguesia) que nega o racismo estruturante. Reitera a autora, em perspectiva pan-africanista, que o não reconhecimento das diferenças e desigualdades entre



mulheres brancas e não brancas reforçou dinâmicas de opressão entre as mulheres e silenciou “[...] outras formas de opressão [sexistas]” com viés de opressão política.

## **II Encontro Nacional – trajetos e (des)encontros na caminhada**

Em ambas as edições, a preparação do Encontro durou quase um ano estruturada por meio de plenárias, reuniões, debates, seminários, festas, encontros estaduais e regionais. Essas dinâmicas organizativas garantiram impactante corpo político na construção do II Encontro Nacional. Dada à necessária construção das *relações raciais*, diferentemente dos relatos da primeira edição, por Silva e Pereira (2014), foi possível perceber a presença de mulheres brancas na última edição do Encontro.

Plenárias (nacional e estadual) rumo ao Encontro Nacional de Mulheres Negras definiram os objetivos, estratégias e delinearam as comissões executiva e organizadora do ENMN-30 Anos. Representação de diferentes estados ocuparam esses espaços.

O II ENMN contou com aporte financeiro oriundo de entidades internacionais e de financiamento coletivo ([kickante.com.br/mulheresnegras30anos](http://kickante.com.br/mulheresnegras30anos)). Tais recursos, no entanto, não conseguiram garantir a participação de muitas mulheres negras cujas presenças foram limitadas predominantemente por questões financeiras e de trabalho<sup>3</sup>.

Assim como relatam Silva e Pereira (2014), o II ENMN foi igualmente marcado por tensões. Não se pode afirmar a inexistência de tensões internas em 1988. Contudo, de acordo com as coordenadoras estaduais<sup>4</sup> e delegadas que representaram o Movimento de Mulheres Negras na Paraíba, as tensões preponderaram em diferentes fases de construção na edição de 2018, sobressaindo diferenças político-culturais regionais e tensionamentos intergeracionais.

Em que pesem os diferentes e profundos debates, dentro os quais sobre protagonismo político (organização política das mulheres negras), estratégias de enfrentamento à violência; feminicídio de corpos negros jovens; cuidado e o afeto e força política para o Bem Viver, as ideologias das diferentes gerações sobrepuaram-se à discursividade da agência. Parte da juventude de mulheres negras que construiu o *II Encontro Nacional* compreendeu que imperou a narrativa do adultocentrismo que operou na desconsideração do olhar da juventude, revelando (des)encontros/(re)encontros de relações intergeracionais.



Embora seja uma tônica narrativa dos movimentos sociais negros a defesa do protagonismo político da juventude negra, Miranda (2015) salienta dinâmicas nas relações de poder que deixaram perceptível a sobreposição entre adultos e jovens, revelando o adultocentrismo. Importa ressaltar o contra senso político e a densa formação política da juventude negra.

Julia Zanetti e Monica Sacramento (2009, p. 24 apud Miranda, 2015, p. 136) analisam que “[...] a conjugação das desigualdades raciais, de gênero e geracional reforçam os lugares de [...] subalternização e desconforto em relação aos próprios pertencimentos, traduzindo-se em desigualdades sociais”. Na perspectiva da complexidade de ordem, desordem e acaso, isso parece configurar alguns limites, embora na dinâmica da agência, sejam também complementaridades.

Para além de um olhar aleatório, com base no pensamento de Débora Miranda (2015) do sistema-interações-organização à culminância do *II Encontro Nacional* as desigualdades geracionais foram operadas pelo adultocentrismo, dadas dessemelhantes relações de poder entre as mulheres negras mais experientes e a juventude preta.

A cultura do *respeito às mais velhas*, em certa medida, disfarçou concepções de obediência subalternizante em meio às demandas da agência política. Na disputa de narrativas, embora as percepções da juventude de mulheres negras tenham sido contempladas nos momentos de construção da prática organizativa do evento, foram reinterpretadas por uma semântica que se distanciou no enunciado.

### **Para (não) concluir – naa roda dos (des)encontros**

Diferentes foram as redes tecidas na construção do *II Encontro Nacional de Mulheres Negras 30 Anos: contra o Racismo e a Violência e pelo Bem Viver – Mulheres Negras Movem o Brasil*. Como qualquer dinâmica de agência os caminhos tecidos constituíram encontros e desencontros.

O Encontro Nacional de Mulheres Negras 30 Anos constituiu-se de um estratégico quilombo marcado por legados políticos, mas também por heranças coloniais imbricadas às identidades cujas narrativas buscamos descolonizar.

No âmbito dos direitos humanos, compreendo que os limites ideológicos que por ora balizam as relações intergeracionais não devem se sobrepor a prática da sociedade



brasileira – de combater as diferentes formas de violência e defender o direito à vida exterminada pelo racismo estruturante.

Necessário registrar que um dos principais legados do II Encontro Nacional foi a constituição internacional de uma rede de mulheres negras em alusão ao projeto internacional *Vidas Negras Importam*, a construção da Academia Afro-diaspórica de Artes, Letras e Ciências do Brasil e os diferentes fóruns de discussão entre quase mil mulheres negras brasileiras.

Com respeito às mais velhas, nos colocamos à impulsão do protagonismo político da juventude negra. Nossos passos vêm de longe!

### Referências bibliográficas

Almeida, Silvio Luiz de (2018). *O que é racismo estrutural*. Belo Horizonte, MG, Brasil: Editora Letramento.

Bairros, Luiza (1995). Nossos feminismos revisitados. *Estudos Feministas*. V.3, N. 2. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16462/15034>. ISSN 1806-9584. Versão *online*. Semestral. Acesso em: 08 Jan. 2019.

Carneiro, Sueli (2003). Mulheres em Movimento. *Estudos Avançados*, vol. 17, n. 49; pp. 117-133. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142003000300008>. Acesso em: 10 jan. 2019.

Evaristo, Conceição (2017). *Becos da memória*. Rio de Janeiro, Brasil: Editora Pallas.

Fanon, Frantz (1983). *Pele negra, máscara branca*. Rio de Janeiro, Brasil: Fator.

Foucault, Michel (2008, 17ª). *A arqueologia do saber*. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro, Brasil: Editora Forense Universitária.

Gonçalves, Ana Maria (2006). *Um defeito de cor*. Porto Alegre, Brasil: Editora Record.

González, Lélia (2011). Por um feminismo Afro-americano. Caderno de Formação Política do Círculo Palmarino n. 1 – Batalha das Ideias. *AfroLatinoAmérica* Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/375002/mod\\_resource/content/0/caderno-de-forma%C3%A7%C3%A3o-do-CP\\_1.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/375002/mod_resource/content/0/caderno-de-forma%C3%A7%C3%A3o-do-CP_1.pdf). Versão *online*. Acesso em: 12. Out. 2019.

Hall, Stuart (2015, 12ª ed). *A identidade cultural na pós-modernidade*. 12. ed. Rio de Janeiro, Brasil: Editora Lamparina.

Louro, Guarcira Lopes (2010, 11º ed). *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ, Brasil: Editora Vozes.

Miranda, Débora Brasi (2015) I. *Tecendo o futuro: vivências de mulheres negras numa perspectiva intergeracional e familiar*. 2015. Dissertação (Mestrado em Direitos





Humanos e Cidadania – PPGDH) – Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares – CEAM, Universidade de Brasília – UNB, Brasília.

Minayo, Maria Cecília de Souza (2007, 25ª ed). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ, Brasil: Editora Vozes.

ONU Mulheres Brasil. Comitê Mulheres Negras Rumo a um Planeta 50-50 em 2030 – um passo decisivo pela igualdade de gênero. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/mulheresnegras/comite-mulheres-negras/>. Acesso em: 24 Mar. 2019.

Organização das Nações Unidas - ONU. Marco de Parceria das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável 2017-2021. Brasil. Brasília, outubro de 2016. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2013/03/Marco-de-Parceria-para-o-Desenvolvimento-Sustentavel-2017-2021.pdf>. Acesso em: 24 Mar. 2019.

Quijano, Aníbal (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: Lander, Edgardo (Comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod\\_resource/content/1/colonialidad\\_e\\_do\\_saber\\_eurocentrismo\\_ciencias\\_sociais.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidad_e_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf). Acesso em: Dez. 2018.

Retrato Das desigualdades de gênero e raça (2015). Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/retrato/>. Acesso em: 24 Mar. 2019.

Silva, Joselina da Silva; Pereira, Amauri Mendes Pereira (2014.). SILVA, Joselina. I Encontro Nacional de Mulheres Negras: o pensamento das feministas negras da década de 1980. In: *O movimento de Mulheres Negras: escritos sobre os sentidos de democracia e justiça social no Brasil*. Belo Horizonte, Brasil: Nandyala, p. 7 – 38.

Soares, Lissandra Vieira, & Machado, Paula Sandrine. (2017). "Escrivências" como ferramenta metodológica na produção de conhecimento em Psicologia Social. *Revista Psicologia Política*, 17(39), 203-219. Acesso em: 14 de agosto de 2019. Acesso em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1519-549X2017000200002&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2017000200002&lng=pt&tlng=pt)

Vidas Negras. Campanha do Sistema ONU – Brasil. [2017]. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/campanha/vidas-negras/>. Acesso em 02 Jan. 2019.



## Moriré y conmigo la suma del intolerable universo. Notas suicidas en jóvenes

Víctor Hugo González

Jimena Pandolfi

*No quedará en la noche una estrella. No quedará la noche.*

*Moriré y conmigo la suma del intolerable universo.*

*Borraré las pirámides, las medallas, los continentes y las caras.*

*Borraré la acumulación del pasado. Haré polvo la historia, polvo el polvo.*

*Estoy mirando el último poniente. Oigo el último pájaro. Lego la nada a nadie.*

*J.L.Borges.*

### Resumen

El presente artículo se enmarca en dos de las cuatro investigaciones que desarrolla el Grupo de Comprensión y Prevención del suicidio entre los años 2016 y 2019, financiados por la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC). El objetivo es describir y analizar las notas suicidas en adolescentes y jóvenes (de 12 a 29 años). Con este fin, se analizan los casos caratulados como “suicidios consumados” entre 2004 y 2015 registrados en el Sistema de Gestión de Seguridad Pública (SGSP) del Ministerio del Interior, en el departamento de Montevideo. De los 522 casos hallados de suicidios consumados en adolescentes y jóvenes se identificaron 119 notas suicidas pertenecientes a 82 casos, en donde se recurrió a la Dirección Nacional de Policía Científica (DNPC) para acceder a un archivo digital de las mismas. A partir de estas notas se aplica un análisis en contenido basado en la Guía de Categorías de Darbonne (1969) que identifica características que habilitan la interpretación y comprensión de aspectos psicodinámicos expresados en las notas suicida. A la vez, se seleccionan algunos casos “típicos” que habilitan profundizar en la interpretación de resultados. El artículo concluye sobre las principales características del contenido de estas notas.

**Palabras clave:** Notas suicidas, jóvenes, agencia secundaria

### Introducción

Uruguay presenta las cifras de suicidio juvenil más altas de la región (Kohn y Friedmann, 2009 en Filardo y Borrás, 2014). Durante esta etapa de la vida, los suicidios en el país ocupan el segundo lugar en causas de muerte (Larrobla et. al., 2012) alcanzando un registro de 423 casos durante el período 2004-2015. En otras palabras, cada cuatro días fallece un adolescente o joven por suicidio, poniendo de manifiesto la particular



relevancia de colocar el foco en este tema. Más aún, la evolución de las tasas de suicidios en los últimos treinta años en Uruguay muestra que, si bien se registra un aumento de este indicador en todos los grupos edad durante el período, son las de los más jóvenes aquellas que presentan el incremento más acentuado (González, 2015). Sin embargo, no es únicamente en su dimensión cuantitativa que radica la crucial relevancia de problematizar sobre la conducta suicida en adolescentes y jóvenes. Se trata de una etapa vital de central importancia en la elaboración de planes de vida, transformaciones afectivas y sociales, así como de cambios en modos de pensar (Piaget, 1987). Durante este proceso, adquieren particular centralidad los procesos de construcción identitaria, las relaciones interpersonales, así como el conocimiento, la “aceptación/negación” de los principios del orden social (Moreno, 2000). Analizar el lugar simbólico que ocupa la muerte, “metáfora potente en situaciones transicionales” (Larrobla et. al., 2012), y su vínculo con la conducta suicida en este grupo social adquiere vital importancia.

En este marco, el artículo se propone realizar una primera aproximación exploratoria al contenido de las notas suicidas (NS) escritas por adolescentes y jóvenes. Las NS constituyen uno de los materiales de mayor utilidad en el estudio del suicidio dado que se presentan como una de las pocas fuentes que permiten comprender el acto del sujeto en los momentos previos de su muerte, en el mismo contexto del acto suicida, proporcionando una mirada desde la perspectiva del sujeto, ya que no es producida por el registro policial o por el médico forense en base a las declaraciones de la familia o allegados. De este modo, se tornan documentos relevantes para comprender, tanto características emocionales o actitudinales, como sociales y culturales relacionadas al acto suicida.

A partir de un análisis de contenido de notas suicidas, a partir de la propuesta de categorización propuesta por Chávez–Hernández, Macías–García y Luna (2011), basado en la Guía de Categorías de Darbonne (1969), el artículo procura analizar las características afectivas, emocionales, cognoscitivas y actitudinales que en ellas se expresan observando el objeto “nota” como una agencia secundaria de quien comete el suicidio.

Por otro lado, si bien categorías como “adolescencia” y “juventud” expresan construcciones socio–culturales de carácter relacional que han adquirido denotaciones y delimitaciones diversas a través de procesos históricos y sociales (Bourdieu, 2002),



se adoptará aquí la definición habitual en el país, de carácter institucional, que la define como las personas comprendidas entre los 12 y los 29 años de edad. Durante este período, los y las jóvenes atraviesan eventos centrales como el inicio de la vida laboral, tránsito por el sistema educativo, emancipación del hogar e inicio de la vida reproductiva. A la vez, sin desconocer la existencia de “diversas juventudes” que definen heterogéneas trayectorias de vida en función del contexto económico, social y cultural en que se encuentran los sujetos (Margulis, 1996), se adopta aquí el término como una categoría unitaria que habilita realizar una primera aproximación exploratoria al fenómeno.

El artículo se encuentra estructurado en seis apartados. En primer lugar, se presenta la perspectiva desde el cual será abordado el material empírico. En segundo lugar, se precisan algunas características de la metodología implementada. El tercer apartado describe las principales características socio-demográficas y del acto suicida entre los y las jóvenes en nuestro país. El tercer apartado describe los principales resultados del análisis de contenido. En el cuarto se seleccionan algunas notas que representan casos “típicos” de las notas analizadas con el objetivo de profundizar en la interpretación de su contenido. Finalmente, se concluye sobre las principales características de las notas suicidas escritas por la población de interés.

### **Notas suicidas como documentos sociales y agencia secundaria**

Las notas suicidas (NS) se tratarán desde el enfoque de la autopsia sociológica en donde estas se estudian como artefactos culturalmente específicos que ponen de relieve el papel de las relaciones sociales en los casos de suicidio. Desde esta perspectiva, las NS son un medio de conexión, en donde esta puede ayudar a establecer una relación donde no existía previamente o para restablecer una que se había cortado, debilitado, aún incluso después de la muerte (Scourfield, Jonathan, et al., 2011).

Para los familiares y allegados a la persona que decide quitarse la vida el contenido de estas NS puede ofrecer información inestimable sobre los motivos y la disposición psicológica y social de los mismos. El contenido de estas puede ayudar a proporcionar pistas que conduzcan a poder sobrellevar el duelo y poder comprender el sufrimiento de sus seres queridos. En donde el estudio de estos materiales debe ayudar a guiar a los médicos y grupos de apoyo a familiares que trabajan con personas afectadas por el suicidio. Es posible que algunas NS puedan responder a las preguntas de los que se quedan y estas respuestas ayudar con los sentimientos de culpa, la responsabilidad o



la búsqueda de sentido que experimentan los afectados por el suicidio. (Cerel, Julie, et al., 2014)

Las notas suicidas “son definidas como todos aquellos mensajes escritos por un sujeto que ha tomado la determinación de quitarse la vida, donde expresa, por lo general, los hechos que motivaron su decisión, imparten instrucciones y/o transmite pensamientos y deseos hacía Otro significativo” (Ceballos–Espinoza, 2014). En este artículo, se entenderá por NS a todo texto escrito que deja una persona al suicidarse sin esperar respuesta de su destinatario.

El análisis de quien se quita la vida deriva en el estudio de un momento, que es la puerta en escena de la muerte y el sacrificio. El sacrificio que representa según Payá (2012) el acto suicida es el mayor de los dones que un hombre puede otorgar, sin duda con la intención de lograr algún fin, el fenómeno del suicidio como un intercambio que trasmite emociones. Según este “el discurso se despliega en distintos planos: en la letra, en la glosa corporal, en el espacio y el medio elegido para morir, en los diagnósticos psiquiátricos y en los testimoniales de quienes le conocieron en vida y que, a través de su palabra, lo colocaron en determinado lugar social y emocional” (Payá, 2012: 22).

El mismo acto suicida y las NS según Payá (2012) son parte de una misma situación de intercambio simbólico e imaginario. El suicidio como forma de brindar la muerte a los otros, con el fin de sellar un pacto imaginario con la historia familiar, de saldar una deuda simbólica con la vida, de concluir con una vida a la cual no se le encontró sentido continuar.

Las NS serán entendidas como documentos sociales que se conectan, enredan, y hasta cierto punto crean diferentes sujetos. Analizarlas como una forma de comunicación, intentando hacer conexiones entre los datos y una amplia gama de puntos de referencia teóricos.

En lugar de ver la muerte como el final, se muestra como el suicidio y las NS pueden ser un medio para continuar incluso para iniciar relaciones a través del cual se puede ejercer la agencia. Las NS poseen agencia, en tanto que eventos, dado que la agencia no se limita a las acciones físicas, sino que incluye las intenciones. Las intenciones solo los seres humanos las poseen, lo que lleva a distinguir entre agencia secundaria (la NS) y agencia principal (la persona que se suicida) (Scourfield, Jonathan; et al. 2011).



### Apuntes metodológicos

El presente artículo se basa en el análisis de todos los casos de suicidios consumados de adolescentes y jóvenes hasta 29 años de edad, entre 2004 y 2015 en el departamento de Montevideo registrados en el Sistema de Gestión de Seguridad Pública del Ministerio del Interior (SGSP) como “suicidios consumados”. De los 522 casos de suicidios consumados se identificaron en el SGSP 99 casos que dejaron nota suicida. Las notas suicidas (mensajes de texto escrito que deja una persona antes de su muerte sin esperar respuesta de su destinatario) analizadas provienen de dos grandes fuentes de información. En primer lugar, se analizaron los registros fotográficos existentes en la Dirección Nacional de Policía Científica. En segundo lugar, ante la ausencia o problemas de calidad en el registro fotográfico, se incorporan transcripciones de notas realizadas en los partes policiales correspondientes a las novedades caratuladas como suicidios consumados. En total, se analizan 112 notas que corresponden a 76 casos de menores de 29 años.

En el siguiente cuadro se puede observar en valores absolutos y porcentajes que en el departamento de Montevideo se suicidó una media de 43 jóvenes entre 2004 y 2015 en donde el 19% dejó NS. Totalizando un total de 522 suicidios en donde 99 dejaron NS frente a 423 que no lo realizaron, representando un 19% los que sí lo hicieron frente a un 81% que no lo realizó. De estos 99 jóvenes que dejaron NS 73 eran hombres y 23 mujeres y el caso de menor edad con presencia de NS fue una adolescente de 13 años.

Una de las discusiones presentes en las investigaciones y la literatura sobre las NS es si, estos casos presentan características similares a las de toda la población que se suicida. Stack y Rockett (2016) expresan sobre este tema que, si bien los estudios no muestran diferencias significativas entre ambos grupos, se deben tener precauciones en el supuesto de que no existen diferencias entre los que dejan NS y el resto de los suicidios.



Año	Sin NS	Con NS	Total	% NS
2004	30	7	37	19%
2005	34	9	43	21%
2006	32	5	37	14%
2007	41	4	45	9%
2008	35	5	40	13%
2009	33	9	42	21%
2010	38	9	47	19%
2011	25	12	37	32%
2012	41	6	47	13%
2013	37	8	45	18%
2014	35	6	41	15%
2015	42	19	61	31%
<b>Total</b>	<b>423</b>	<b>99</b>	<b>522</b>	<b>19%</b>

Cuadro 1. Suicidios consumados de personas menores de 29 años de edad. Valores absolutos y porcentajes. 2004 – 2015. Montevideo.

Fuente: Sistema de Gestión de Seguridad Pública – Ministerio del Interior.

Como se observa en el siguiente cuadro el 71% de los adolescentes y jóvenes montevideanos dejó una sola NS. En segundo lugar, con un 16% dejaron dos NS seguido en un 8% los que dejaron tres y por último con un 5% con la presencia de cuatro NS.

Nro. NS	Cantidad	%
1	54	71%
2	12	16%
3	6	8%
4	4	5%
<b>Total</b>	<b>76</b>	<b>100%</b>

Cuadro 2. Cantidad de notas suicidas. Valores absolutos y porcentajes. 2004 – 2015.

Montevideo.

Fuente: SGSP – DNPC – Ministerio del Interior.



Con el objetivo de analizar este material se llevó a cabo un análisis de contenido con el método de inter-jueces. Se procedió a la realización del mismo en dos instancias consecutivas. Inicialmente, dos jueces codifican de manera independiente las NS con el objetivo de contrastarlas. Durante esta primera etapa se alcanzó un nivel de concordancia superior al 80% en un 74,3% de las notas analizadas. Posteriormente, en caso de ausencia de concordancias en la primera codificación, un tercer juez interviene en su definición. Los jueces fueron psicólogos y sociólogos capacitados en el tema y la técnica. Las notas correspondientes a jóvenes menores de 18 años fueron codificadas por investigadores de la Universidad de Guanajuato–México, el resto del material fue analizado por integrantes del Grupo de Comprensión y Prevención del suicidio en Uruguay.

Para la codificación se utilizó la propuesta de categorización de contenidos propuesta por Chávez–Hernández, Macías–García y Luna (2011) basada en la Guía de Categorías de Darbonne (1969) que identifica características que habilitan la interpretación y comprensión de aspectos psicodinámicos expresados en las notas suicidas (Ceballos–Espinoza y Chávez–Hernández, 2016). Las categorías fueron traducidas, modificadas y adaptadas para estudios en América Latina por estudios antecedentes de estos investigadores (Chávez Hernández, 1998; Chávez–Hernández y Macías, 2003; Chávez–Hernández et. al., 2011). En síntesis, se codifican siete dimensiones de análisis: (1) datos socio-demográficos y características del hecho; (2) destinatario/s de la nota; (3) razones manifiestas proporcionadas en la nota para el suicidio; (4) procesos cognoscitivos; (5) aspectos de personalidad (sentimientos y actitudes); (6) afecto indicado en la nota; y (7) enfoque general y contenidos específicos. Cada categoría se operacionalizó según contenidos (palabras y frases) manifiestos concretos y relacionados con las subcategorías. Finalmente, resta aclarar que la técnica aplicada implica un riguroso trabajo de análisis de cada NS a partir del cual se procede a su codificación. Posteriormente, se hace el conteo con la presencia/ausencia de indicadores específicos identificados en el documento (Chávez–Hernández et. al., 2011).

### **Caracterización de la población joven que deja nota**

El presente apartado presenta algunas características de la población joven que deja notas sotas suicidas. Con este fin, se comparan dos distribuciones de la población a partir de las cuales existen algunas diferencias entre quienes dejan nota y quiénes no.





En el siguiente cuadro puede observarse que el 67% de los y las jóvenes que dejaron NS utilizaron como método para llevar a cabo el acto suicida el ahorcamiento, estrangulamiento o sofocación. En donde los que no dejaron NS presentaron un porcentaje similar de 69%. El segundo método entre quienes dejan NS fue el arma de fuego con un valor de 24% frente al 20% de los que no dejaron NS. Por último los métodos que aparecen en porcentajes mínimos son el salto desde un lugar elevado en un 3%, seguido del uso de sustancias (Medicamentos, Drogas, Sedantes, etc.) con un 2%. En cuanto al método los valores entre los que dejan o no NS se presentan similares en sus proporciones.

	Sin NS	Con NS	Total
Arma de fuego	20%	24%	21%
Arma blanca	0%	2%	1%
Ahorcamiento, estrangulamiento o sofocación	69%	67%	69%
Envenenamiento, plaguicidas, sustancias biológicas	0%	0%	0%
Ahogamiento y sumersión	0%	0%	0%
Salto desde un lugar elevado	6%	3%	5%
Sustancias (Medicamentos, Drogas, Sedantes, etc.)	4%	2%	3%
Otros métodos	0%	1%	0%
Sin datos	0%	1%	1%
<b>Total general</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Cuadro 3. Método en suicidios con y sin nota suicida. Porcentajes. Montevideo, 2004 – 2015

Fuente: SGSP – Ministerio del Interior.

Como puede observarse en el siguiente cuadro la situación conyugal entre los que dejan NS y los que no presenta proporciones similares. Los solteros que dejan NS presentan una proporción del 60%, seguidos en igual proporción del 18% los casados o en unión de hecho y los divorciados o separados de la unión, en último lugar los viudos o viudos de la unión en un 3%.

Los jóvenes que no dejaron NS el 70% presentó la situación conyugal de solteros (10% más que los que si dejaron NS), en segundo lugar, los casados o en unión de hecho con un 18% (misma proporción), en tercer lugar, los divorciados o separados de la unión con un 10% (8% menos que los que dejaron NS). Y por último no se presentaron casos de



viudos o viudos de la unión entre los que no dejaron NS. La situación conyugal entre los adolescentes y jóvenes también presenta proporciones similares entre los que dejan y no NS en Montevideo.

	Sin NS	Con NS	Total
Casado o Unión de hecho	18%	18%	18%
Soltero	70%	60%	68%
Viudo o Viudo de la unión	0%	3%	1%
Divorciado o separado de la unión	10%	18%	12%
Sin dato	1%	1%	1%
<b>Total general</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

*Cuadro 4. Situación conyugal en suicidios con nota suicida. Valores absolutos y porcentajes.*

*Montevideo, 2004 – 2015*

*Fuente: SGSP – Ministerio del Interior.*

### Notas suicidas en jóvenes

El presente apartado tiene como objetivo realizar una primera aproximación descriptiva al contenido de las notas suicidas escritas por los jóvenes menores de 29 años. Con este fin, el Cuadro 1 presenta las distribuciones simples obtenidas en la codificación de cada sub-dimensión del análisis de contenido para tres clases de edad: jóvenes menores de 29 años, adultos de 30 a 64 años y adultos de 65 años y más. A partir del mismo, es posible precisar algunas particularidades que presentan las NS de nuestra población de interés en comparación con otros grupos poblacionales.

Las NS analizadas se caracterizan por su gran heterogeneidad, tanto de sus características físicas (uso de soportes en papel, medios electrónicos como mensajes de texto, mails, publicaciones en redes sociales hasta inscripciones en paredes del lugar del hecho e, incluso, escritos en el propio cuerpo), como de sus contenidos, extensión (desde notas breves y enigmáticas hasta extensos textos narrativos) y los propósitos que persiguen sus autores/as para redactarlas. Analizar los distintos enfoques y contenidos de las mismas habilitan una primera aproximación a esta diversidad. En términos generales, dos tercios de las NS procuran expresar la última voluntad de la persona, comunicar afecto positivo, pedir perdón o buscar compasión por parte de sus destinatarios, así como explicar las razones que llevan a consumir el hecho. Dentro de las NS en la población más joven se observa una mayor proporción de quienes desean



manifestar las razones que llevan a consumir el suicidio en comparación con otros grupos. Como contra parte, las NS de última voluntad son menos frecuentes en este grupo. A la vez, se observa una leve, aunque mayor proporción de NS muy breves y enigmáticas en este grupo en comparación con otros.

Al analizar la población en general, se observa que los destinatarios de las NS son, en varias oportunidades (34,9%), desconocidos o de difícil deducción por parte de un lector externo, como es el caso del investigador. En otros (23,1%), las NS no parecen encontrarse dirigidas a alguna persona específica sino, más bien, a quien encuentre el cuerpo o referencias similares. Cuando estos son identificables, predominan notas escritas a familiares cercanos (padres, hijos u otros) frente a parejas, amigos o personas con vínculos más distantes. En particular, las NS dejadas por jóvenes suelen encontrarse dirigidas a familiares o a su pareja en mayor medida que en otros grupos poblacionales.

Se ha mencionado cómo comunicar razones que llevan a consumir el acto suicida son motivos frecuentes para la redacción de una NS. Identificar estas razones es una tarea compleja y sus causas son múltiples, lo que implica la necesidad de evitar visiones reduccionistas sobre el hecho. Sin embargo, en el caso de una población de estudio cuyo discurso no es asequible a partir de las técnicas de investigación más frecuentes en la sociología, las NS se vuelven un importante recurso para conocer las razones que los propios actores otorgan a su acción. En este sentido, al analizar la totalidad de las NS en su conjunto, el motivo desencadenante mencionado en un cuarto de los casos es la ausencia de objetivos para vivir, cansancio, deseo de morir, buscar una salida a una situación angustiante o que provoca miedo, estados de depresión, ansiedad, sentimientos de inferioridad, entre otros. En segundo lugar (16,7%), se manifiestan problemas en relaciones interpersonales como la pareja, la familia nuclear, sentimientos de soledad o deseos de “unirse a una persona fallecida.” En particular, los más jóvenes se caracterizan por expresar en mayor proporción que los adultos razones relativas a problemas de relaciones vinculados a parejas, conflictos con la familia nuclear u otros problemas de relaciones interpersonales. A la vez, expresan en mayor medida que otros grupos, que el suicidio responde a buscar el “beneficio de otros,” se trata de casos en que la persona considera que “otros” “van a estar mejor sin él/ella” o “causarán menos problemas”, entre otras expresiones de carácter similar.



Tramo de edad	Menores de 29 años	De 30 a 64 años	65 años y más	Total
<b>Destinatario</b>				
Sin destinatario	13,8	24,1	26,7	<b>23,1</b>
Familiar	42,8	25,6	20,5	27,1
Pareja	12,1	9,9	3,4	8,5
Amigo	4,5	2,4	3,1	3,0
Afiliación impersonal	0,3	3,9	4,4	3,5
Otros / Sin dato	26,6	34,1	41,9	<b>34,9</b>
<b>Razones proporcionadas</b>				
Ninguna	28,6	36,4	35,8	34,9
Estar sin objetivos ni esperanza para vivir, deseo de morir, depresión	26,1	23,7	27,6	25,1
Problemas en relaciones	25,3	18,2	8,1	16,7
Problemas de salud	3,8	11,1	21,2	12,6
“Por el beneficio de otros”	9,5	2,9	1,9	3,7
Problemas económicos	1,0	5,0	2,3	3,6
Venganza	0,5	0,6	1,9	0,9
Otros	5,2	2,2	1,3	2,4
<b>Sentimientos manifestados</b>				
Ninguna	11,8	22,7	21,0	20,4
Ansiedad, miedo, confusión	20,1	18,8	35,4	23,4
Amistad cariño amor	24,5	22,8	20,3	22,4
Agresión dirigida al exterior	10,7	10,6	9,0	10,2
Combinación de varios sentimientos	5,1	11,5	2,7	8,1
Agresión dirigida al interior	16,2	5,5	4,6	7,1
Sentirse solo	2,0	5,0	5,2	4,6
Dependencia de otros	9,6	3,1	1,9	3,9
<b>Actitud</b>				
Salida, huida, deseo de morir, despedida	41,7	54,8	71,0	56,9
Fatalismo	33,8	13,3	10,9	16,1
Pérdida o disminución del valor de intereses previos	3,5	3,0	1,4	2,6
Optimismo	5,5	1,0	1,3	1,8
No aplica	15,6	28,0	15,4	22,6
<b>Afecto</b>				



Amor, idealización	24,9	23,8	18,5	22,5
Absolución a otros	31,8	20,4	18,5	21,8
Temor, miedo, a la vida a vivir así	5,9	11,8	33,8	16,7
Hostilidad, crítica, venganza	12,0	13,2	9,6	12,1
Auto-devaluación, culpa, auto-castigo	15,9	6,9	1,3	6,9
Otros	2,0	7,5	2,7	5,3
Ninguno	7,5	16,5	15,6	14,8
<b>Enfoque</b>				
Principalmente razones para el suicidio	43,8	35,6	38,3	37,7
Principalmente afecto positivo	21,8	23,9	19,9	22,5
Carta de última voluntad	7,0	14,4	23,5	15,6
Principalmente afecto negativo	7,7	7,0	6,2	6,9
Extremadamente corta y enigmática	11,5	5,5	5,7	6,6
Combinación de afectos positivos y negativos	5,2	5,6	2,8	4,8
Otros	2,0	3,0	0,2	2,1
No aplica	1,0	5,0	3,4	3,9
<b>Principales contenidos específicos (respuesta múltiple)</b>				
Instrucciones	11,1	21,0	24,5	20,3
Despedida	25,2	20,9	15,9	20,3
Referencia al acto suicida	11,0	14,3	22,0	15,9
Crítica u hostilidad	7,3	8,5	5,5	7,5
"No hay culpables"	7,9	4,8	10,1	6,8
Mención de religión, destino	5,1	4,2	2,1	3,7
Alabanza	4,7	2,8	3,1	3,1
Otros	15,9	5,8	4,2	7,0
No aplica	12,0	17,9	12,6	15,5
<b>Pensamiento</b>				
Curso lógico	70,6	74,0	94,0	78,8
Contenido repetitivo, constricción, rigidez	25,2	15,0	3,8	13,7
Curso ilógico	1,0	1,7	0,6	1,3
No aplica	3,3	9,4	1,6	6,3
<b>Conciencia del acto</b>				
Consiente de las consecuencias	91,1	97,6	99,1	96,9
Inconsciente de las consecuencias	8,0	1,4	0,9	2,3



Sin dato	1,0	1,0	0,0	0,8
<b>Lenguaje</b>				
Comunicación clara y estructurada	92,6	94,6	96,1	94,6
Comunicación confusa, contradicciones	7,5	5,2	3,3	5,0
Sin dato	0,0	0,3	0,6	0,3
<b>Orientación temporal</b>				
Combinación de tiempos	25,4	56,7	24,1	42,8
Presente	48,0	24,4	40,8	32,7
Futuro	4,6	13,3	24,3	14,8
Pasado	19,7	3,1	9,3	7,5
No aplica	2,3	2,5	1,6	2,2
<b>Maniobras cognitivas</b>				
Muy específico	15,9	29,0	34,9	28,4
Sistemático, organizado, metódico	6,8	26,0	8,5	18,1
Generalización	5,9	1,7	40,4	12,7
Transferencia de responsabilidad a terceros	7,7	14,0	6,7	11,0
Modos combinados de culpabilización	8,3	8,0	2,4	6,5
Uso de ejemplos y metáforas	6,5	3,0	1,3	3,1
No aplica	49,0	18,4	5,8	20,1

Cuadro 5. Distribución de casos en función del contenido de las notas suicidas según tramo de edad. Total país\*, 2004-2015\*\*

Fuente: Elaboración propia con base en codificación de 891 NS.

\* Nota metodológica: El registro de notas suicidas ha variado en los últimos años registrándose un aumento de la información disponible al final del período estudiado. A la vez, la disponibilidad es diversa en función del lugar de ocurrencia del hecho. En particular, para el caso de Montevideo, se dispone de una cantidad próxima al 90% de las notas dejadas en suicidios consumados en 2015. Para el caso de los departamentos del interior del país la situación es más heterogénea. Al momento, se cuenta con NS provenientes de nueve departamentos, las cuales representan aproximadamente cuatro de cada cinco casos en que se estima hubo presencia de NS en casos de suicidios consumados en esta región. Dada la disponibilidad de información, se incorporan en el presente análisis el conjunto total de notas identificadas para el período de interés.

\*\*Nota metodológica: El cálculo de las distribuciones se encuentra ponderado en función de la cantidad de notas que corresponden a cada persona.



Finalmente, las NS habilitan observar características del pensamiento del individuo a la hora de formular su redacción, es decir, la presencia o ausencia de cursos lógicos y ordenados al exponer las ideas o la evidencia (o no) de referencias que habiliten identificar que el mismo es consciente de las consecuencias de su acto. En este sentido, en la población en general, se observa una estructura de comunicación clara y estructurada en la composición del texto (94,6%), un curso lógico y ordenado al exponer sus ideas (78,8), así como referencias que evidencian poseer conciencia del momento por el que está pasando y las consecuencias del acto suicida (como utilización de datos reales como fechas, números telefónicos, direcciones, etc.) (96,9%). Sin embargo, las NS que evidencian una menor conciencia de las consecuencias del acto, presentan mayores grados de constricción, rigidez y contradicciones en la redacción son aquellas dejadas por los más jóvenes. A la vez, estas NS suelen referir a situaciones y conflictos situados en el presente o la historia pasada de la persona y, con menor frecuencia que en la población en general, se realizan proyecciones hacia el futuro como evaluación de consecuencias que la acción va a tener en la vida de otros/as.

Las características señaladas anteriormente han sido observadas con frecuencia en estudios antecedentes de caracterización de notas suicidas según la edad de sus autores/as. En términos generales, se suele expresar que las notas escritas por la población joven son con frecuencia más largas y expresivas en términos de manifestar emociones (Ho et. al., 1998). Como contra partida, suelen presentar más ambivalencias y contradicciones que aquellas redactadas por la población adulta, quienes redactan notas más directas, concisas y brindando instrucciones específicas (Matusevich, 2003; Hein, Pandolfi, Gómez, s/p).

### **Análisis de casos**

A continuación, se presentan fragmentos de cinco notas suicidas escritas por jóvenes menores de 29 años. El objetivo aquí es brindar ejemplos de textos que contribuyan a interpretar los resultados expuestos en los apartados anteriores. A la vez, su utilidad radica en identificar futuras líneas de análisis e interpretación de estas notas que habiliten una mejor comprensión de las condiciones relacionales y socio-culturales en que se encuentran inmersos los y las jóvenes al tomar la decisión de suicidarse. De este modo, se procura dejar en evidencia la gran complejidad y profundidad que su abordaje requiere a futuro, así como el potencial analítico que el estudio de NS posee.



**Caso 1 (Año 2009): Adolescente mujer de 14 años que residía con su madre y el concubino. De acuerdo al parte policial y declaración de testigos, había dejado de asistir al sistema educativo.**

*“Te quiero mamá, pero no kiero [quiero] arruinar te la vida más. Perdón.”*

**Caso 2 (Año 2005): Adolescente mujer de 14 años.**

*“Hice lo que hice porque repetía el año y es una vergüenza.”*

**Caso 3 (Año 2009): Adolescente varón de 17 años (fragmento de NS extensa).**

*“Ma, te quiero mucho, y fuiste la mejor madre que tuve, te doy mil gracias por todo pero creo que voy a esta mejor en el cielo, se que te va a doler mucho esto, pero no puedo más. No te sientas culpable porque no lo sos, me fui porque quise [quise], te amo mucho. (...) Nunca me gustó estudiar, estudiaba por vos y espero que sin mi progreses, solo te pido perdón mamita por todo lo que te dije, el peor dolor para una madre que pase esto perdón mami, siento que estaré mejor en el cielo no te daré más trabajo como lo hacía, perdón. (...)”*

**Caso 4 (Año 2009): Joven varón de 22 años residente en hogar estudiantil (fragmento de NS extensa).**

*“Amor de mi vida: Hoy es el peor día que me ha tocado vivir. Nada me había golpeado tanto como que ya no podamos estar juntos. Definitivamente lo que voy a hacer está muy mal, lo sé, eso lo entiendo, pero es lo que necesito. Me cansé de todo, sabés? Cuando te conocí como amiga fuiste mi salvación porque ya estaba pensando seriamente en irme y dejar de vivir. Pero apareciste vos y me rescataste. (...) Nunca me voy a arrepentir de lo que pasó bueno entre nosotros, pero si me voy muy apenado y avergonzado porque jamás voy a poder saldar la deuda que tengo con vos en el mal que te hice y todo lo que te debo por todo lo que luchaste por ayudarme. (...) Pensando las cosas bien, yo sé que no estoy bien de la cabeza, que llegué al punto de perder la cordura. Por este motivo tengo miedo de lastimar a alguien, quizá a vos y no quiero eso. Yo no sé qué podía esperar de mí porque ya sentía que perdía autocontrol y no solo me pasaba conmigo, sino que con todo lo que me rodeaba. (...) Por como soy, no voy a poder verte jamás con otro hombre, sabes que siempre me doló saber de tus relaciones con otras personas, aunque las escuchara sin problemas y de verdad no quiero algún día cruzarte en la calle y que estés tomada de la mano con alguien más que no soy yo (...)”*

**Caso 5 (Año 2014): Joven de 22 años (fragmento de NS extensa).**





*“Tome la decisión y no me arrepiento y sé que tal vez no era la mejor manera pero ya estaba cansada de muchas cosas y tengo tantas preguntas sin respuesta pero lo peor es que nunca me conocieron y he vivido muchas cosas que no tienen que reclamar cuando soy yo el que tiene que reclamar pero tampoco lo voy a hacer. Pero me pregunto porque ese desprecio durante años y no viene desde el momento que yo me fui desde mucho antes y a veces pienso que viene desde que nací y hay algo que me dice que es por mi origen y no entiendo yo sé que no soy el que han querido, pero tampoco fue fácil para mí y si he tomado decisiones erradas o no, pero también me he sentido solo y hasta he llegado a ser la burla de mi propia familia y yo también he perdido cosas que me han dolido y mucho y siempre he guardado mi dolor con la compañía de mi soledad. Por eso le digo adiós y que se cuiden mucho por fin voy a descansar y no pensare en nada más que me haga sufrir.”*

Los fragmentos seleccionados habilitan hacer algunas apreciaciones respecto a características comunes que con frecuencia poseen las notas redactadas por jóvenes. En particular, se presenta un gran conjunto de notas extensas dirigidas a familiares cercanos o parejas. En este sentido, la motivación a escribir suele estar conducida por un deseo de explicar los móviles que conducen al acto suicida que, con particular recurrencia en este grupo, refiere a conflictos vinculados a relaciones inter-personales.

Por otro lado, las notas expresan un fuerte contenido emocional. El mismo puede ser de muy diversa índole, en algunas ocasiones se manifiestan fuertes emociones de amor y afecto, en otras, predominan sentimientos de culpa y pedido de perdón. A veces, la vergüenza y el miedo adoptan protagonismo. Sin embargo, en términos generales, estas NS contrastan con aquellas predominantes en, por ejemplo, los adultos mayores, las cuales presentan un carácter más instructivo, de pasos a seguir de modo posterior a la muerte, notificación a autoridades (policías, jueces, entre otros) de su voluntad, información relativa a al velorio o datos telefónicos de familiares (Hein, Pandolfi y Gómez, s/p).

Otro elemento significativo que suele emerger en estas notas con particular recurrencia es la interpretación de situación que realizan los y las jóvenes respecto a su decisión de quitarse la vida. En este sentido, tal como se observa con claridad en los casos 1, 3 y 4, se manifiesta un auto-culpabilización por una situación que, se interpreta, causa dolor a otros. En este sentido, expresiones como “en el cielo no te daré más trabajo como lo hacía” o “no kiero arruinarte la vida más” ponen en evidencia cómo, en algunos casos, el móvil, desde la perspectiva de los actores, está orientado al “beneficio de otros”. La



NS auspiciando de agencia secundaria, buscando influir en otros a futuro. En otras oportunidades, y de la mano con lo anterior, emerge con claridad el sentimiento de no estar alcanzando las expectativas que, piensan, se tienen de ellos: “yo sé que no soy el que han querido”, “repetía el año y es una vergüenza”, son claros ejemplos de ello.

Finalmente, y de la mano con lo anteriormente expuesto, es relevante destacar cómo en estas notas suicidas no emerge la mención a un “deseo explícito de morir.” Por el contrario, predominan expresiones como “voy a descansar y no pensare en nada más que me haga sufrir” o “siento que estaré mejor en el cielo” que indican un deseo de poner fin a una situación dolorosa, más que un deseo propio de morir. Autores como Grunbaum (2012), expresan que la noción de la muerte requiere tener interiorizado el concepto de lo irreversible. En este sentido, señala que no siempre los adolescentes poseen esta noción de modo integrado y que, en algunas oportunidades de intentos de auto-eliminación, los mismos suelen expresar que, más que morir, deseaban “dormir y alejarse.”

### **Breves conclusiones**

El presente artículo tuvo como objetivo realizar una primera caracterización de las notas suicidas dejadas por adolescentes y jóvenes en nuestro país. Con este fin, se realizó un análisis de contenido sobre las mismas y, posteriormente, se seleccionaron algunos casos “típicos” con el objetivo de contribuir a la interpretación de resultados.

Esta primera aproximación habilita la identificación de tres características de las notas suicidas que se suelen presentar con mayor frecuencia en el caso de aquellas redactadas por jóvenes en comparación con las pertenecientes a una población adulta. En primer lugar, se observa una mayor predominancia de notas orientadas a expresar las razones que llevan a consumir el suicidio. En segundo lugar, dentro de las razones manifiestas se observa una mayor frecuencia de motivos relacionados a relaciones interpersonales. En tercer lugar, tanto por la estructura de la redacción y su curso lógico, así como de elementos que evidencian conciencia de las consecuencias del acto, las notas de este grupo se caracterizan por ser más ambiguas, confusas y con presencia de contradicciones en comparación con la población adulta.

Por su parte, el análisis de casos permitió identificar algunos elementos claves en el contenido de estas notas que requieren una mayor problematización futura. En primer lugar, se trata de notas con un fuerte contenido emocional dirigidas a personas cercanas buscando explicar las razones del hecho. En segundo lugar, las notas expresan el modo



en que los y las jóvenes interpretan la situación desencadenante, así como las consecuencias de su acto. En este sentido, se destaca la necesidad de profundizar en el análisis de expectativas y roles que esta población interpreta debe cumplir y, cómo, la percepción de no poder alcanzarlo deriva en sentimientos de frustración, miedo o vergüenza. Finalmente, queda, a modo de desafío, la necesidad de analizar el lugar simbólico de la muerte posee en esta población.

Finalmente, y probablemente aquello que con más relevancia expresan los casos presentados, es la complejidad y profundidad que su análisis requiere y que excede las posibilidades del presente trabajo. En este sentido, las mismas expresan la relevancia de problematizar el tránsito de los y las adolescentes por el sistema educativo, las consecuencias que las construcciones sexo-genéricas y heteronormativas poseen en la vida de los/as mismos/as, los modos en que se estructuran las relaciones de pareja, sus trayectorias identitarias, entre varias otras dimensiones de análisis centrales pero que han sido omitidas en el presente trabajo.

### **Bibliografía**

Alfian. Ryan. 2018. Meanings in a Suicide Note: An Analysis of Linguistics Pragmatics in Nusadi's Suicide Note. Universitas Indonesia.

Bourdieu, P. (2002) "La "juventud" no es más que una palabra" En Sociología y cultura (pp. 163-173). México: Grijalbo, Conaculta

Carpenter, Belinda; et al. 2016. Who leaves suicide notes? An exploration of victim characteristics and suicide method of completed suicides in Queensland. Archives of Suicide Research, 20, 176–190. <https://doi.org/10.1080/13811118.2015.1004496>

Ceballos–Espinoza, Francisco. 2013. El suicidio en Chile: una aproximación al perfil suicida a partir del análisis de notas suicidas. Estudios Policiales, vol. 10, núm. 1.

Ceballos–Espinoza, Francisco. 2014. El discurso suicida: una aproximación al sentido y significado del suicidio basado en el análisis de notas suicidas. Revista Gaceta de Psiquiatría Universitaria. Año 10, Vol. 10 - Nº 3 Septiembre.

Ceballos–Espinoza, Francisco; Chávez,; et al. 2015. Comparación de notas suicidas mexicanas y chilenas vía el Escalonamiento Multidimensional. Acta Universitaria, vol. 25, núm. 2, septiembre, 2015, pp. 10-15 Universidad de Guanajuato. México.

Ceballos–Espinoza, Francisco. 2016. Mensajes póstumos y discurso suicida: hacia la teoría del no lugar suicida. Gaceta de Psiquiatría Universitaria. AÑO 12, V 12, No 1 Marzo de 2016. Recuperado: <http://www.revistagpu.cl/GPU-marzo-2016.pdf>



- Ceballos-Espinoza, F. & Chávez-Hernández, A. M. 2016. Profiling Chilean suicide note-writers through content analysis. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 34(3), 517-528.
- Cerel, Julie; et al. 2014. Who leaves suicide notes? A six-year population-based study. *Suicide and Life-Threatening Behavior*.
- Chávez-Hernández, A. M. (1998). Análisis de contenido de las notas póstumas de los suicidados. Tesis de Maestría, Universidad Iberoamericana, Distrito Federal, México.
- Chávez-Hernández, A. M. y Macías-García, L. (2003). El fenómeno del suicidio en el Estado de Guanajuato. México D.F: Universidad de Guanajuato.
- Chávez-Hernández, A. M., Leenaars, A.A., Chavez-de Sánchez, M.I. y Leenaars, L. (2009) Suicide notes from Mexico and United States: a thematic analysis. *Salud pública de México*, Vol. 51, Nº 4, 314-319, México.
- Chávez-Hernández, A. M., Macías-García, L. y Luna M.G. (2011). Notas suicidas mexicanas. Un análisis cualitativo. *Pensamiento Psicológico*, Volumen 9, No. 17, 2011, pp. 33-42. Pontificia Universidad Javeriana, Colombia.
- Darbonne A. (1969). Study of psychological content in the communications of suicide individuals. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, Vol. 33, Nº5, 590-596.
- Feigelman, William; Sanford, Rebecca; Cerel, Julie. 2018. Suicide Notes: Assessing Their Impact on the Bereaved. *Suicide and Life-Threatening Behavior*. The American Association of Suicidology.
- Fernández, Mercedes; Jiménez, Julio; et al. 2015. Linguistic analysis of suicide notes in Spain. *European Journal of Psychiatry* · July 2015
- Fernández, Mercedes; Ceballos-Espinoza, Francisco; et al. 2015. Suicide notes: Clinical and linguistic analysis from the perspective of the Interpersonal Theory of Suicide. *European Journal of Psychiatry* · October 2015.
- Freuchen, Anne; Grøholt, Berit. 2013. Characteristics of suicide notes of children and young adolescents: An examination of the notes from suicide victims 15 years and younger. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*.
- Filardo, Verónica; Borrás, Víctor. Conductas suicidas y salud mental en adolescentes y jóvenes del Uruguay. En el Uruguay desde la Sociología XIII. Departamento de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de la República. 2014
- González, V. (2015) Suicidio y precariedad vital en Montevideo. En busca de una vida digna de ser vivida. 2002 – 2010. Tesis de Maestría en Psicología Social. Facultad de Psicología. Universidad de la República. Montevideo, Uruguay



Grunbaum S, Graña S. (2012) Intentos de autoeliminación. En: Grunbaum, S (coord.). Adolescencias: un mundo de preguntas II. Encuesta Mundial de Salud Adolescente, gshs Uruguay, pp. 89-102.

Hein, Pablo; González, Víctor. 2016. Y vendrán las flores: análisis de notas suicidas. En El Uruguay desde la Sociología 14. Departamento de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de la República.

Hein, Pandolfi, Gómez, (s/p) "Notas suicidas en la vejez"

Ho, T., Yip, P., Chiu, C. y Halliday, P. (1998) "Suicide notes: what do they tell us?" Acta Psychiatrica Scandinavica, Volume 98, Issue 6, pp. 429-512

Larrobla, C., Canetti, A., Hein, P., Novoa, G., Durán, M (2012) Prevención de la conducta suicida en adolescentes. Guía para los sectores de educación y salud. Colección Art. 2. CSIC, Udelar, Uruguay

Lazarides, Athena; Wassenaar, Douglas; Sekhesa, Thabo. 2018. A thematic content analysis of suicide notes from South Africa. South African Journal of Psychology 1–12.

Margulis, Mario (Ed) (1996). La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud, Buenos Aires, Editorial BIBLOS

Matusevich, Daniel. 2003. Análisis cualitativo de ocho notas suicidas en la vejez. Revista Argentina de Psiquiatría. Vol. XIV. N° 52.

Moreno, B. (2000) La experiencia adolescente. A la búsqueda de un lugar en el mundo. Aique, Buenos Aires.

Payá, Víctor. 2012. El don y la palabra. Un estudio socioantropológico de los mensajes póstumos del suicida. Universidad Nacional Autónoma de México.

Piaget, J. (1987) La vida mental del niño. Seis estudios de psicología. Ed. Sex Barria.

Scourfield, Jonathan; et al. 2011. Suicide notes as social documents. En Understanding Suicide. A Sociological Autopsy. Palgrave Macmillan.

Stack, Steven; Rockett, Ian. 2016. Are suicide note writers representative of all suicides? Analysis of the National Violent Death Reporting System. Suicide and Life-Threatening Behavior.



## El cultivo de la filosofía en los adolescentes desde sus reflexiones e intereses

Ana Cecilia Valencia Aguirre

José María Nava Preciado

### Resumen

Este trabajo surge de una propuesta centrada en el acercamiento de los adolescentes de contextos escolares a la filosofía a través de escenarios dialógicos, esto es, espacios contruidos para el diálogo entre pares. Las adolescencias, tanto de escuelas secundarias como de bachilleratos, pueden acceder al cultivo de la filosofía desde prácticas dialógicas que conlleven a la crítica de su propia cultura, de su tradición y de su entorno (Nussbaum, 2001); la filosofía no debe ser solo una asignatura, sino un ejercicio que se debe dar en la escuela, escenario propicio para el diálogo, donde los adolescentes puedan discutir temas de su interés que conlleven nuevas sendas crítico-reflexivas. El diálogo demanda espacios para el debate, la discusión argumentada y la escucha del otro, la ejercitación del diálogo conforma un ethos dialógico, entendido como una virtud práctica en el sentido aristotélico (Beuchot, 2018). Las preguntas que orientan el presente son: ¿Por qué es importante acercar a los adolescentes a la filosofía a través del diálogo? ¿Cómo pasar del diálogo a las preguntas propiamente filosóficas? El trabajo reflexiona sobre estas cuestiones y genera ideas para argumentar algunas propuestas sobre el acercamiento de los adolescentes a la filosofía

**Palabras clave:** escuela, adolescentes, filosofía, formación

### Introducción

En este trabajo se parte de considerar que el acercamiento a la filosofía a través del diálogo implica romper con el esquema tradicionalista de la escuela donde alguien enseña de manera activa y alguien aprende de manera pasiva. Por el contrario, formar en el sentido de cultivar el espíritu de la indagación filosófica requiere habilidades dialógicas, centradas en la sensibilidad hacia los problemas y la búsqueda de respuestas desde la argumentación basada en planteamientos racionales. Desarrollar las habilidades dialógicas implica la formación de las virtudes vistas como hábitos que permiten la acción tanto en el mundo teórico como práctico (Beuchot, 2018). El espacio *par excellence* para desarrollar esta formación es la escuela. Dado que constituye el escenario institucional propicio para formar las virtudes a través del cultivo de la filosofía



vista como actividad crítica y reflexiva, no como asignatura vacía de sentido para las mentes jóvenes, pues más que enseñar pensamientos se debe enseñar a pensar, como bien lo señaló Kant en su crítica a las universidades de su tiempo: “un espacio de libertad para la crítica fundada en la razón” (Kant, 2002, p. 2).

En tal contexto, las escuelas que en su momento tuvieron como tarea un “carácter de *paideia* o de formación y enriquecimiento intelectual y moral de los estudiantes” (Bicocca, 2015, p.59), también han sufrido los embates de visiones reduccionistas generadas por un modelo economicista y de eficientismo ascendente, al respecto Emilio Lledó señala:

*Se proclama que la enseñanza ha de transmitir cosas útiles y que el saber ha de hacer progresar y ser feliz al hombre. Los jóvenes han de hablar entre ellos y salirse del influjo de los educadores. Se pretende que sean los libros, sin apenas contacto con profesores que los expliquen, los que abran el ideal de la enseñanza. Se cae, pues, en un nuevo dogmatismo, en la importancia del aprendizaje de manuales y de un control estricto a través de los exámenes, lastre que se ha arrastrado desde entonces... (Lledó, 1994, p.27).*

Este cuestionamiento de la enseñanza escolar, a la que alude Lledó, tiene como correlato la crisis de las humanidades ante la ponderación de la ciencia y la tecnología (CT) reconocidas por amplios sectores productivos como medios para el progreso y el desarrollo económico. Desde tal mirada, las humanidades son consideradas un saber no útil para impulsar el progreso y el desarrollo económico. Así, las CT son vistas como condición necesaria para incorporar al sujeto a un mundo globalizado. A partir de tal posición, las humanidades, y en particular la filosofía, han sido consideradas de poca valía para los sistemas educativos y para la sociedad. Este argumento se presenta particularmente como peligroso, dada la problemática que vive la humanidad, donde se requiere deliberar sobre nuestro presente por el déficit que tenemos en materia moral. Apelar a la buena deliberación sobre las cosas que nos preocupan como sentenciaba Aristóteles (2012).

En este trabajo se analiza el sentido que puede tener, hoy en día, el cultivo de la filosofía en los adolescentes si se trabaja con preguntas y problemáticas del entorno que los afectan y los interpelan. Así, se propone un acercamiento a la deliberación filosófica, entendida como cultivo de virtudes desde una experiencia dialógica centrada en el ejercicio reflexionante. Donde se delibere sobre los problemas que les preocupan o se discuta de manera crítica sobre las preguntas surgidas desde su propia curiosidad.



Indudablemente esto permitirá el cultivo de sus virtudes, a través de la condición reflexiva y crítica que brinda esta disciplina (Beuchot, 2018). Para sustentar nuestros argumentos, a lo largo del escrito, recuperamos la postura de varios filósofos que acertadamente discuten sobre el papel de la enseñanza de la filosofía, sin que se conviertan en un marco de reflexión acotado.

### **Los adolescentes y el diálogo filosófico**

Se ha considerado que la filosofía se puede acercar a los niños, pero en este caso se aborda su cercanía a los adolescentes, a diferencia de los niños, los adolescentes construyen nuevas significaciones que rompen con la visión tradicional, de acuerdo a Piaget y a Kohlberg (1994) se hallan en una etapa de autonomía moral o tienden hacia ésta; cursan de acuerdo a su edad, las mayorías de las veces, la educación secundaria o el bachillerato.

Por eso, es importante escucharlos. Ellos vuelven visibles las diferencias de su generación con las generaciones adultas; nos marcan nuevos derroteros en su búsqueda de la identidad, su realización y proyecto de vida. Esto no significa que otras generaciones no lo hagan. Sin embargo, son los adolescentes quienes de manera abierta muestran su reconocimiento de lo instituido y emergen lo instituyente de forma creativa, disruptiva, a veces conflictiva; creando con ello nuevas significaciones del mundo social.

Los adolescentes, a través de su manera de hablar, vestir y los usos del cuerpo dan cuenta de las crisis, entendidas como las tensiones o las contradicciones en la que están insertos como sujetos partícipes de un mundo complejo que también los interpela. Y es que las instituciones que los han formado también se han dinamizado y emergen de nuevos contextos con modelos de familias diferentes a las tradicionales, relaciones afectivas e intimidades en escenarios líquidos, como serían las redes *on line* a través del uso de tecnologías.

Las escuelas, como parte de este contexto, se han complejizado ya que han transitado de la conformación de un modelo homogéneo de ciudadano, sujeto a reglas sociales determinadas, a un esquema de sociedad diversificado, por ende, el modelo homogéneo de ciudadano ha sido rebasado ante estos nuevos contextos. Por ello, es necesario partir de que los adolescentes pueden desarrollar el pensamiento crítico a través del análisis de los problemas que los rodean, problemas ante los cuales muestran una sensibilidad, o es necesario crear, para emerger posteriormente la problematización





generadora de preguntas. De esta manera, los adolescentes, a través del diálogo y la deliberación promovida por el ejercicio filosófico desarrollarán la capacidad de argumentar sus posiciones ante sus pares, lo que les permitirá hacer juicios críticos y reflexivos sobre los problemas sociales en tanto ofrecen razones de carácter práctico para valorar fenómenos. Así, estaremos cultivando su pensamiento y por ende la filosofía.

La argumentación debe ser un instrumento para sostener una idea, por tanto, tiene un carácter práctico ya que es parte de la vida humana, no debería estar centrada en una lógica formal que exigiría un rigor disciplinar que obviamente los adolescentes de secundaria no han desarrollado. Por el contrario, su carácter práctico, permite al adolescente un uso de lenguaje para dar razones a favor o en contra de una idea; desde esta posición, argumentar: “es una actividad verbal, que ocurre por medio del uso del lenguaje: es una actividad social, que regularmente está dirigida a otras personas, y es una actividad racional, que está basada generalmente en consideraciones intelectuales” (Van Eemeren, 2011, p. 13). Dicha actividad implica una toma de posición o un punto de vista, referida a hechos y datos para persuadir o convencer a otros, argumentar es un acto verbal en el cual se busca persuadir y convencer a un oyente. Es un acto humano que todos, independientemente del nivel académico o de la edad, utilizamos para convencer a otros. Por tal razón, el acercamiento de los adolescentes a la filosofía partiría de aspectos que impactan su espacio vivencial desde una retórica fundada en el argumento y el consenso, la cual puede desarrollarse no como una asignatura sino como actividad reflexiva y crítica cuyo origen son las propias interrogantes y la capacidad de discernir mediante el juicio. Esta actividad interrogante es fundamental en el ejercicio filosófico pues todo conocimiento surge de las inquietudes en torno a las cosas del mundo inmediato; como señala Heidegger, “Nos preguntamos, *aquí y ahora*, para *nosotros*.” (1999, p. 7), es la vida cotidiana el origen de las interrogantes que devendrían en preguntas filosóficas.

Estas preguntas son sustantivas porque su origen es la vida misma, en la que los adolescentes están implicados, al respecto Berlín, entrevistado por Bryan Magee (1993), dice:

*“...los problemas filosóficos son interesantes por sí mismos. A menudo se refieren a ciertos supuestos, en los que se fundamenta una gran cantidad de creencias generalizadas...son motivos de análisis filosófico gran cantidad de creencias ordinarias, de sentido común” (Berlín 1993, en Magee, 1993, p.23).*



Los problemas no pueden ser ajenos o externos a los sujetos, es importante que los estudiantes vivan el problema, se apropien de él, lo incorporen a su experiencia cuestionadora y reflexiva. De esta experiencia surgirán las preguntas filosóficas cuyo fin es contribuir al esclarecimiento de las problemáticas, a su vez las preguntas conllevarían a la práctica del arte de la buena deliberación (Aristóteles, 2012), donde los asuntos prácticos deben ser problematizados desde la acción interrogante y del reconocimiento de las diferentes posiciones de los participantes. La buena deliberación es un vehículo de la discusión filosófica, donde los estudiantes parten de aceptar que sus posturas tienen que ser soportadas por razones y que en la discusión aquella postura que presenta un argumento más sólido es la que tiene mayor peso. Entre ellos pueden estar de acuerdo o en desacuerdo con algunas creencias, pero esa deliberación los lleva a descubrir su compromiso frente a dichas posturas. Esta es precisamente una de las tareas de practicar filosofía: reconocer qué tan responsables somos con nuestras actitudes hacia el conocimiento (Thomson, 2002).

A partir del problema vivido, se puede luego investigar en la historia de la filosofía conceptos creados para tratar ese problema o problemas próximos a él, y examinar los conceptos en relación a nuestro problema: saber si nos sirven o no, si precisan ser adaptados, recreados o si pueden ser descartados. Para Gallo, este es el momento de la experiencia filosófica de pensamiento propiamente dicha: "el tratamiento del problema a través de un concepto apropiado de un filósofo, un concepto recreado o un concepto realmente nuevo, creado con originalidad" (Gallo, 2018, p. 74).

El carácter dialógico de la filosofía partiría de las preguntas de los estudiantes, permitiría la problematización y la argumentación que conlleva juicios y argumentos debatibles y que buscan la persuasión de sus pares. Por tanto, no puede ser solo un conjunto de ideas muertas del pasado, pues si la filosofía continúa viva y activa, es porque su actividad se vivifica en el acto o el proceso dialogante.

Gallo (2018), considera que lo primero es partir de problemas propios, luego problematizar desde las interrogantes para de ahí investigar en la historia de la filosofía y extraer conceptos que permitan la dilucidación de los problemas. Sin embargo, señala que los conceptos son vías para pensar; son sintagmas, no paradigmas; caminos para la reflexión y no modelos acotados que ofrezcan soluciones o respuestas acabadas.

En este hilo argumentativo, para Gallo (2018) enseñar la filosofía a los adolescentes es sembrar el acto, el proceso del filosofar, en concordancia con Kant (2002), habría que



formar para pensar, no solo enseñar pensamientos; habría que investigar y buscar respuestas, no consultar los manuales o instructivos. Finalmente huir de las soluciones fáciles y momentáneas y pensar por uno mismo.

En este ejercicio, también se exige ir a la historia de la filosofía, pues no podemos despreciar dos mil quinientos años de historia. Cultivar la filosofía es *también mostrar la historia de la filosofía*. Precisamos de los maestros, de la tradición, para iniciarnos en el acto de la filosofía como actividad dialogante. Pero esa actividad dialógica también nos exige separarnos y tomar distancia del maestro y de la tradición: “también precisamos *matar al maestro, negar la tradición*, para continuar la aventura filosófica, para que la mantengamos viva y activa” (Berlín, en Magee, 1993). Por esta razón habrá que entender el sentido de lo dialógico, no como una técnica sino como una actitud virtuosa, en el sentido de un hábito para la vida y para el ejercicio reflexionante, aspecto que se desarrolla en el apartado siguiente.

### **Formar un *Ethos* dialógico a través del ejercicio filosofante**

De acuerdo con González (1996) el *Ethos*, en su significación más prístina significó morada de los animales, aquella que se construye para aguardarse y mantenerse de los peligros del entorno; tanto la morada interior como la exterior es resultado del cultivo, lo que da lugar al modo de ser o al carácter. Ese sentido transita a lo humano cuando se conforma la idea del cuidado de sí, o *cura sui* entendida como un conjunto de elementos adquiridos por el sujeto, internalizados, adaptados y apropiados, para conformar una imagen, un hacer, una identidad con formas de autorregulación a partir del ideal al que se aspira. Esta connotación del carácter nos permite asumir que formación y *Ethos* se imbrican en escenarios intersubjetivos, donde conviven sujetos en el espacio público como las escuelas, pero ello implica transitar de la concepción basada en la idea de escolaridad fundada en la acumulación de saberes a una formación integradora y reflexiva en contextos de diálogo e interlocución de saberes y experiencias.

En este sentido, el diálogo resulta una de las experiencias más formativas para los humanos. En la escuela los adolescentes dialogan para tener sentido de comunidad, para ganar reconocimiento y visibilidad en el espacio público; para autovalorarse y proveer de respeto a sus compañeros, así como imaginar un mundo promisorio y esperanzador.

Tanto el diálogo como la educación son actos hospitalarios, análogos al abrir la puerta para dar la bienvenida a un recién llegado a la cultura (Melich, 2014). De ahí que el



diálogo filosófico también debe ser un espacio hospitalario que abra las puertas del discernimiento a los adolescentes, un espacio donde ellos encuentren nuevos derroteros que contribuirán a la resignificación del mundo: la condición es, abrir las puertas a la cultura para que poseas la herencia que dejaron atrás otras generaciones a cambio de que dejes algo en el espacio que te abrió las puertas. Ese recibir y dar, la generosidad en dicha reciprocidad es también un acto dialógico.

Asimismo, el diálogo conlleva la formación del juicio y del criterio: “pues enjuiciar es, en griego *Krinein*, del que viene criterio, y esto es lo que posibilita una actitud crítica, culmen e ideal de toda educación” (Beuchot, 2018, p. 10). Para Beuchot, el cometido de la filosofía es formar el juicio, sea prudencial o *phronético* o sapiencial. El primero de carácter práctico y el segundo teórico, analógicos más no excluyentes. El desarrollo de la actividad dialógica en los adolescentes sería de naturaleza práctica, tendría un carácter ético, *Ethos*, si se llega a desarrollar, desde la ejercitación y la educación, en una virtud entendida como hábito (Aristóteles, 2012).

Ahora bien ¿Pueden las escuelas proveer de estos espacios a los estudiantes? consideramos que los escenarios dialógicos pueden ser viables cuando en la escuela como en el aula se crean espacios para que los chicos discutan y analicen temas que son de su interés. El diálogo es un espacio de encuentro en el que las relaciones con los demás constituyen un referente de la vida en comunidad y, según Aristóteles (2012), lo mejor de la vida se vive en comunidad y no en aislamiento. El papel de la escuela es fundamental, pues el ejercicio dialógico de la filosofía aviva la sentencia socrática de examinar siempre el vivir; hacerlo es abonar al logro de los siete saberes necesarios para una educación del futuro, tal y como lo propone Morin (1999), en el sentido de centrar la enseñanza en la condición humana. De esta manera, sería erróneo pensar que la escuela no puede coadyuvar al cultivo de la filosofía y que nuestros adolescentes adopten el diálogo de manera habitual.

Al respecto, Martha Nussbaum (2001) nos provee de algunas propuestas que sería necesario considerar para repensar el diálogo:

La primera es la capacidad de hacer un examen crítico de uno mismo y de las propias tradiciones, es decir, cuestionar toda forma de dogmatismo e imposición de las creencias y los conocimientos. La segunda, es el reconocimiento de comunidad o el sentido de ciudadanía en contextos que van más allá de nuestras identificaciones regionales, étnicas, religiosas o de cualquier otro tipo; lo cual conllevaría a la capacidad



de situarnos en el plano de otras personas, de comprender las emociones, sentimientos y aspiraciones de otros.

Situarnos en escenarios dialógicos implica un reconocimiento de las diferencias de pensamiento, lo que implicaría reconocer que la filosofía: “es un ejercicio de apuesta a la diversidad, al perspectivismo; es un ejercicio de acceso a cuestiones fundamentales para la existencia humana; es un ejercicio de apertura al riesgo, de búsqueda de la creatividad, de un pensamiento siempre fresco; es un ejercicio de la pregunta y de la desconfianza ante la respuesta fácil” (Gallo, 2018, p. 66). El diálogo filosófico genera el pensamiento crítico, el consenso o disenso tanto exterior como interior, con los autores y con uno mismo.

Siendo pues la filosofía una actividad cuestionadora, que conlleva a examinar críticamente la cultura inmediata en la que como sujetos estamos inmersos, nos conduce a la reflexión a partir de la cual se entiende la realidad y se actúa. La actividad filosófica: “no se caracteriza como un saber cerrado en sí mismo –una verdad dogmática–, sino como un saber que se experimenta, que se confronta consigo mismo y con los otros, que se abre al diálogo con otros saberes, como un saber abierto y en construcción colectiva” (Gallo, 2018, p.73).

Importa que cada estudiante pueda pasar por la experiencia de pensar filosóficamente, de lidiar con conceptos creados en la historia, apropiarse de éstos, comprenderlos, recrearlos y, llegar a crear conceptos propios.

Ahora bien, pensemos en cómo transitar de la sensibilidad ante los eventos cotidianos que impactan a los adolescentes al trabajo propiamente filosófico: Las preguntas, la argumentación y el uso de conceptos útiles para repensar los problemas. Al respecto, Gallo (2018) propone un taller con cuatro fases: el primero plantearía la sensibilización, ante hechos o situaciones que afecten el mundo de los sujetos; el segundo sería la problematización, espacio donde los adolescentes generan preguntas, argumentan ideas y debaten entre sí. El tercero, sería la investigación, porque es necesario salir de la mismidad y ver qué tanto esos problemas se comparten por otros, en otras culturas y otras latitudes; y finalmente la conceptualización, que significa revisar los conceptos con los cuales otros pensaron y problematizaron problemas afines a los de nuestro contexto.

Aprender filosofía es aprender a filosofar. El filosofar consiste en abandonar la idea compulsiva de dar respuestas como un acto de supervivencia y permitir que de esa



laguna surja un dialogo que se volverá filosófico en el momento en que se construya una subjetividad. Esta postura persiste en reflexionar sobre la presencia del otro, dejar que su pensamiento irrumpa y enriquezca la dimensión dialógica.

Para ello se debe abandonar la idea de que la filosofía es una asignatura árida o densa, propia de espíritus contemplativos. Tampoco se trata de comprender contenidos acabados y cerrados sino aprender la actitud de filosofar, misma que está transversalizada por la apertura al diálogo, que se vuelve filosófico cuando se construye desde la intersubjetividad; i.e., cuando requerimos la presencia del otro, al cual reconocemos punto clave en la constitución de nuestras ideas u opiniones. Es una actividad en comunidad, que exige ser compartida, mostrada, argumentada y provista de razonamientos que inviten a pensar.

La filosofía no es una cuestión privada, ella se construye en el diálogo. Enseñar significa sacar la filosofía del mundo privado y exclusivo de unos pocos para ponerla a los ojos de todos, en la construcción colectiva de un espacio público que permitirá el buen vivir desde el pensar. No es un misterio insondable que atesoran unos pocos. Y en esto, el profesional de la filosofía tiene como tarea fundamental invitar a pensar a través del diálogo, en el aula, en el taller, en los medios de comunicación, sea cual sea su espacio profesional. La actividad dialógica propia del ejercicio filosofante exige compartir para enfrentarse con lo nuevo; novedad que cuando aparece frente a algo que antes no había transforma el mundo y transforma al sujeto como parte de él.

De ahí que, no filosofar significa vivir prisionero de los dogmas y prejuicios de nuestra propia cultura; la escuela puede ser potenciadora de un pensamiento que libere a los adolescentes de un entorno muchas veces desolador, violento y desesperanzador.

### **Reflexión final**

Las escuelas pueden ser escenarios donde se potencie la actividad filosófica a través del diálogo que propicie la deliberación, la problematización y la argumentación. El diálogo es *phrónesis* porque implica una actitud ética, un *ethos* dialógico ante las posiciones de otros y una actitud prudencial al comparar lo propio con lo ajeno. Así, la actitud dialógica es virtud, en el sentido de convertirse en hábito como lo señala Beuchot (2018).

Construir espacios dialógicos en el cultivo de la filosofía demanda escuelas dispuestas a conformar ambientes donde los adolescentes tengan acceso a la actividad dialógica



en tres niveles: i) con él frente a sus creencias, su cultura y su realidad social; ii) con los argumentos de sus pares del contexto áulico escolar; y iii) con las ideas de pensamientos que no forman parte en su realidad inmediata, pero que interpelan su horizonte; un diálogo cosmopolita, más allá de su inmediatez y cercano en su interlocución (Nussbaum, 2001).

La filosofía desde sus inicios se construyó mediante el diálogo y el asombro ante el descubrimiento de una novedad que adquiere significado, que invita a reflexionar; hacerla florecer a través del diálogo nos conduce a sacarla de un espacio privado y exclusivo de unos pocos y ponerla al servicio de una comunidad. No es un lenguaje de élites, es una actividad humana liberadora.

Por eso, proponemos enseñar la filosofía a los adolescentes a través del encuentro dialógico con las ideas y los pensamientos. Un ejercicio que parte de los asuntos de la vida práctica, de los problemas e inquietudes que los atraviesan. Filosofar es ese ejercicio en el que los adolescentes tienen que habérselas con los problemas y su análisis para comprenderlos mejor para de esta manera poder intervenir de manera prudente y justa las situaciones que se afrontan. Finalmente, en la buena deliberación se avivan y renuevan los pensamientos que permiten habitar de manera hospitalaria el mundo. Y esta hospitalidad constituye el espacio que reclaman hoy en día los adolescentes

### Referencias bibliográficas

- Aristóteles. (2012). *Ética nicomáquea*. México: UNAM.
- Beuchot, M (2018) La hermenéutica en la filosofía de la educación. En *Revista Temachtiani* (2018) Revista de Escuela Normal de Toluca No. 3. México: Gobierno del Estado de México. pp. 8-15.
- Berlín, I (1993) Una introducción a la Filosofía. Diálogo con Isaiah Berlín. En Magee, B (1993). *Los hombres detrás de las ideas. Algunos creadores de la filosofía contemporánea*. México: FCE. Pp.17-46
- Gallo, S. (2018) La Filosofía en la Educación secundaria: concepto y transversalidad en Torres A y Grima, P (coord.) (2018). *La educación secundaria sigue en el debate*. México: Educarnos
- González, (1996). *El Ethos, destino del hombre*. México: FCE, FFyL, UNAM.
- Heidegger, M. (1999). *¿Qué es metafísica?* En Velázquez Mejía, M. (comp.) *Antología*. (pp. 2-49). (2ª ed.) Toluca, México: Universidad Autónoma del Estado de México.



Kant, I (2002) El conflicto de las facultades. España: *Colección Pedagógica Universitaria* 37-38, enero-junio/julio-diciembre 2002

Lledó, E (1994) Las humanidades hoy. España: Boletín informativo No. 245. Diciembre 1994. Pp. 25-29

Melich, J.C y Bárcena, F, (2014) *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*, Buenos Aires: Miño y Dávila

Nussbaum, M (2001) *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Editorial Paidós

Nusbaum, M (2010) *Sin fines de lucro*. Buenos Aires: Editorial Katz.

Thomson, G. (2002). *Introducción a la práctica de la filosofía*. Bogotá: Panamericana.