

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA
FACULTAD DE PERIODISMO Y
COMUNICACIÓN SOCIAL

MAESTRÍA EN PLANIFICACIÓN
Y GESTIÓN DE PROCESOS
COMUNICACIONALES
PLANGESCO

TESIS:

**El arte como herramienta de cambio social:
Exclusión social y jóvenes en un barrio
“marginal” de Paraná**

Directora de tesis: Mg. Nancy Díaz Larrañaga

Sebastián Sarubi
2015



Agradecimientos

Agradezco profundamente a quienes formaron parte de una u otra manera de mi vida durante este proceso.

- A mi esposa María Elisa y mis hijos Clara y Francisco por el amor de todos los días.
- A mi directora, Nancy Díaz Larrañaga, por brindarme su tiempo y paciencia, y animarme a seguir adelante.
- Al Padre Eduardo Jacob, quien tuvo la primera inquietud de generar “un espacio para los jóvenes” en el barrio Mosconi.
- A mi amigo Diego Busten, quien me acompañó y asumió como propio el proyecto.

Índice

Capítulo 1- Presentación	5
- El arte como herramienta de cambio	5
- Pisando el terreno: el Barrio Mosconi de la ciudad de Paraná	8
- Mi relación con el tema	12
Capítulo 2 - Algunas consideraciones teóricas y metodológicas	15
- Comunicación y cultura	16
- El arte como un hecho comunicacional	30
- Metodología	33
Capítulo 3- Situaciones de pobreza y exclusión en el sudoeste de Paraná	40
- La pobreza en Argentina	40
- Caracterizando la zona: Barrio Mosconi y alrededores	44
- Algunas notas sobre el término “exclusión”	48
Capítulo 4 -“Los jóvenes del Mosconi”. Construyendo subjetividades en la marginalidad	51
- Juventud: algunas conceptualizaciones	52
- Instituciones: familia, escuela	57
- Prácticas, culturas, espacios	76
- Límites geográficos y simbólicos	86
Capítulo 5 - El cambio posible.	
Planificación comunicacional	89
- Proyecto de Talleres de arte	89
- El taller como espacio de encuentro y trabajo colectivo	91
- Objetivos generales / Objetivos secundarios	92
- Acciones	93
- Calendarización	95

Capítulo 6 - Recuperando la práctica	97
- Sistematización de la experiencia	97
Invitaciones y encuentros iniciales / Reuniones de “equipo” / Recursos materiales/ Primeros encuentros / Taller de canto y coro/ Taller de guitarra / Taller de pintura decorativa/ Taller de danzas folklóricas / Encuentros, fiestas y salidas	
- Las huellas de los “Talleres del Barrio Mosconi”	125
Bibliografía	128
Anexos	135
- Mapas, planos	135
- Entrevistados	137

Presentación

El arte como herramienta de cambio

En Argentina diversas investigaciones coinciden en el grave problema de la exclusión de jóvenes de los sistemas educativo y laboral, y sus implicancias en la adquisición de comportamientos denominados perjudiciales o riesgosos¹. Se supone, que esta marginación social produce enormes daños individuales y familiares, retroalimenta los mecanismos de exclusión social e inciden decisivamente en las posibilidades de desarrollo personal.

El docente e investigador Daniel Arroyo identifica uno de los problemas sociales principales de la Argentina de 2011: el gran número de jóvenes que no estudia ni trabaja y que alcanzaría a unos 900 mil.² Si bien para otros estudios esta cifra es menor³, coinciden en la necesidad de prestar atención a esta franja etaria particularmente afectada por los procesos de fragmentación social, déficit educativo y precarización laboral⁴. Consumo de drogas peligrosas y alcohol, violencia física, embarazos adolescentes, HIV son algunas de las situaciones que se presentan como amenazas.

1 Informes de la Economía Real. EMPLEO Y DESARROLLO SOCIAL. Año V Nro. 26 – Julio 2010. Facultad de Ciencias Sociales y Económicas. Universidad Católica Argentina./ Sociedad estudios laborales Consultores :: Newsletter JULIO 2011 <http://www.selconsultores.com.ar>. / “Estratificación social del trabajo infantil. Niñez y adolescencia en la argentina urbana en 2010” Boletín 2. 2011. EDSA. Observatorio de la Deuda Social Argentina. Universidad Católica Argentina./ Banco Mundial. Informe: “Los jóvenes de hoy: un recurso latente para el desarrollo”. Bs. As., 2008.

NOTA: el Banco Mundial, en sus informes al respecto, denomina conductas riesgosas por parte de los jóvenes a condiciones ambientales, sociales y familiares que dificultan su desarrollo personal y su inserción exitosa en la sociedad como ciudadanos productivos. Algunas de las situaciones consideradas de riesgo son deserción escolar temprana, desempleo, inactividad, o informalidad en el lugar de trabajo, consumo/abuso de drogas y accidentes de tránsito, conducta sexual riesgosa, paternidad temprana y VIH/SIDA, poca participación cívica, delincuencia y violencia.

2 ARROYO, Daniel; “Diagnóstico de la realidad política y social de la Argentina”. Conferencia en la Universidad Católica Argentina sede Paraná. 6 de junio de 2011.

3 Sociedad estudios laborales Consultores :: Newsletter JULIO 2011 <http://www.selconsultores.com.ar>.

4 UCA. Programa Observatorio de la Deuda Social Argentina. “La Otra Pobreza. La Deuda Social con el Desarrollo Humano y la Integración Social.” Presentación realizada en: Congreso de la Doctrina Social de la Iglesia - Rosario - Santa Fé. 07.05.11. Salvia, A. y Tuñón, V. “Jóvenes excluidos y políticas fallidas de inserción laboral e inclusión social”. / Programa Cambio Estructural y Desigualdad Social. Instituto de Investigaciones Gino Germani UBA. Bs. As. [www. http://www.catedras.fsoc.uba.ar](http://www.catedras.fsoc.uba.ar)

Esta preocupación en cierta forma se ve reflejada en experiencias concretas de trabajo social organizado, tanto desde políticas sociales por parte del estado como de distintas instituciones de la sociedad civil.

Consecuentemente, desde fines del siglo XX, en todo el mundo, pero fundamentalmente en los países llamados del tercer mundo, viene proyectándose una serie de movimientos culturales que confían en el arte como herramienta de transformación social, aún en los contextos que se presentan como más adversos.

Se basan principalmente en la idea de posibilitar la formación de grupos de creación artística para proyectar desde allí procesos de transformación social. Se trata de reconstruir una identidad dañada desde el supuesto de que la persona que crea es reconocida, vista con respeto. Entonces, a través del arte se reposiciona socialmente como protagonista. Esto pretende romper con una historia de estigma y victimización. En términos de Freire diríamos, “darle la palabra” a aquellos que han sido silenciados.

Podemos afirmar que el acceso al arte y la cultura es un derecho particularmente esencial, porque nos garantiza el ejercicio de otros. La posibilidad de expresión y participación nos instala como seres políticos. El ingreso a la producción artística de personas en situación sistemática de exclusión, y fundamentalmente exclusión de producción simbólica, puede estimular y desarrollar la percepción artística, el potencial creativo, focalizando el desarrollo integral de sus capacidades, generando un impacto positivo de recuperación de autoestima, refuerzo de la identidad colectiva y organización comunitaria, que permita apropiarse de los procesos de transformación para un mejor vivir, a través de la incorporación de las comunidades a espacios de recreación y aprendizaje.

Desde el punto de vista etimológico, la palabra creatividad deriva del verbo crear, que significa dar existencia a algo o producirlo de la nada, establecer relaciones hasta entonces no realizadas por el individuo con miras a determinados fines.

El pintor francés Henry Matisse (1869–1954) define crear como “*expresar lo que se tiene dentro*”⁵ y Pablo Picasso dice que toda creación es una destrucción y una construcción, es decir, al crear algo nuevo “rompemos” con algo viejo⁶.

5 NOVAES, María H.; “Psicología de la aptitud creadora”. Edit. Kapelusz. Buenos Aires. 1973

6 BALBIANI, Liliana y otros; “Al encuentro de lo posible”. En Psicología y Psicopedagogía. Publicación virtual de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía de la USAL. Año I N° 1 Marzo 2000. Bs. As.

Sin duda, la creatividad es una actividad básica para el hombre en el proceso de construirse como persona. Hacerse persona no significa sólo hacerse dueño de sus circunstancias, habitar su tiempo; significa también aprender a buscar nuevas respuestas, expresar lo que se tiene dentro permite descubrirse y descubrir el sentido de la propia existencia⁷.

En una micro-sociedad que se caracteriza por la presencia de carencia material generalizada, el consumo de drogas y alcohol, la violencia doméstica, abusos de tipo sexual, emocional, verbal y físico, etc., la expresión artística puede convertirse en una poderosa herramienta de inclusión de niños y jóvenes de familias de bajos recursos, a quienes la pobreza les niega el acceso al arte, un derecho humano como alimentarse y vestirse, y un motor esencial para sus vidas. La situación de pobreza no excluye solamente de los bienes materiales, sino también culturales, porque los chicos no pueden elegir aquello que no conocen, aquello a lo que no tienen acceso.

Se trata de abrir camino para colaborar en la producción de sentido en la comunidad, facilitando el derecho de ser un productor cultural. El arte también es visto como un mecanismo para generar nuevas formas de participación y organización comunitaria, que posibiliten exigir y promover cambios en el presente de estos jóvenes.

En este sentido, esta tesis pretende relevar, describir y analizar modos de exclusión social de jóvenes del Barrio Mosconi de la ciudad de Paraná, con el propósito de producir un proceso de diagnóstico, planificación y gestión de comunicación que contribuya a generar condiciones de inclusión a través de actividades artísticas y culturales.

Podemos decir que este trabajo es pertinente en la Maestría en Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales porque, desde un abordaje comunicacional, pretende lograr transformaciones en una determinada comunidad y sus respectivos actores, particularmente en los modos en que éstos se relacionan con sus condiciones de existencia. Justamente, en este sentido se espera que esta tesis signifique un aporte a los sujetos involucrados en el proceso y sus comunidades. Por otro lado, que contribuya a seguir repensando los modos de elaborar propuestas sociales desde el arte.

7 Op. Cit.

Pisando el terreno: el Barrio Mosconi de la ciudad de Paraná

En el oeste de la ciudad de Paraná los efectos de la pobreza golpean fuertemente. Recorriendo la ciudad desde el centro comercial y cívico hacia esa dirección, cruzando alguno de los puentes que permiten atravesar el Arroyo Antoñico –un afluente del río Paraná–, el paisaje parece desteñirse al dejar al descubierto las grandes diferencias en la trama urbana. Es el lugar donde los mapas turísticos comienzan a poner el límite, donde van apareciendo las realidades que menos interesa mostrar. En este sentido, y paradójicamente, los puentes, en términos simbólicos, se presentan excluyentes más que comunicadores de dos franjas de la ciudad, estableciendo, con algunos matices, un límite imaginario entre dos pueblos diferentes. O bien, determinan el comienzo de lo que algunos han comenzado a nombrar como Gran Paraná, a pocas cuadras del centro comercial.

Avanzar hacia el noroeste implica conocer las zonas más marginales de esta ciudad, donde los índices de pobreza e indigencia son preocupantes. Allí, donde la desocupación supera el 60% de la población, la iluminación es escasa, igual que el asfalto y el agua potable, las calles son de tierra y las casas muy precarias.

La mayoría de los barrios de la zona se han formado en torno al Volcadero Municipal de Basura, un playón de aproximadamente 6 hectáreas donde todos los días se depositan 250 toneladas de residuos sin preclasificación domiciliaria y sin ningún tipo de tratamiento posterior. Desde hace 90 años el espacio se utiliza para el mismo fin, constituyéndose en una fuente permanente de contaminación del aire, el agua y la tierra de la zona, y la gran mayoría de los pobladores de los barrios aledaños tienen ocupaciones vinculadas con el tratamiento de la basura (*cirujeo*, venta de vidrios, plásticos, metales, etc.)

A pocos metros del Volcadero se encuentra la discreta parroquia “Nuestra Señora de Guadalupe”, obra de sacerdotes dominicos, referentes sociales de la zona desde finales de los años 70, y que terminando el siglo pasado dejaron la obra al Arzobispado de Paraná. A partir de allí diferentes párrocos han trabajado en propuestas sociales tendientes a asistir a 9 barrios en situación de pobreza que componen su jurisdicción eclesial. A pocas cuadras, en el corazón de los barrios Mosconi Viejo, Mosconi Nuevo y Kilómetro 3, la parroquia posee un terreno al lado

del cual, en 1999, se creó una escuela pública de nivel primario, la N° 208 “Juan Carlos Esparza”, que un tiempo después alcanzaría el tercer ciclo de EGB, y donde se educa y alimenta a unos 200 niños y adolescentes.

Desde 2002 el entonces párroco junto a gente del barrio y la escuela, comenzaron a iniciar gestiones ante diversas fundaciones y el mismo Estado con el fin de crear una guardería nocturna para los hijos de los *cirujas*⁸. Para este fin, a la parroquia se le donó un monto de dinero desde una fundación europea para construir un salón en el terreno en cuestión. La demora en la llegada del aporte derivó en que la escuela, con recursos de otras instituciones, llevara a cabo el proyecto dentro de sus instalaciones en 2003. En 2006, con la llegada de un nuevo párroco se logra concluir la construcción del salón “Espíritu Santo” y, ya sin la necesidad de la guardería, se comienzan a pensar alternativas de intervención social en el barrio.

El Barrio Mosconi es considerado entre la gente de la zona y gran parte de la ciudad, “como uno de los más peligrosos” en términos de inseguridad, tal es así que poca gente de otros barrios se anima a caminar sus calles, y menos aun cuando baja el sol.

Debido a los permanentes robos y hechos de violencia, la escuela del barrio cuenta con protección policial durante prácticamente todo el día, con un patrullero en la puerta de ingreso durante las horas de clase, y un sereno durante la noche.

Un dato curioso, en este sentido, es que se trata del área de la jurisdicción parroquial donde existe menos trabajo social organizado, situación que en gran medida se le atribuye a la situación de “inseguridad”. Algunos vecinos e integrantes de organizaciones que trabajan en la zona atribuyen la gran cantidad de delitos en este sector en particular a la presencia de un gran número de jóvenes.

Podemos afirmar que la identificación de la juventud de “sectores populares” con la delincuencia ha sido un rasgo común en las sociedades occidentales desde mitad del siglo XX⁹. Esta estigmatización es una característica muy frecuente en ciertos ámbitos sociales, que vinculan la rebeldía ante las figuras de autoridad, o ante parámetros institucionales, propia de esta etapa de la vida con la pobreza, y el consumo de drogas y alcohol –ya volveremos sobre eso.

⁸ Así se le llama a los recolectores informales de basura
⁹ REGUILLO CRUZ, Rossana; “Emergencia de culturas juveniles”. Edit. Norma. Colombia, 2006.

En nuestro país, esta asociación joven–delincuente, que luego se irá profundizando en la idea de joven pobre– delincuente, tiene un antecedente fundamental en los años del Proceso Militar. En este sentido, Florencia Saintout sostiene

“...el pensamiento de la derecha conservadora plantea una juventud peligrosa, violenta y subversiva. Es así como la emergencia de lo juvenil en este momento se asoció al compromiso político y a la transformación, pero también de manera indisoluble, como contracara de las prácticas de represión desde el Estado. Al constituir mayoritariamente el movimiento de resistencia a la dictadura miliar, la juventud fue objeto de persecución, tortura, encierro que dieron identidad a las prácticas de represión más violentas que se hayan conocido en la historia argentina”.¹⁰

Este discurso, enraizado en la Doctrina de Seguridad Nacional, demonizaba la presencia de jóvenes subversivos como una amenaza para los valores de la occidentalización. No obstante, con el tiempo fue dejando paso a otra narrativa, que ocupándose del fenómeno de la violencia y el crimen, instituye la inseguridad urbana como un término excluyente, con base en una delimitación entre los que están adentro y afuera, nosotros y los otros. A través de una narrativa basada en una mirada arbitraria de la realidad, instauran una distinción entre quienes habitan el campo de la legalidad (nosotros) y quienes habitan el campo de la ilegalidad (otros), es decir los delincuentes y marginales, estigmatizados como peligrosos.¹¹

10 SAINTOUT, Florencia; “Construcciones de la juventud en el cruce de siglos”. Revista Tram (p) as de la Comunicación y la Cultura. Pág. 16-21. Año 4. Abril de 2005.

11 MARTINI, Stella; “La agenda policial de los medios en la Argentina: la exclusión como un hecho natural” en “Violencia, delitos y justicias en la Argentina”, Manantial, Buenos Aires, 2002.

Un nuevo sujeto es construido en este horizonte. Los jóvenes inconformistas de izquierda, paulatinamente diluyen su peligrosidad para dar lugar a otro sujeto. Ahora el joven pobre y marginal será quien monopolice los debates sobre "inseguridad".¹²

A menudo observamos simplificaciones que se hacen al tratar el fenómeno de la delincuencia juvenil y su asociación con el tema de la inseguridad urbana. Lo que manifiesta una condensación extraordinaria de la problemática global de la inseguridad.¹³

“Estos discursos hegemónicos transitan delicadamente por el camino de estigmatización de ciertos lugares y geografías urbanas, propiciando una cierta cartografía del peligro, donde habitan los sectores sociales pobres, al circunscribir reiteradamente como el ámbito sagrado de emergencia del delito, las áreas marginadas, los barrios pobres y las villas miserias”.¹⁴

Esta serie de supuestos negativos seguramente contribuyó para que, a diferencia de la experiencia en otros barrios, la parroquia u otras organizaciones no consiguieran avanzar en proyectos de intervención social en el Barrio Mosconi, por falta de voluntarios.

Recién en 2007 el párroco de la iglesia Guadalupe pudo lograr poner en funcionamiento el salón, cuando a mitad de ese año se acercaron a la parroquia un grupo de jóvenes músicos con la idea de llevar a cabo talleres destinados a los adolescentes.

Movilizados por la situación social desigual, y confiando en el arte como herramienta de cambio, junto a un grupo de jóvenes comenzamos a reunir voluntarios y pusimos en marcha talleres de guitarra, coro y pintura¹⁵. El “salón del Barrio Mosconi” comienza a tomar vida. Unos treinta chicos de la zona comienzan a

12 ANGELINO, Claudio; “Juventud, sectores populares y delincuencia”. Seminario Internacional de la Maestría en Trabajo Social UNER, Paraná-Entre Ríos-Argentina, 2004.

13 CASTEL, Robert; La Inseguridad Social. ¿Qué es estar protegido?, Bs. As. 2004, pag. 71 y 72.

14 ANGELINO, Op. Cit.

15 Este proyecto de los Talleres en el Barrio Mosconi nace de la iniciativa de un grupo de personas vinculadas a la parroquia Nuestra Sra. de Guadalupe, y del cual formo parte.

asistir regularmente, dando origen a nuevos vínculos, redes sociales, modos de expresión y participación.

Con la conformación de pequeños grupos de jóvenes y su labor en los talleres se abren nuevas posibilidades de acercamiento a sus formas de vida, a sus prácticas, sus lenguajes, sus expectativas, como así también los modos en que ellos transitan condiciones de exclusión-inclusión a través de los dispositivos institucionales que regulan y modelan sus modos de ser sociales; sus expectativas, sus horizontes. Asimismo van surgiendo nuevos sentidos de pertenencia en torno al “salón del Barrio Mosconi” y a este grupo de jóvenes artistas.

En un contexto donde es difícil hacer una mirada hacia delante, hacia un horizonte, un proyecto de vida, si logramos que un chico se entusiasme y tome interés por algo, a partir de allí comenzará a proyectarse, a armar un proyecto de vida posible, a imaginar.

Se pretende, a partir del trabajo en talleres, brindar oportunidades para desarrollar sus capacidades de creación y su autonomía, y para construir lazos de pertenencia, a través de la música, la danza, las artes visuales, el teatro, etc. con los cuales se vinculan con la comunidad. Estas experiencias conciben el arte como una herramienta para la inclusión, la regeneración de los vínculos comunitarios y como un derecho humano para todos.

A partir de allí, nace la oportunidad de la utopía, la autodeterminación, el cambio.

Mi relación con el tema

*"Felices los Pobres, porque de Ellos
es el Reino de los Cielos..."
Mt 1,12*

Desde muy chico comencé a transitar dos caminos que por momentos terminan uniéndose. Por un lado, dentro de la Iglesia Católica, en diversos grupos, desde la infancia en movimientos de niños hasta grupos juveniles universitarios y más cercanamente el trabajo comunicacional en Cáritas. Con la idea cada vez más clara de la necesidad de hacer carne las ideas cristianas de base, con el eje puesto en las bienaventuranzas de Jesús.

El cristianismo, entendido como filosofía de vida, siempre me mostró la necesidad de integrar la Fe en la acción, o el amor puesto en acción, en las comunidades, con las personas concretas. Ideas centrales como la dignidad de todos los seres humanos y el sentido profundo de la comunidad de los hombres han sido ejes de mi identidad cristiana.

La sensibilidad hacia sectores desfavorecidos en caprichosas coyunturas fue inclinando mi trabajo pastoral sobre algunos grupos concretos.

Otro camino fue el que recorrí en torno al arte, fundamentalmente a la música, acercándome a través de diversas vivencias a algunos instrumentos y luego haciéndolos parte de mi vida cotidiana. Como músico, desde muy joven y hasta la actualidad, he ido transitando experiencias más o menos profesionales y con más o menos popularidad, que fueron permitiéndome conocer escenarios, espacios y públicos de las más diversas expresiones de culturas como el folklore, el rock, la cumbia y la música religiosa.

Particularmente, dentro de los circuitos profesionales de la denominada música tropical pude adentrarme a un universo de códigos y modos de vida particulares con marcas muy propias, que me generó profundas inquietudes de diversa índole.

En este camino descubrí juventudes marginadas, desoídas (y silenciadas). Mundos ocultos (y ocultados), vidas que se juegan en torno a la música, el baile, el amor y el odio, el sexo, el fútbol, el nosotros y ellos, el vino, la marihuana y el paco.

Viví de cerca las fragilidades que presenta la vida en algunos contextos singulares, cercados por la violencia de una cotidianeidad que se empeña en cerrar puertas de entrada al futuro.

Y comencé a hacerme preguntas, y a vincular las inquietudes con mis trayectos académicos. Al mismo tiempo iba descubriendo en el arte un enorme potencial en cuanto medio de comunicación y herramienta de intervención social.

En PLANGESCO encontré una consonancia con mis ideales, al plantearnos la pregunta sustancial, “quiénes somos los seres humanos”, revisando un trayecto histórico de una “condición humana negada”¹⁶, y por otro lado, la posibilidad de la

16 ARGUMEDO, Alcira; Clases PLANGESCO.

utopía, pensada sobre lo posible, y cimentada sobre la construcción social organizada¹⁷.

Hacer confluir estas dos vertientes (la fe como transformación social, y la música y el arte) en el campo comunicacional, fruto de mi formación profesional, se convierte en un desafío académico y un anhelo personal.

¹⁷ URANGA, Washington; Clases PLANGESCO.

Algunas consideraciones teórico - metodológicas

*Entender la teoría como una caja de herramientas quiere decir:
- que no se trata de construir un sistema sino un instrumento, una
lógica propia a las relaciones de poder y a las luchas que se
comprometen alrededor de ellas; - que esta búsqueda no puede
hacerse más que poco a poco, a partir de una reflexión
(necesariamente histórica en algunas de sus dimensiones)
sobre situaciones dadas.
M. FOUCAULT (1985)¹⁸*

En oposición a la noción de teoría entendida como un discurso autorreferente, que polemiza con otras teorías, aislada de la circunstancia práctica que le ha dado origen o la pretende orientar, nosotros entendemos el aporte teórico como un marco de referencia, un lugar desde donde situarnos para abordar el problema. En términos de Foucault¹⁹, una *caja de herramientas*.

En términos metodológicos, en esta investigación desde una perspectiva comunicacional haremos uso de herramientas cualitativas, a partir de instrumentos de análisis de corte sociológico y técnicas etnográficas, reconociendo a cada decisión metodológica como una postura política, no neutral.

Por otra parte, entendemos que esta “caja de herramientas” está compuesta de conceptos que pueden ser tomados de su contexto original y abrirse a nuevos usos, según la mirada del investigador.

A su vez, el hecho de explicitar nuestra perspectiva epistemológica nos permite revelar algunos de nuestros supuestos sobre el sentido del hecho investigativo.

18 FOUCAULT, Michel; “Poderes y Estrategias”. En: Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones. Alianza Ed., Madrid, 1985, p. 85.

19 Op. Cit.

“Sólo hay sociedad o estar-uno-con-otro donde hay un con-saber, y sólo hay con-saber donde existen formas de comunicación (...) Comunicación entendida así es, pues, un término privativo de las relaciones dialógicas interhumanas”.
PASCUALI A. (1963)²⁰

Desde PLANGESCO concebimos la comunicación como un espacio de cruces de saberes, un lugar de entrada a los diferentes problemas sociales. Podemos decir, una mirada que necesita de otras.

Por otra parte, desde este enfoque no podemos pensar lo simbólico como una dimensión aislada o separada de la facticidad del mundo social, sino un principio generador y una fuerza productiva.

Concebir al sujeto enmarcado en un determinado universo simbólico y atravesado por dimensiones contextuales económicas, pero también culturales, simbólicas, históricas, sociales, jurídicas, etc., implica poder pensar la comunicación como un ámbito de intersección interdisciplinaria, donde se disputa y define el universo simbólico, un terreno donde imaginar (y gestionar) la utopía.

En palabras de Washinton Uranga

“...la comunicación es una dimensión de las prácticas sociales, su reconocimiento, análisis y valoración debe incluir otros elementos supuestamente ajenos al campo problemático específico de la comunicación y la planificación de procesos comunicacionales. Generalmente es necesario recurrir al aporte de otras disciplinas que enriquezcan el análisis (...) se trata más bien de la existencia de problemas comunes y de situaciones de comunicación para cuyo reconocimiento y

²⁰ PASCUALI, Antonio; “Comunicación y cultura de masas”. Editorial Monte Ávila, Caracas, 1969.

*comprensión necesitamos de nociones teóricas que nos ayuden a desentrañarlos de manera rigurosa en los contextos concretos en los que se pone en juego el análisis”.*²¹

Cabe explicitar que entendemos por comunicación a todo proceso social de producción de formas simbólicas, considerando tales procesos como fase constitutiva del ser práctico del hombre y del conocimiento práctico que supone este modo de ser²². Esto implica situarnos en el terreno de la cultura. En este sentido, pensamos a los sujetos hablados por la cultura de su tiempo, de su historia, de su espacio; expresados a través de una puesta en escena de la vida social, atravesados por dimensiones contextuales culturales, históricas, económicas, sociales y jurídicas. Tomando a Jorge González, concebimos la cultura como un modo de organizar la vida, concreta, mundana y cotidianamente, como

*“un principio organizador de la experiencia, mediante ella ordenamos y estructuramos nuestro presente a partir del sitio que ocupamos en las redes sociales. Es en rigor, el sentido práctico de la vida”.*²³

En palabras de Héctor Schmucler

*“desde la cultura, desde ese mundo de símbolos que los seres humanos elaboran en sus actos materiales y espirituales, la comunicación tendrá sentido transferida a la vida cotidiana”*²⁴.

21 URANGA, Washington; 2001. “Comunicar utopías, gestionar desde la comunicación en las organizaciones, los grupos y las comunidades” en Comunicar desde la gestión (en prensa).

22 URANGA, Washington; “Gestionar desde la comunicación, gestionar procesos comunicacionales”. En “Oficios terrestres” UNLP Fac. de Periodismo y Comunicación Social (s/d) Pág. 97

23 GONZALEZ, Jorge; “Más (+)cultura (s)”. Ensayos sobre realidades plurales. Colección “Pensar la Cultura, CNCA, México, 1994, pág. 57.

24 SCHMUCLER, Héctor; “Un proyecto de Comunicación-Cultura”. En Comunicación y Cultura. N°12,

Ahora bien, este sujeto del que hablamos no puede concebirse fuera del universo simbólico que lo contiene, como trama discursiva de ciertos sentidos institucionalizados que operan en el actuar y ser social²⁵.

Este modo de concebir la comunicación se vincula a la línea de pensamiento latinoamericano de los investigadores de la comunicación que la ubican en el espacio de las relaciones entre sujetos, enmarcados en contextos sociales y culturales –sin desconocer la importancia que el sistema de medios masivos tiene hoy en nuestras sociedades como configurador privilegiado del sentido.²⁶

Por su parte, Rosa María Alfaro refiere a un modelo de comunicación “relacional” que considera que

*“entre emisores y receptores hay complicidades, mutuos acercamientos y satisfacciones, compromisos varios, aunque esta relación sea desigual, porque son los medios los que enuncian el discurso cotidiano, enredando la vida privada y pública de los consumidores”.*²⁷

Desde una línea de investigación que tiene raíz en la semiótica textual, entendemos la comunicación como procesos de producción de sentido. A través de las prácticas sociales, los sujetos, emisores y receptores, se constituyen ellos mismos en el espacio discursivo. Desde esta perspectiva, toda producción de sentido tiene una manifestación material, que es lo que observamos, como fragmentos de la semiosis²⁸. En este sentido, todo texto o discurso a indagar, en cualquier soporte material, es una configuración espacio temporal de sentido.

Habiendo llegado a este punto, podemos decir que lo que observamos son “situaciones de comunicación”, como unidad de análisis de las prácticas sociales desde la especificidad comunicacional.

Dijimos que nuestro trabajo pretende abordar situaciones de pobreza y exclusión en un determinado tiempo y espacio. Nos interesa indagar sobre las condiciones de la exclusión –pensándola a ésta como un modo estructural de lo

25 BERGER, P. y LUCKMANN T.; “La construcción social de la realidad”. Amorrortu, Bs. As., 1997.

26 Ob. Cit. Pág. 2.

27 ALFARO, Rosa María; “Una comunicación para otro desarrollo”. Ed. Calandria, Lima, 1993, pág. 23

28 VERÓN, Eliseo y SIGAL, Silvia; “Perón o muerte, los fundamentos discursivos del fenómeno peronista”, Buenos Aires, Legasa, 1986.

social- pero fundamentalmente nos interesa explorar los modos de transitar esta condición, o mejor dicho los modos de subjetividad en estos contextos particulares.

Nos preguntamos cómo se encarnan en los sujetos las vivencias concretas de la exclusión social, cómo los aspectos estructurales de su situación social, económica, de relaciones, se concreta en la cotidianidad, qué lugar ocupan en esta construcción de la realidad instituciones como la familia, la escuela, o la parroquia y, finalmente, qué camino se abre al cambio, a la transformación, al reposicionamiento social, a la utopía.

Veamos; la cultura, como dimensión co-constitutiva de lo social, puede ser planteada como una relación entre lo instituido, la cultura en estado objetivado, y lo instituyente, es decir, las prácticas sociales que comportan siempre una parte de indeterminación, ya que son el producto de luchas simbólicas sometidas a variaciones de orden temporal (históricas) y al estado de relaciones de fuerza en un momento preciso. Las realidades sociales son a la vez objetivadas e interiorizadas. Es decir, por una parte remiten a mundos objetivados (reglas, instituciones, etc.), exteriores a los individuos, que funcionan a la vez como condiciones limitantes y como puntos de apoyo para la acción; y, por otra, se inscriben en mundos subjetivos e interiorizados, constituidos principalmente por formas de sensibilidad, de percepción, de representación y de conocimiento.

Este doble movimiento de exteriorización de la interioridad e interiorización de la objetividad, lo podemos encontrar en una serie de autores que algunos teóricos clasifican como “constructivistas”.

Desde esta perspectiva concebimos la sociedad como un producto humano, como una realidad objetiva, y al hombre como un producto social.²⁹

Leyendo a Berger y Luckman podemos decir que el hombre construye su propia naturaleza o, más sencillo, que el hombre se produce a sí mismo.

El organismo humano se desarrolla en interrelación con su ambiente, allí se forma el “yo”. En este punto podríamos sumar a la reflexión aportes de numerosos autores, como Anthony Giddens, quien plantea el la complejidad de la construcción de la identidad en sociedades “postradicionales”, en las que, a diferencia de las sociedades tradicionales, en las que se creaban identidades definidas de antemano, en las sociedades actuales los procesos de socialización también se complejizan

29 BERGER, P. y LUCKMANN T, Op. cit.

considerablemente³⁰. En este momento histórico –plantea Giddens, la identidad será construida por los agentes a través de un arduo trabajo, que consiste en un proceso de individualización que, aunque se pueda originar en las instituciones dominantes, se concretará si los actores sociales la interiorizan, y así construyen su sentido³¹.

Entonces, estas trayectorias individuales enmarcadas en una sociedad determinada van perfilando la construcción de la identidad, fenómeno que surge de la dialéctica entre el individuo y la sociedad³².

El carácter del yo como producto social no se limita a la configuración particular que el individuo identifica. El yo no puede entenderse adecuadamente si se lo separa del contexto social particular en el que se ha formado.

Poder indagar sobre los modos en los que estos chicos de este barrio particular de la ciudad de Paraná construyen subjetivamente sus formas de ser y estar en el mundo, y los procesos por los cuales estas identidades se van formando en el continuo diálogo entre las condiciones materiales y las redes de sentido, nos lleva a pensar en la construcción simbólica de esta articulación entre lo objetivo (la posición en la estructura social) y lo subjetivo (la interiorización de ese mundo objetivo).

En este punto nos serán de gran utilidad los aportes de Pierre Bourdieu, quien a través de sus conceptos nos permite analizar el funcionamiento social, centrado en la reproducción, pero también en la posibilidad de la innovación y el cambio. El autor sostiene que cualquier estudio sobre la realidad social debe culminar en el análisis del proceso según el cual la objetividad arraiga en y por la experiencia subjetiva, debe superar y englobar, al momento del objetivismo. Esto está vinculado a la posibilidad de una teoría de la exteriorización de la interioridad y de la interiorización de la exterioridad, lo que constituye un principio fundamental para el desarrollo de las ciencias sociales en general y de los estudios culturales en particular. En la obra de este autor, el concepto base es el de *habitus*, principio generador de las prácticas sociales. Bourdieu entiende la génesis social, por un lado, como los patrones de percepción, pensamiento y acción que constituyen lo

30 GIDDENS, Anthony; "Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea", trad. de José Luis Gil Arístu, Península, Barcelona, 1994.

31 Ídem.

32 Ídem.

que denomina *habitus* y, por otro, como las estructuras sociales, en particular lo que llama campos.

El autor habla de un principio de acción histórica, según el cual no hay un sujeto que se enfrenta a la sociedad como un objeto construido en el exterior. Este principio no reside ni en la conciencia ni en las cosas, sino en la relación entre dos estados de lo social, esto es, la historia objetivada en las cosas (en forma de instituciones) y la historia encarnada en los cuerpos (en forma de sistemas de disposiciones perdurables que son los *habitus*). Así pues, la unión del *habitus* y del campo constituye el mecanismo fundamental de producción de lo social.

Sobre la base del conocimiento del espacio, podemos recortar clases, conjunto de actores que ocupan posiciones semejantes que, sometidos a los mismos condicionamientos, tienen todas las probabilidades de tener disposiciones e intereses y, por lo tanto, prácticas y tomas de posición similares.

En este sentido, podemos hablar de clase social, no entendida desde la concepción más tradicional marxista sino pensada en términos complejos, imposible de definir por una sola variable o propiedad, como podría ser el aspecto económico, por ejemplo, sino por

“la estructura de las relaciones pertinentes que confiere a cada una de ellas y a los efectos que ella ejerce sobre las prácticas su valor propio”³³.

Esta idea pretende romper con el pensamiento lineal que no conoce más que las estructuras de determinación directa, y reconstruir en cada investigación la red de factores intervinientes. Es decir que para conocer las clases no es suficiente establecer cómo éstas participan en las relaciones de producción, sino también cómo constituyen su modo de ser, el barrio en que viven sus miembros, la escuela a la que envían a sus hijos, los lugares que transitan habitualmente, lo que comen, etc. Estas prácticas son más que rasgos complementarios o consecuencias secundarias de su ubicación en el proceso productivo. Componen un conjunto de

“características auxiliares que, a modo de exigencias tácitas, pueden funcionar como principios

33 BOURDIEU, Pierre; “La distinción”. Taurus. Madrid, 1988. Pág. 16-17.

*de selección o de exclusión reales sin ser jamás formalmente enunciadas*³⁴.

En el capítulo anterior hemos definido como fin de esta tesis el trabajo en pos de la utopía, del cambio, de la transformación social. Y nuestro recorrido nos lleva a focalizar la observación en las prácticas sociales. En este punto, indagar sobre el cambio posible nos lleva a preguntarnos sobre la reproducción de las condiciones de existencia de los sujetos en cuestión. Dicho de otro modo, creemos que preguntarnos sobre el cambio nos lleva a preguntarnos sobre la reproducción. En este sentido, la cultura se presenta como el espacio de la reproducción social, pero también para la innovación, para la resistencia, para el cambio. Desde este marco y a partir de las situaciones concretas podemos acercarnos a la posibilidad de la transformación social.

El *habitus*, generado por las estructuras objetivas, genera a su vez prácticas individuales, da a la conducta esquemas básicos de percepción, pensamiento y acción. Es un

*“sistema de disposiciones durables y transponibles, son estructuras predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes”*³⁵.

A propósito, disposiciones perdurables son inclinaciones a percibir, sentir, hacer y pensar de una determinada manera, interiorizadas e incorporadas, casi siempre de forma inconsciente, por cada individuo dependiendo de las condiciones objetivas de su existencia y de su trayectoria social. Son perdurables porque aunque pueden modificarse durante nuestras experiencias, están fuertemente enraizadas en nosotros y tienden a resistir el cambio, marcando así una cierta continuidad en la vida de la persona. Son *transponibles*, porque son adquiridas merced a ciertas experiencias y tienen efectos sobre otras esferas de la experiencia personal.

La unidad y la continuidad, efecto del *habitus*, no son las que las personas imaginan consciente y retrospectivamente, lo que el autor llama “ilusión

34 Op. cit. Pág. 17.

35 BOURDIEU, Pierre; “Le sens pratique”. Ed. de Minuit. París, 1980. Pág. 88.

biográfica”, sino una unidad y continuidad reconstruidas por el investigador (en función de la situación en el ámbito de las clases sociales, disposiciones institucionales, experiencias en los campos, etc.).

Los *habitus*, además de ser unificadores, son singulares. Si bien hay clases de *habitus*, es más pertinente hablar de *habitus de* clase, determinados por las condiciones de vida y trayectoria de grupo social. No obstante, cada *habitus* individual combina de manera específica una diversidad de experiencias sociales. Está constituido por principios generadores, tiende a reproducirse en situaciones habituales y a innovar en situaciones insólitas.

El *habitus* programa el consumo (material y simbólico) de los individuos, aquello que considerarán necesario. En las prácticas se actualizan las disposiciones del *habitus* que han encontrado condiciones propicias para ejercerse.

Ahora bien; en el momento de exteriorización de la interioridad se constituyen los campos. El autor con este concepto se refiere a las instituciones, no como sustancias, sino de manera relacional, como configuraciones de relaciones entre actores individuales y colectivos, a los que les llama agentes, para indicar los que actúan o no libremente. El campo es una esfera de la vida social que ha ido cobrando autonomía a través de la historia en torno a relaciones sociales, intereses y recursos propios, diferentes de los otros campos. Cada campo es un campo de fuerzas, donde hay una distribución desigual de los recursos y, por tanto, una correlación de fuerzas entre dominantes y dominados, es un lugar de luchas, en el que los agentes se enfrentan para transformar o conservar esta relación de fuerzas.

Y a través del conocimiento práctico que se exige tácitamente a los recién llegados, están presentes en cada acto del juego toda su historia y todo su pasado. Un indicio de funcionamiento de un campo es la huella de la historia del mismo en la obra y en la vida del actor.

Interés, *illusio* o inversión

En estos grupos de jóvenes con los que trabajamos es común la adhesión general, en ocasiones fuertemente apasionada, a ciertas propuestas estéticas, artísticas, deportivas, etc., que funcionan como marcas de identidad y operan sobre diversas esferas de la vida social. Por otra parte, otras propuestas son desestimadas, rechazadas, ignoradas.

Un camino para indagar sobre el conjunto de actividades que forman parte de la cotidianidad de los chicos del barrio, para adentrarnos en las lógicas de las prácticas, que se presentan como naturales, incluso desinteresadas, es concebirlas en torno a estos conceptos, que utilizamos como herramientas de análisis, tratando de trazar circuitos lógicos de las prácticas. Cada una de estas acciones podemos entenderlas como organizadas y en busca de un beneficio material o simbólico, pero –como venimos viendo– no necesariamente consciente.

En este sentido, podemos decir que el motor de la acción, o lo que podríamos llamar motivación, no está en el fin material ni simbólico de la acción, sino en la relación entre el *habitus* y el campo que hace que el primero contribuya a determinar aquello que lo determina. A través de los juegos sociales que propone, el mundo social procura algo que es diferente de lo que son los fines manifiestos de la acción.

Esta dinámica de funcionamiento social nos ayuda a construir una lógica de las prácticas, algunas de ellas que consideramos autodestructivas, como el consumo de alcohol y diferentes tipos de drogas, o situaciones de violencia física, por ejemplo.

Dice Bourdieu

*“...existe un beneficio de la acción que excede los beneficios que se persiguen de manera explícita como un sueldo, un premio, un trofeo, un título o una función, y que consiste en salir de la indiferencia y afirmarse como agente actuante, atrapado en el juego, ocupado, habitante del mundo habitado por el mundo, proyectado hacia ciertos fines y dotado, en forma objetiva, y por ende, subjetiva, de una misión social (...) el juicio de los otros es el juicio final y la exclusión social es la forma concreta del infierno y la condenación. Porque el hombre es un Dios para el hombre, es el hombre un lobo para el hombre”.*³⁶

36 Op. cit. Pág. 76.

Este autor se pregunta sobre el interés que los agentes tienen en hacer lo que hacen, y dice

“No se puede hacer sociología sin aceptar lo que los filósofos clásicos llamaban el principio de razón suficiente, y sin suponer, entre otras cosas, que los agentes sociales no hacen cualquier cosa, que no están locos, que no actúan sin razón”³⁷.

Esto no significa que son racionales, que tienen razón al actuar como actúan, o que tienen razones que necesariamente guíen sus acciones. La sociología postula que en la actuación de los actores hay una razón que se trata de encontrar, y que permite transformar una serie de comportamientos incoherente, arbitraria, en serie coherente. En este sentido, se postula que no hay actos gratuitos. Gratuito, por un lado significa inmotivado, arbitrario, absurdo, insignificante y, por el otro, que no vale nada, lo que no se paga.

Esta serie de conceptos se completa en la obra de Pierre Bourdieu con la de *Illusio*, una palabra latina que proviene de la raíz *ludus* (juego), y que significa estar en el juego, metido, atrapado por él. Es decir, creer que el juego merece la pena, que vale la pena jugar. Considerar que el juego social es importante e importa a los que están adentro. Y los envites que genera el hecho de estar dentro merecen seguirse. Los que están fuera del juego no ven la importancia de jugar. En todo campo hay intereses socialmente construidos, que existen sólo en relación con un espacio social dentro del cual determinadas cosas son importantes y otras indiferentes.

En las propias palabras del autor

“...los juegos sociales son juegos que se hacen olvidar en tanto que juegos y la illusio es esa relación de fascinación con un juego que es fruto de una relación de complicidad ontológica entre las

37 BOURDIEU, Pierre; “Razones Prácticas”. Edit. Anagrama. Barcelona, 1997/ Pág. 140.

estructuras mentales y las estructuras objetivas del espacio social".³⁸

Los juegos son importantes porque han sido implantados en la mente, en el cuerpo, mediante el sentido del juego.

Por medio de la *illusio* el sujeto se relaciona con el campo. Existe un acuerdo tácito sobre el hecho de que vale la pena luchar por las cosas que están en juego.

Bourdieu dice que no hay "cálculo consciente", como si los agentes se plantearan conscientemente los fines de la acción y actuaran para conseguir la máxima eficacia al menor costo. Entre los agentes y el mundo social se da una relación de complicidad infraconsciente, infralingüística. Como decíamos antes, el jugador que conoce el sentido del juego, que ha incorporado un sinnúmero de esquemas prácticos de percepción, valoración, visión y división, etcétera, no necesita plantear como fines los objetivos de su práctica.

Por otro lado, la *illusio* puede concebirse como el condicionamiento o influencia que produce el campo sobre los sujetos, sustenta la idea de que determinados *habitus* son el único modelo a seguir. Está más allá de la voluntad y la conciencia de los agentes.

Ahora bien, desde esta perspectiva, aquí vemos el aspecto aparentemente más rígido de las formas del funcionamiento social y de los modos de subjetividad, y donde corremos el riesgo de concebir el peso de la estructura social como determinante. No obstante, este carácter en cierta medida involuntario o inconsciente tanto del *habitus* como de la *illusio* no clausura la posibilidad de innovación, porque justamente de eso se trata de dinámica del orden social, a toda dominación corresponde una resistencia, que pretende subvertir el orden. Es decir, si bien en la sociología bourdieana aparece con más fuerza la idea de la constricción, a nosotros nos interesa subrayar que siempre existen acciones posibles de quienes ostentan menos poder, y que se presentan como "estrategias de subversión", en términos de Bourdieu.

Nosotros concebimos al sujeto como parte de un colectivo, de una comunidad, que comparte signos, creencias, costumbres y, como diría De Certeau³⁹, no es un

38 Ídem.

39 DE CERTEAU, Michell; "La invención de lo cotidiano". s/d

ente pasivo que reproduce los sentidos impuestos por los otros. Este autor encuentra la resistencia en la resignificación, ya que el sujeto reelabora los sentidos propuestos desde espacios dominantes y produce los propios. Aquí reside un aspecto clave de esta lectura que hacemos de la lógica las prácticas y, a partir de ella, de la posibilidad del cambio y la transformación, y desde donde vemos un sujeto activo, constructor de su propia identidad, inmerso en las instituciones, donde se constituye y constituye, en un proceso dinámico y complejo. Diría Anthony Giddens, las cosas suceden y los sujetos hacen que sucedan⁴⁰.

Este autor habla de decisiones sobre el modo de actuar y ser, podríamos decir, lo que un sujeto **es** socialmente depende de lo que **hace**. Giddens muestra cómo a través de diferentes opciones el sujeto va armando una narrativa que le confiere unidad y coherencia a su vida, lo que denomina “estilo de vida”.⁴¹ En torno a él cada individuo encuentra las opciones que son accesibles y otras que no. Así, los diferentes grupos sociales tendrán diversas posibilidades, dependiendo de sus recursos económicos, políticos, sociales y culturales. Todo estilo de vida está condicionado por las costumbres y valores existentes una comunidad, tiempo y espacio dados; y son aprendidos y por tanto modificables a lo largo de toda la vida.

Ahora bien, estos sujetos transitan su cotidianeidad inmersos en diversos escenarios sociales, compuestos por sus familias, la escuela, la parroquia, sus grupos de amigos, etc. Diversas redes de sentido brindan espacio para el desarrollo de la vida social, aquí es donde visualizamos la cultura cristalizada en las instituciones, lo que Bourdieu denominaría “mundo objetivado”⁴². Éstas sirven de entorno para el desarrollo de la subjetividad y los procesos identitarios, y donde se hacen posibles los procesos de reproducción y cambio cultural.

Podemos decir que es necesario que el sujeto social proporcione un contorno estable a su comportamiento; de ahí la necesidad antropológica de la externalización –una pauta humana se vuelve hábito, se objetiviza y se convierte en pauta social externa a cada sujeto social. Este proceso de construcción continua del orden social tiene diversas fases que concluyen en la institucionalización.

40 GIDDENS, Anthony; “Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea”, trad. de José Luis Gil Arístu, Península, Barcelona, 1994.

41 Ídem

42 BOURDIEU, Pierre; “Sociología y Cultura”. Grijalbo, México, 1984. Pág.135-141.

Un abordaje valioso en el modo de concebir las instituciones es el de Berger y Luckman, quienes las definen como objetivaciones que cumplen el papel de regular y orientar los comportamientos humanos, estableciendo pautas que los canalizan en una dirección determinada. Así, las instituciones se convierten en ordenadoras del mundo social, tienen fuerza normativa en tanto

"...se experimentan como existentes por encima y más allá de los individuos a quienes 'acaece' encarnarlas en ese momento... se experimentan ahora como si poseyeran una realidad propia, que se presenta al individuo como un hecho externo y coercitivo"⁴³.

Entonces, podemos decir que el espacio social es un producto del encuentro o, mejor dicho, de la relación dialéctica entre los *habitus* y los campos, de la "historia hecha cuerpo" y la "historia hecha cosa".

Consecuentemente, el núcleo de nuestro análisis son las prácticas sociales de los individuos y la interpretación que hacen de ellas, el análisis de las condiciones materiales y su relación con ellas.

Nuestro acceso a la cultura y a las culturas se produce precisamente a través de esa red constituida por los fenómenos discursivos que se manifiestan en las prácticas sociales.

En palabras de Washington Uranga

"...éste es el sujeto complejo en el marco de la vida cotidiana, que se representa a la manera de actor social en una realidad, también compleja y multideterminada, que reconocemos y diagnosticamos y sobre la que pretendemos planificar para el cambio."⁴⁴

Y al decir de Daniel Prieto Castillo

43 BERGER, P. y LUCKMANN T.; "La construcción social de la realidad". Amorrortu, Bs. As., 1997.

44 URANGA, Washington y otros; "Comunicar utopías". Gestionar en las organizaciones, los grupos y las comunidades. Cap.4. La Plata, 2001.

“la investigación sobre la vida cotidiana constituye un paso previo a toda acción cultural. Desde el punto de vista de la comunicación entra en juego aquí el concepto de ‘marco de referencia’. Entendemos por él las relaciones directas de la población, las concepciones, valoraciones, estereotipos, expectativas y creencias que a diario comparten los distintos sectores de una comunidad.”⁴⁵

Desde esta perspectiva, el comunicador se involucra en la comunidad, insta a la participación, facilitando procesos de comunicación destinados a promover e intensificar el diálogo, recrear las relaciones y resignificar la vida cotidiana.

Al momento de la planificación nos interrogamos nuevamente sobre qué entendemos por comunicación, y nos encontramos con las definiciones de Pascuali

“Llamamos comunicación a la relación comunitaria humana que consiste en la emisión/recepción de mensajes entre inter-locutores en estado de total reciprocidad.”⁴⁶

O de Luis Ramito Beltrán

“La comunicación es el proceso de interacción social democrática, basada en el intercambio de signos, por el cual los seres humanos comparten voluntariamente experiencias bajo condiciones libres e igualitarias de acceso, diálogo y participación”.⁴⁷

45 PRIETO CASTILLO, Daniel; “Educación y comunicación”, Monografías CIESPAL. Quito, 1983.

46 PASQUALI, Antonio; “Comprender la comunicación”, Ed. Arte, Caracas, 1979.

47 BELTRÁN, Luis Ramiro; “Adiós a Aristóteles. Comunicación horizontal”, en Rev. Comunicação e Sociedade, Nº 6, Sao Paulo, 1981.

El arte como un hecho comunicacional

Desde diversos campos de estudio, como la filosofía, la semiología, la sociología, etc., se han esbozado teorizaciones que vinculan fuertemente los campos del arte y la comunicación, llegando a avanzar en lo que podemos llamar la dimensión comunicativa del arte.⁴⁸

El arte como práctica comunicativa es intercambio de información entre actores sociales, en este caso, los artistas que hacen la obra y los públicos que la consumen.

Si concebimos el arte como un hecho comunicacional, producto y práctica comunicativa, al mismo tiempo que es obra, es lugar donde los sujetos intercambian sus sentidos de vida en un acto comunicativo.

Humberto Eco habla del arte como un texto, y como tal tiene algo que 'decir', o sea, que puede y es percibido y recibido (interpretado) como contenedor y portador de sentido.

Por un lado, vamos a encontrar autores que presenten el arte poniendo el acento en la creación.

Tal es el caso del filósofo Robin Collingwood⁴⁹, que definió el arte como "*creación de formas simbólicas del sentimiento humano*". El autor sostenía que las obras de arte son esencialmente expresiones de la emoción, lo presenta como función necesaria de la mente humana y como una actividad de colaboración. La actividad artística –desde esta perspectiva– es gestada por el artista en connivencia con lo social, o sea, el acto creativo tiene una naturaleza individual –definiendo el arte como la expresión de una emoción, una preocupación de su autor, etc.– que parte de la apropiación de los lenguajes que tiene a su alcance (léase, lenguajes pre-existentes) para construir de manera original una obra. La creación de una obra, en palabras de este autor, es la creación también de un nuevo lenguaje. La obra es entonces una "invención" del artista, un lenguaje nuevo a partir de otros lenguajes, de ahí su propiedad dialógica.

Decimos que el arte es creación, pero no aislada, sino que remite a un objeto, por lo tanto, podemos decir, nace en una relación, y es un discurso sobre la realidad, una re-creación.

48 ALDAYA Vivian; "La dimensión comunicativa del arte. Apuntes para un estado de la cuestión". México, 2007.
49 COLLINGWOOD, Robin; "Los principios del Arte". México, 1960.

Esto es lo que resalta Leenhardt. Para él arte, en tanto objeto creado por el ser humano, no puede estar inscrito fuera de todo contexto, no sólo del lingüístico, sino también del histórico, el social, el cultural, el político, etc. De ahí que la relación ontológica entre el arte y el objeto, u obra de arte que lo representa, esté mediada por su inteligibilidad, es decir, por su razón comunicativa, lo que nos lleva a concluir que el arte no puede ser menos que un discurso sobre la realidad, no un mero reflejo de ella, sino una re-creación de lo real, de lo real histórica y socialmente situado, y en consecuencia tiene que emplear en su re-creación parte del material discursivo que le antecede, y que está conformado por el lenguaje, siempre intersubjetivo, que contiene dentro de sí tanto "comunicabilidad" propiamente dicha como modos o modalidades intelectivas en que dicha comunicabilidad se legitima, o sea, se hace visible.⁵⁰

Otra mirada nos lleva a la semiótica de la cultura, desde donde Iuri Lotman entiende al arte como un lenguaje en tanto posee contenido, es decir, información. Para el autor, dicho contenido se manifiesta tanto en su posibilidad de ser transmitido (comunicado) como en su capacidad para ser interpretado. Pero advierte que para poder comprender una obra de arte es preciso entender su lenguaje, que no es más que un sistema modelizador que al tiempo que comunica, ordena y jerarquiza la información transmitida⁵¹.

Para sostenerlo, Lotman parte de la idea de que el arte es un sistema de modelización secundario que se sirve de la lengua natural como instrumento, cuyo contenido conceptual está expresado en su estructura, proponiendo sustituir con ello la diferencia entre forma y contenido por la idea única de estructura artística. Para este autor el texto artístico posee una alta densidad semántica y, por ello, produce pluralidad de lecturas, de ahí que conciba al arte como el procedimiento más económico y más compacto de transmitir información, pero al mismo tiempo como la puesta en escena de un lenguaje propio que se codifica de una manera específica en la obra en sí.⁵²

Nos interesa sumar a estos conceptos una mirada del arte alejada de las nociones de culto, elite o ilustración. Queremos acentuar su aspecto expresivo. Fundamentalmente, porque a partir de esta tesis pretendemos articular espacios

50 LEENDHART, Jacques; "El "saber leer", o modalidades sociohistóricas de la lectura". Criterios 25-28, La Habana, 1990. 54-65.

51 LOTMAN, I. ; "El arte como lenguaje", en Estructura del texto artístico. Madrid, 1988. Istmo. Pág. 4

52 Ob. Cit. Pág. 17

donde a estos grupos de jóvenes podamos darle *la palabra* o, mejor dicho, en términos de Freire, *su propia palabra*, la palabra de aquellos que no les es permitido expresarse, la palabra de los oprimidos que sólo a través de ella pueden liberarse y enfrentar críticamente el proceso dialéctico de su historización.⁵³

Situados en el nuestro lugar de trabajo, en comunidades afectadas por situaciones sociales de violencia, discriminación, desigualdad, exclusión, estas prácticas pretenden posicionar a los sujetos en cuestión como actores de su propia historia.

Por otra parte, y desde una decisión política, necesitamos entender al arte como la expresión libre de todos, práctica comunicativa y lugar de encuentro, lenguaje común, excusa de la relación dialógica entre las personas. Un espacio simbólico privilegiado para compartir, donde todos tienen la voz o el pincel. Es una definición alejada de consideraciones que surgen en la modernidad y que rompen con la antigua idea de “artesano”. Se trata de una concepción que concibe la expresión artística como primordialmente individual, lo que se ha llamado “bellas artes”, las cuales se conciben desde un sujeto artista que posee un talento especial, algo así como un “iluminado” en términos espirituales. Desde esta idea, el arte es entendido como un privilegio al que no todos pueden acceder. Nosotros entendemos el arte como **medio de expresión y como articulador de procesos de participación comunitaria**.

En síntesis, podemos decir que proponemos un modo de entender el arte en tanto producción simbólica que permite al sujeto desarrollar su propia identidad y participar de la construcción de sentido social. En este punto nos preguntamos sobre la potencialidad del arte como creador de subjetividad. La pregunta sería: cómo podría la expresión artística posibilitar nuevas maneras de habitar el mundo.

53 FREIRE, P.; “Pedagogía del oprimido”. Siglo XXI Editores. Buenos Aires, 1972.

Metodología

Puede definirse a la metodología como el proceso de transformación de la realidad en datos aprehensibles y cognoscibles, que buscan volver inteligible un objeto de estudio⁵⁴.

Coincidimos con Prieto Castillo en el abordaje en torno al concepto metodológico de investigación-acción, íntimamente ligado a un investigador comunicador que se integra a las prácticas y se deja atravesar por los sentidos que allí se generan, pero que no se identifica de manera plena con los actores sociales, ya que dispone de saberes que se ponen en juego de manera diferente; además se hace responsable de la vigilancia metodológica del proceso. Es necesario el establecimiento de una relación dialógica entre los investigadores/comunicadores y los actores sociales.⁵⁵

En este sentido, utilizamos en nuestro recorrido herramientas vinculadas a la etnografía, entendida como el proceso de descripción de la cultura, que busca explorar, describir y significar los hechos sociales, focalizando en la realidad percibida por los sujetos observados. En palabras de James Spradley

*"En vez de reunir 'datos' acerca de la gente, el etnógrafo procura aprender de la gente; ser enseñado por ella."*⁵⁶

Tomamos también la definición de Goetz

*"Los estudios etnográficos son descripciones analíticas o reconstrucciones de escenas culturales o de grupos en forma intacta que delinear las creencias compartidas, las prácticas, conocimiento popular y conductas de algún grupo de personas".*⁵⁷

54 REGUILLO, Rosana; "De la pasión metodológica o de la (paradójica) posibilidad de la investigación", en Rebeca Mejía y Sergio Antonio Sandoval (coords), *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. México, 2003.

55 PRIETO CASTILLO, Daniel; "Diagnóstico de comunicación". CIESPAL, Quito, 1990.

56 Ídem.

57 GOETZ, J.P. - LECOMPTE, M.D.; "Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa". Morata. Madrid, 1988.

Desde la etnografía el investigador trabaja en la reconstrucción de una cultura. Indaga en las visiones del mundo de los sujetos en cuestión.

*“Los etnógrafos buscan construir descripción de fenómenos totales... y tratan de generar de esas descripciones variables importantes que afectan la conducta humana y las creencias sobre estos fenómenos.”.*⁵⁸

Dentro de ese enfoque, podemos decir que la principal característica de la observación etnográfica consiste en que el o los observadores –participantes o no– tratan de hacer un registro lo más completo posible y en forma continua de la situación que se está estudiando. La necesidad de esta descripción detallada se basa en el principio metodológico de este enfoque, según el cual sólo de esta manera es posible comprender ya sea la conducta de los individuos, sus interacciones y, en general, los procesos que se desarrollan en el grupo.

*“El sentido de la vida social se expresa particularmente a través de discursos que emergen constantemente en la vida diaria, de manera informal por comentarios, anécdotas, términos de trato y conversaciones. Los investigadores sociales han transformado y reunido varias de estas instancias en un artefacto técnico”.*⁵⁹

El etnógrafo trabaja principalmente con la observación de las prácticas y los discursos, que se proyectan como interpretaciones sobre esas prácticas. En este sentido, nos parece muy provechosa la identificación de lugares metodológicos en los cuales focalizar un trabajo de este tipo, que realiza Rosana Reguillo⁶⁰:

- . Actores, procesos identitarios y de interacción.
- . Ámbitos de la acción – Identificaciones nosotros / ellos.

58 Ídem.

59 GUBER, Rosana, “La etnografía. Método, campo y reflexividad”. Norma. Bs. As 2002.

60 REGUILLO, Rossana; “De la pasión metodológica o de la (paradójica) posibilidad de la investigación”. En “Tras las vetas de la investigación cualitativa”. Perspectivas y acercamientos desde la práctica - MEJIA ARAUZ, R. y SANDOVAL S. A. (Coords.). ITESO, Guadalajara 2010.

- . Escenarios, lugares.
- . Objetos, fines que orientan la acción.
- . Discursos.

En nuestro trabajo, realizamos el acercamiento a estos lugares metodológicos a través de diversas herramientas, como son:

La observación: registro de lo que se ve. Permite la experiencia directa en las actividades para lograr sentir cómo son los eventos y obtener sus propias percepciones.

Observación participante: se forma parte de la comunidad a la vez que se observa. Se “estudia las situaciones sociales comunes, a la vez que tiene los objetivos y los aspectos físicos de la situación.”⁶¹

Entrevistas: dialogar con la gente. Es una estrategia para hacer que la gente hable sobre lo que sabe, piensa y cree, una situación en la cual (el investigador-entrevistador) obtiene información sobre algo interrogando a otra persona.⁶²

Podemos decir que la descripción etnográfica debe ser interpretativa en dos niveles: por un lado, las interpretaciones que los propios actores hacen de sus acciones; en un segundo nivel de abstracción, esas interpretaciones de primer nivel (las de los actores) se interpretan a la luz de los supuestos conceptuales que comandan la investigación, es decir, se problematizan.⁶³

“El etnógrafo, o la etnógrafa, participa, abiertamente o de manera encubierta, de la vida cotidiana de personas durante un tiempo relativamente extenso, viendo lo que pasa, escuchando lo que se dice, preguntando cosas; o sea, recogiendo todo tipo de datos accesibles para poder arrojar luz sobre los temas que él o ella han elegido estudiar.”⁶⁴

61 SPRADLEY, James P.; “La Entrevista Etnográfica”. Rinehart and Winston. Estados Unidos, 1979

62 Ídem.

63 REGUILLO, ROSANA; “De la pasión metodológica o de la (paradójica) posibilidad de la investigación”, en Rebeca Mejía y Sergio Antonio Sandoval (coords.), Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. México, 2003.

64 GOETZ, J.P. - LECOMPTE, M.D.; “Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa”. Morata. Madrid, 1988.

De acuerdo a los fines de esta investigación focalizaremos nuestra descripción, análisis e interpretación en actores, relaciones, lugares, grupos e instituciones, delineando un cartografiado cultural.

Actores:

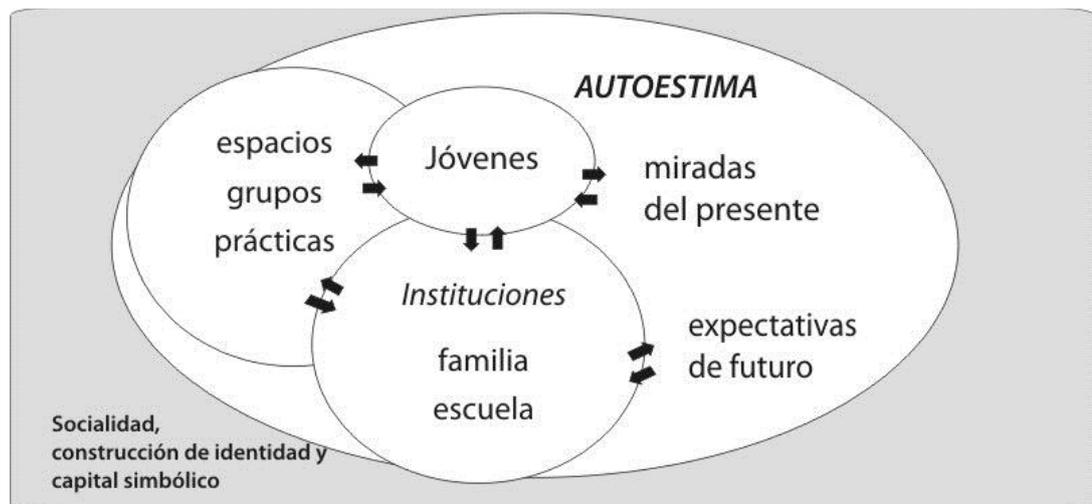
Jóvenes del barrio que asisten a los talleres

Referentes institucionales del barrio: docentes, autoridades de la escuela, sacerdote de la parroquia, referentes de otros proyectos sociales.

Referentes internos del proyecto de talleres: talleristas, coordinadores.

Focalizando sobre los siguientes ejes de sentido, **convertidos en categorías de análisis** -en su mayoría orientados a la inserción social de los jóvenes del barrio

- Composición y dinámica familiar
- Modos de inserción escolar e identificación con otras instituciones formales
- Modos de diversión o entretenimiento
- Actividades deportivas, expresivas, artísticas, religiosas
- Expectativas de futuro
- Imaginarios sobre el barrio
- Imaginarios sobre los jóvenes del barrio



Por otra parte, se toma al encuentro en el taller y en las actividades alternativas en torno al mismo como el escenario privilegiado de observación,

donde participamos como coordinadores en las diferentes disciplinas, registrando las situaciones significativas para nuestra investigación.

Cartografiado Cultural: a través de los mapas culturales identificamos prácticas, objetos y lugares que denoten la *vitalidad de la vida social del barrio*⁶⁵. Cuáles son los espacios donde se llevan a cabo actividades culturales, sociales, de entretenimiento y artísticas juveniles; como así también instituciones y grupos de trabajo social. Allí podemos incluir cualquier tipo de situaciones que tengan que ver con la vida social de los actores del barrio, y particularmente los jóvenes.

Se busca localizar y situar en un espacio geográfico los elementos intervinientes en las relaciones de los actores sociales, con su entorno. Vale aclarar que si bien es necesario incluirlas, se pretende ir más allá de las prácticas más formalizadas o institucionalizadas.

Se trata de ubicar sobre un plano cartográfico, la distribución espacial que en la vida cotidiana tienen esos elementos de sentido, determinando cómo operan en la vida de los grupos y sectores sociales en cuestión.⁶⁶

En este sentido, los mapas culturales se constituyen en elementos que permiten sistematizar información cualitativa del lugar indagando sobre la vida cotidiana de los actores.

De acuerdo a la finalidad de nuestra investigación destacaremos en el cartografiado aspectos vinculados a las prácticas de los jóvenes del barrio.

Análisis

El análisis se realizó mediante la revisión, clasificación e interpretación de los elementos significativos acumulados a lo largo del proceso, que se fueron recuperando de acuerdo a los ejes de sentido elegidos, que son formulados en categorías analíticas, tomando como referentes dos grupos de actores:

- Los jóvenes que asisten a los talleres
- Referentes institucionales del barrio (docentes, autoridades de la escuela, sacerdote de la parroquia, referentes de otros proyectos sociales) y referentes internos del proyecto de talleres: talleristas, colaboradores.

65 MERCIER, Colin; "De las cartografías del gusto a los mapas culturales". En: Centro Universitario de Investigaciones Sociales, Universidad de Colima, Estudios sobre las culturas contemporáneas, Época II, volumen 1.

66 NIÑO MURCIA, C., VALDERRAMA, C.; J.; "Usos, costumbres e imaginarios en el espacio público: el sector Jerusalén. Tercer Mundo Editores. Observatorio de la Cultura Urbana, Bogotá, 1988.

Entrevistas realizadas

Jóvenes que asisten al taller:	(8, de 12 a 16 años)
Integrantes de sus familias:	4
Talleristas:	(5 de 20 a 28, 1 de 35, 2 de 55 a 60)
Docentes y miembros de la comunidad escolar:	6
Sacerdote:	1
Otros referentes sociales:	2

Luego de haber recogido los datos, éstos son discriminados o clasificados para someterlos a una interpretación con la ayuda de los elementos teóricos, o sea, se vinculan los elementos de sentido de un modo coherente.

Se hace un análisis interpretativo, recuperando las categorías teóricas y convirtiéndolas en categorías analíticas.

Criterio de saturación

El límite del muestreo se determinó por criterios de saturación de las categorías investigadas, o sea, hasta cuándo el dato adicional que se recolecta, no agrega información significativa a lo que ya se tiene.

El proceso se realiza en un ida y vuelta desde el campo de observación al análisis. Es decir, se vuelve al campo tantas veces como sea necesario hasta que la categoría de información sea considerada como saturada; o bien, hasta el momento en que ya no se obtiene nueva información y ésta comienza a ser redundante.

Sistematizando la práctica

Antes decíamos que nuestro acceso a la cultura se produce a través de una red constituida por los fenómenos discursivos que se manifiestan en las prácticas, que a su vez se constituyen objeto de nuestro análisis.

En esta tesis se rescatan experiencias llevadas a cabo en una comunidad concreta entre los años 2007 al 2010. En consonancia con los objetivos de PLANGESCO, en cuanto a la pretensión de sistematizar los conocimientos en materia de planificación y gestión de la comunicación a través de la investigación

operativa⁶⁷, recuperamos la práctica a partir de la cual pretendemos construir herramientas de cambio para la comunidad en cuestión y que signifiquen una contribución para futuros trabajos en este campo.

Reproducir conceptualmente la práctica tiene que ver con construir desde el hacer, más que desde la reflexión teórica, o mejor dicho, tomar la práctica como fuente de teoría.

Se trata principalmente de trabajar desde la propia racionalidad de la comunidad en cuestión. En este sentido, sistematizar tiene que ver con abrirse a lo inédito, reproducir conceptualmente la práctica, y hacerla dialogar con la teoría. Se trata de un modo de trabajo que abre la metodología constantemente a la dinámica social, llevando a cabo un proceso de síntesis donde se pretende componer un todo a través de sus partes.

Podemos decir que esta tesis contiene la sistematización de nuestra propia práctica, y en este sentido, nos ha permitido desarrollar a lo largo del tiempo un proyecto abierto, y este modo de entender el conocimiento como un elemento activo, vital, de carácter dinámico nos da la posibilidad de un ida y vuelta constante entre la teoría y la práctica, convirtiendo a esta última en condición de posibilidad de la primera.

En palabras de Paulo Freire "*...pensando la práctica aprendemos a pensar y a practicar mejor.*"⁶⁸. Reflexionar críticamente sobre lo trabajado nos ha permitido volver continuamente a la práctica con nuevos impulsos, mejorarla y aportar elementos teóricos que sirvan a otras experiencias de este tipo.

Nuestra propia acción es mirada críticamente con el fin de optimizar el trabajo, visualizar logros y dificultades, superar conflictos. Siempre en torno a situaciones concretas, inéditas e irrepetibles, vividas en un determinado tiempo y espacio, de personas y comunidades también concretas, recuperadas e interpretadas críticamente y poniendo en discusión preconceptos teóricos, globales, estadísticos.

Por otra parte, vale decir que en esta tesis se ha registrado sólo una pequeña etapa de un proceso sumamente rico y complejo, llevado a cabo durante varios años.

67 URANGA, Washington; "Una propuesta académica con la mirada puesta en las prácticas sociales" en Maestría en Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales. Documento Curricular y Plan de Estudios, Investigaciones de la PLANGESCO, Argentina, 2001.

68 FREIRE, Paulo; "Pedagogía de la Autonomía". Siglo XXI, México, 1996.

Condiciones de pobreza y exclusión social en el noroeste de Paraná

La pobreza en Argentina

No nos interesa desarrollar una historia detallada de la pobreza en nuestro país, ni mucho menos hacer hincapié en los índices y su evolución, sin embargo nos parece necesario marcar algunos hitos históricos que dan cuenta de procesos regulares de empobrecimiento en la mayoría de los conglomerados urbanos de la Argentina, basados en la caída estructural de los salarios y detrimento de las condiciones de vida de los sectores más vulnerables.

Podríamos tomar como punto de partida el surgimiento de las denominadas “villas miseria”⁶⁹, o simplemente asentamientos urbanos informales, en la primera mitad del siglo XX, resultado en gran medida de la crisis del modelo agroexportador y el desarrollo de la actividad industrial, entre otros factores, que terminaron favoreciendo un acelerado proceso de urbanización en gran parte del país⁷⁰.

Una importante demanda de trabajo en el sector industrial, salarios relativamente elevados, y la posibilidad de acceder a créditos para vivienda permitirían a los habitantes de estos barrios dar respuesta, en un principio, a sus necesidades habitacionales, por lo que su permanencia en ellas sería una situación transicional. Sin embargo la década de los 70’ clausuró estas esperanzas.

En esos años, la política iniciada en los gobiernos militares latinoamericanos, y continuada por los sucesivos gobiernos democráticos, tuvo como principales rasgos la apertura al capital internacional y los grupos financieros, alta tasa de endeudamiento estatal, alta tasa de desocupación y la paulatina destrucción del aparato productivo.

69 Asentamientos informales formados por viviendas precarias ubicados en grandes ciudades. También se las denomina “villas de emergencia”. Agrandes rasgos podemos decir que se constituyen primariamente a partir de masas de migrantes desde el interior del país a Buenos Aires en los 50’. Posteriormente se pueblan con inmigrantes de países vecinos. Luego, con otras historias particulares el fenómeno se extiende a otras ciudades del país.

70 BECCARIA, L. y LÓPEZ, N.; "Sin trabajo. Las características del desempleo y sus efectos en la sociedad argentina". UNICEF/Losada. Buenos Aires, 1996.

En nuestro país, la profundización del modelo neoliberal durante los 80' tuvo un notable impacto en las condiciones de vida de la población. Al igual que en el resto de los países del continente, la fuerte recesión, que tuvo entre sus principales desencadenantes la presión económico-política de la deuda externa, se tradujo en un notable deterioro de la capacidad que el sistema productivo tenía de generar empleo. En consecuencia, el aumento de la desocupación, la subocupación, el importante corrimiento de trabajadores hacia sectores de menor productividad y la consecuente consolidación del denominado sector informal derivaron en un notable deterioro en los salarios⁷¹.

A nivel mundial, el fin de esa década, con la caída del Muro de Berlín, y la desintegración del bloque soviético inauguran una nueva etapa en la que se exacerbaría el neoliberalismo económico en nuestro continente. Durante los años noventa se refuerzan las políticas de saqueo en favor de los grupos económico-financieros más concentrados, bajo las indicaciones del FMI y el Banco Mundial.⁷²

Prácticamente toda América Latina adoptó en los 90' el paquete de reformas económicas conocido como "Reforma del Estado", que incluyó medidas de corte neoliberal conservador como la venta y privatización de empresas públicas, la eliminación de controles y regulaciones estatales y la descentralización de la economía a efectos de mantener el flujo de créditos y préstamos. En Argentina, como en la mayoría de los países vecinos, estas reformas provocaron un proceso de aceleración del endeudamiento externo, concentración de la riqueza, aumento de la desigualdad y polarización social y serios problemas de desempleo. Siempre siguiendo pautas de organismos internacionales de crédito en favor de grupos económicos financieros internos y externos.

La estatización de la deuda privada en nuestro país redundó en una transferencia adicional de recursos a los grupos económicos más concentrados, determinando una aceleración de las cifras de la pobreza (7% en 1970 a 27,5 en 1980 -INDEC 1984). Asimismo la desocupación y subocupación se convirtieron en elementos estructurales de nuestra economía, con el surgimiento de un nuevo grupo social: los nuevos pobres. Se trata de aquellos sectores medios de la

71 MIMUJIN, Alberto y LÓPEZ, Néstor. "Nueva Pobreza y Exclusión. El caso Argentino". En NUEVA SOCIEDAD Nº. 131 MAYO-JUNIO. 1994

72 ARGUMEDO, Alcira; clases PLANGESCO.

población que, por el deterioro de sus ingresos, se encuentran ante la imposibilidad de acceder a los bienes y servicios básicos necesarios.

Durante los 90', debido a la problemática de la desocupación, se provoca la exclusión de numerosos sectores, que ven la imposibilidad de ingresar al mercado de trabajo y de lograr el sustento para integrarse al mercado de consumo. Esta "nueva pobreza" suma a este universo familias provenientes de los más diversos sectores de la sociedad, con historias culturales y económicas muy diferentes.

Desde el plan de convertibilidad, y aún antes, se observa una aceleración de las tasas de desocupación, pobreza y marginalidad⁷³.

A fines de 2001 y principios de 2002 se desencadena una crisis histórica en Argentina. Un estallido social que evidencia la crisis política y económica más profunda de su historia. La tasa de desocupación alcanzó el 28 % de la PEA y el índice de pobreza superó el 50% de la población, lo que muestra la clara derrota de los experimentos neoliberales. En palabras de Roberto Come:

"El correlato de esto en lo económico fue la suspensión del pago de la asfixiante deuda internacional y un fuerte proceso de desarticulación de la economía interna que se evidenció en la explosión del sistema financiero, una incontrolada fuga de capitales, mega devaluación del tipo de cambio, con la brutal pulverización del poder adquisitivo de los asalariados".⁷⁴

No obstante, desde 2003 en el lapso de pocos meses y gracias a una serie de medidas económicas y el favorable contexto internacional se fueron recomponiendo los mecanismos de intercambio y producción. Más adelante, se conformó una prolongada y rápida expansión. Se logró una importante recuperación económica, signada por la salida del default, el aumento de la recaudación y fortalecimiento de las variables financieras y consecuente recomposición de la relación con organismos de crédito.

73 COME, Roberto; "Evolución de línea de pobreza durante 1981 - 1995". En URBE ET VIS - Revista de opinión jurídica. Año 1 n° 9.

74 YASKY Héctor; "La crisis global y los trabajadores". CTA. www.cta.org.ar

Según muestran los datos, a lo largo de dicho año, la pobreza y la indigencia disminuyeron en 6,2 y 7,2 puntos respectivamente. Es decir que más de dos millones de personas dejaron de ser pobres y casi tres millones salieron de la indigencia.

Para el período 2003-2008, el crecimiento del PIB superó el 50% con una tasa anual promedio de 8,5%.

El consultor Agustín Salvia afirmaba

“A partir de 2004, a través del crecimiento de la economía y de una serie de medidas fiscales, se logró que el déficit severo de empleo cayera a un 20% (con un 10% de desempleo abierto) y el empleo de calidad trepó a un 42% de la población. Sin embargo, el 58% de los trabajadores se encontraba fuera del sistema formal”.⁷⁵

No obstante, la crisis económica mundial desatada en 2008, con epicentro en Estados Unidos, Europa y Japón, impacta negativamente tanto en los países desarrollados, muchos de los cuales han entrado en recesión, como en los países en desarrollo y economías emergentes. Por el momento, el impacto sobre la Argentina se verifica en la desaceleración de la tasa de crecimiento. Así, después de que entre 2003 y 2008 el PIB creciera en promedio por sobre el 8%, los años posteriores el promedio sería de un 2%.

“... el escenario volvió a cambiar en 2008. La retracción económica interna generada, primero por la inflación y el conflicto agropecuario, y los efectos de la crisis internacional a fines del año último produjeron un cambio de tendencia. En mayo de 2009, el desempleo y el subempleo crecieron hasta alcanzar al 12 y 17% de la población económicamente activa, respectivamente. Aunque, al mismo tiempo, gracias a las regulaciones

75 SALVIA, Agustín. “Barómetro de la Deuda Social Argentina. La crisis interna y mundial ha significado una pérdida en el nivel de empleo y en su calidad” Para La Nación. 2/08/2009

existentes y a diferentes intervenciones oficiales, el empleo pleno en el sector formal de la economía sólo cayó dos puntos, manteniéndose todavía en un 40% de la fuerza de trabajo”⁷⁶.

Para cerrar este apartado debemos decir que el crecimiento observado entre los años 2003-2007 no logró contener la pobreza, según estudios de la CTA, la UCA y otras consultoras privadas⁷⁷.

Tras cinco años de progreso sostenido en lo que hace a las condiciones de vida de los hogares de los grandes centros urbanos del país, durante el 2008 los principales indicadores del bienestar se estancaron y en el primer semestre de 2009 muestran un franco retroceso⁷⁸.

Para la CTA⁷⁹ durante el año 2009 el promedio del índice de pobreza es cercano al 30% y el de la indigencia, al 11%, en contraste con las cifras oficiales que denotan un promedio del 18%.

Caracterizando la zona: los Barrios Mosconi y aledaños

La población de los barrios comprendidos en la jurisdicción de la Parroquia “Ntra. Sra. de Guadalupe” presentan una realidad socioeconómica heterogénea, sin embargo los índices de pobreza son generalmente altos, es la zona donde se concentra más pobreza estructural en la ciudad.

Estos barrios son habitados en parte por familias que poseen que un trabajo estable, con ingresos que le permiten satisfacer sus necesidades básicas, pero también por otras con trabajos inestables (como los *changarines*) o que realizan un trabajo en forma permanente, pero en condiciones insalubres (como los *cirujas*) y cuyos ingresos no les permiten cubrir necesidades básicas, como lo son alimentación, vestido, vivienda, entre otros.

76 Ídem.

77 www.cta.org.ar, www.uca.edu.ar/observatorio, www.ecolatina.com,

78 UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA. Observatorio de la Deuda Social Argentina: “Las condiciones materiales de vida de los hogares”. Bs. As. 2009

79 www.cta.org.ar,

Nos parece útil prestar atención a algunos datos suministrados por proyectos de la comuna local. Creemos que nos serán de utilidad para presentar un panorama de la situación material de la población de la zona. En este sentido indagamos sobre los barrios vecinos al Salón Espíritu Santo, ninguno de los cuales parece poder escapar a la influencia del Volcadero Municipal de Basura⁸⁰.

En términos jurisdiccionales de la Municipalidad de Paraná, el Salón Espíritu Santo está ubicado en el límite de los barrios Mosconi Nuevo y Aloatti, sin embargo son pocos metros los que distan entre un barrio y otro en esta zona.

Si bien, según las mediciones, todos estos barrios cuentan con los índices más altos de Necesidades Básicas Insatisfechas. El INDEC define este concepto como cuando una familia cumple con al menos una de las siguientes condiciones:

- Hacinamiento crítico: más de tres personas por cuarto;
- Vivienda inconveniente: casilla u rancho (materiales de chapa de zinc o cartón, u otro elemento de baja calidad); piezas en inquilinato, local no construido para habitación, vivienda móvil;
- Condición sanitaria deficiente: inodoro con descarga de agua y desagüe a pozo ciego u hoyo, excavación en tierra, arroyo, etc.; o Inodoro sin descarga de agua o sin inodoro (con retrete); o directamente sin baño o grupo sanitario alguno;
- Inasistencia escolar: niños entre 6 y 14 años que no asisten a la escuela;

Situación habitacional

En cuanto a las viviendas, un dato no menor es la mayor cantidad de familias que de viviendas, lo que nos muestra que varias familias comparten la misma casa. Registrándose este déficit en todos estos barrios.

Hay numerosas casas precarias, algunas son casillas de chapa de zinc y en condiciones deterioradas, también se encuentran viviendas que están construidas con materiales convencionales como ladrillo y cemento, pero en forma precaria, sin terminaciones (generalmente no cuentan con revoque y piso), o en malas condiciones de conservación.

80 Datos aportados por PROMEBA (Programa de Mejoramiento Barrial, Municipalidad de Paraná - 2007) e INDEC, Censo 2008. Utilizados en Hermosid - Sarubi - Jacob: Proyecto "Volcadero", Equipo ad hoc constituido en la Parroquia Nuestra Sra. de Guadalupe en el año 2008 para la Fundación María Ayuda, Madrid, España.

Existe gran cantidad de viviendas con importantes niveles de hacinamiento, con más de tres personas por cuarto. Esta característica permanece en casi todos los barrios.

En general la superficie de estas unidades habitacionales es muy pequeña. También existen dormitorios que son ocupados simultáneamente por diferentes generaciones de una familia, abuelos, hijos y nietos.

Las zonas que poseen las viviendas más consolidadas se construyeron en base a planes habitacionales del Instituto Provincial de la Vivienda.

Por otra parte, las condiciones sanitarias se convierten en el indicador más determinante de NBI, en este caso se debe a que en los barrios más carenciados cuentan con retrete sin descarga de agua, o directamente no tienen baños. En general estos baños están compuestos de paredes y techo de chapa de zinc, piso de tierra, y algunos sin techos. En los barrios con viviendas consolidadas, las casas no cuentan con el servicio de la red cloacal.

La gran mayoría de las viviendas cuenta con energía eléctrica (en las zonas más pobres, en forma no oficial) y con agua potable en sus terrenos, algunas viviendas sin la conexión.

Educación

En los barrios más humildes es mayor el número de niños que no concurren a la escuela. Allí es común la asistencia irregular, como así también adolescentes que cursan años inferiores. La repitencia o recursado de grados se registra como una constante.

Según datos del Programa de Mejoramiento Barrial de la Municipalidad de Paraná (2007)⁸¹ y del municipio local, se registran algunos jóvenes y adultos analfabetos, que nunca concurren a un establecimiento educativo, o solo lo hicieron hasta primer grado no logrando aprender a leer y escribir. También se encuentran jóvenes y adultos semi-analfabetos, estos últimos, se considera que aprendieron lo suficiente como para realizar actividades cotidianas, por ejemplo relacionadas con la compra y la venta (leer, escribir, sumar y restar).

En las entrevistas a referentes de instituciones educativas de la zona, se evidencia que los niños, en general tienen como actividad principal acompañar a

81 Ídem.

sus padres en el trabajo con la basura, motivados por los mismos, dejando en segundo plano el derecho a la educación.

Es común ver en las calles del barrio carritos cargados con basura manejados por niños, se ven otros colgándose de los camiones de la Dirección de Limpieza Municipal cuando éstos van llegando a “El Volcadero”, o corriendo con bolsas de basura.

Ocupación e ingresos

Según relevamientos realizados por la Municipalidad de Paraná, en relación a la ocupación en los barrios más constituidos, la misma varía entre empleados de la administración pública local y provincial, empleados de comercios, y cuentapropistas, contando con un ingreso que medianamente les alcanza para cubrir sus necesidades básicas.

No obstante, con respecto a los barrios vecinos más humildes, la ocupación predominante es el trabajo en “El Volcadero”, en la selección de los residuos y posterior venta de los materiales a acopiadores (*cirujeo*). En algunos casos es sólo el jefe de hogar el que se dedica a esta actividad, en otros la familia completa, o solo algún integrante, como por ejemplo el cónyuge o un hijo.

En menor medida se encuentran los que se dedican a otras actividades como vendedores ambulantes, albañiles, empleadas domésticas, empleados municipales. Hay una gran cantidad de desocupados, o quienes realizan una contraprestación como beneficiarios del Plan Jefes y Jefas de Hogar, desmalezando el barrio, como personal de limpieza en algún organismo público, o como agentes de salud en los centros de salud de la zona.

Varias familias cuentan con más de un plan social. Algunos vecinos expresan que la comisión vecinal no entrega a las familias del barrio, o sólo lo hace con los conocidos y familiares, los bolsones que retira de la Dirección de Acción Social Municipal.

Salud

Según información brindada por los centros de salud de la zona, las enfermedades más comunes son la obstrucción bronquial, infecciones como bronquitis, neumonías o asma. Son casi una constante las afecciones en las vías respiratorias, consecuencias directas del humo, producto de la quema de basura.

Otro de los impactos en este sentido son los problemas en la piel (dermatitis) y en los ojos.

Vale aclarar que sus mismos habitantes reconocen las causas, y atribuyen al humo el origen a sus afecciones de salud. El humo permanente de esta zona ocasiona problemas ambientales en toda la ciudad, ya que de acuerdo a la dirección del viento el humo se expande por grandes extensiones.

En esta población se encuentran muchos casos de lastimaduras en la piel por el manipuleo con objetos punzo-cortantes, y picaduras de insectos, por el contacto permanente con ellos.

No son menores las problemáticas ocasionadas por casos de alcoholismo y violencia familiar y doméstica, siendo el segundo motivo de consulta médica, después de las afecciones respiratorias y las consultas ginecológicas. También se registran algunas discapacidades motoras y mentales, y otras enfermedades como brucelosis, dengue, hepatitis, histoplasmosis, leptospirosis, fiebre amarilla, mal de chagas, triquinosis, cólera, entre otras.

También es elevado el porcentaje de chicos desnutridos o de bajo peso, que en su mayoría son tratados en estos centros de salud.

Algunas notas sobre el término “exclusión”

Podemos decir que el concepto “exclusión social” se ha venido empleando en las últimas décadas en el ámbito de diferentes disciplinas sociales. A pesar de la rápida divulgación del mismo, no existe un consenso sobre su definición ya que desde diferentes ámbitos, y según posiciones ideológicas o políticas, intereses, etc. se lo utiliza vinculado a otros términos como pobreza, desigualdad, o segregación, marginación, hasta desviación o inadaptación social. Trataremos de ir construyendo una propia definición coherente a los fines de esta tesis.

Exclusión, podemos decir, es un efecto del modelo neoliberal de expansión capitalista, de la extensión de las leyes del mercado a todas las esferas de la vida⁸². Tiene que ver con una dimensión estructural de lo social⁸³. Se trata de un

82 NÚÑEZ, Violeta; “Infancia y menores: el lugar de la educación frente a la asignación social de los destinos”. En NOVEDUC – CEM, N°50; Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde. Bs. As., 2003.

83 KARSZ, Saül; “La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices”. Gedisa, Barcelona. 2004.

fenómeno complejo y multidimensional, ya que existen diferentes mecanismos de producción-reproducción de exclusión que responden a diferentes espacios sociales y en el que participan diferentes agentes. En primer lugar ubicamos al Estado y el sistema jurídico, donde no todos los derechos del individuo reconocidos por ley tienen su correspondencia en normas reales. Por otro lado, la economía, en lo referente al mercado y al empleo, que excluye por principio a los que se hallan fuera de su red, no producen ni pueden consumir. Finalmente la propia sociedad excluye parte de la población estigmatizando los sujetos o colectivos por motivos étnicos, religiosos, culturales, como también adicciones, enfermedades físicas o psíquicas, etc.⁸⁴

En el marco del proyecto del Estado Social, la participación en la estructura industrial, la pertenencia a sindicatos u otras organizaciones, la entrada de los niños en la escuela, etc. revelaban la existencia de un lazo social que no eximía de disputas y de desigualdades, pero que ponía en relieve la existencia de diferentes tipos de pertenencia o reconocimiento. En este sentido, debemos decir, la pobreza no necesariamente afecta la confianza de que es posible alcanzar otras posiciones sociales.

La exclusión pone el acento en un estado en el que se encuentra un sujeto, una ubicación por fuera de un orden social. El límite de este concepto es la incapacidad de develar las condiciones que hicieron posible esta situación. El excluido es un dato, una información, el resultado de la imposibilidad de la integración. Sin embargo, podemos llamar a la exclusión *expulsión*, es decir, definiéndola como resultado de una operación social, una producción, fundamentalmente -esto nos interesa- de carácter móvil⁸⁵.

Si consideramos la exclusión ya no como un estado, una determinación, sino como una operatoria, o determinadas condiciones, ponemos de relieve su carácter productivo, y abrimos la posibilidad de indagar sobre su funcionamiento, la producción de esta situación. Entonces, exclusión-expulsión⁸⁶ pasa a ser más que una cristalización, se convierte en un modo de constitución de lo social.

84 CASTEL, Robert; "La inserción y los nuevos retos de las intervenciones sociales", en F. Álvarez-Uría (ed.), *Marginación e inserción*, Endimión, Madrid, 1992.

85 DUSCHATZKY, Silvia - COREA, Cristina; "Chicos en Banda. Caminos de la Subjetividad..." Paidós. Bs. As. 2002.

86 Habiendo esclarecido algunas posiciones, utilizaremos los términos exclusión y expulsión como sinónimos.

La exclusión social produce un no-existente, un ausente de ciertos escenarios públicos y de intercambio. El expulsado es alguien que ha perdido visibilidad, nombre, palabra, en una sociedad que parece no esperar nada de él. Un sujeto que deja de realizarse en sus inscripciones múltiples, de niño, trabajador, mujer, hombre, padre, artista, estudiante, etc.

A simple vista los datos o indicadores de la exclusión hablan de rastros, falta de trabajo, estrategias de supervivencia, ilegalidad, violencia, etc., pero no hablan de sujetos específicos, de los modos en que éstos transitan la vivencia de la exclusión, las prácticas de subjetividad, de las operaciones que el sujeto pone en funcionamiento en estas condiciones.

En este sentido, nos preguntamos sobre los modos de producción de subjetividad de los sujetos expulsados en este escenario supeditado al mercado, donde no hay orden simbólico articulador o un sustrato normativo incluyente como sí lo hay en el Estado.

Ahora bien, esta exclusión a la que nos referimos tiene diferentes modos de puesta en práctica, que se materializan en el mercado, en las políticas públicas, en la industria cultural, en los ámbitos de diversión, en las prácticas cotidianas, en las instituciones y demás espacios de socialidad e intercambio. Sin embargo, particularmente la exclusión del ingreso o acceso a la producción simbólica y sus circuitos de circulación, o la falta de acceso al arte y la cultura son decisivos en la estructura de lo social, porque ellos nos garantizan el ejercicio de los otros derechos. La posibilidad de expresión y participación nos instala como seres políticos.

Si bien estos fenómenos atraviesan todo el tejido social, pretendemos focalizar esta problemática sobre los jóvenes; pues, ellos son uno de los grupos que encuentran mayores dificultades de inserción e integración en la estructura social existente.

“Los jóvenes del Mosconi”.

Construyendo subjetividades en la marginalidad

Juventud: algunas conceptualizaciones

Nos preguntamos qué entendemos por juventud, un objeto nómada, de límites difusos, que en principio, podríamos decir, nos remite a un determinado momento de la vida, pero que encierra una compleja trama de significaciones que desde distintos ámbitos y enfoques histórica y espacialmente se va tejiendo. Trataremos de esbozar algunas aproximaciones, en las que, además, trataremos de incluir un posible vínculo entre condición juvenil y situación de exclusión y riesgo o vulnerabilidad. Estas últimas, condiciones paradójicas, sobre todo si sumamos a la reflexión el imaginario presente en alguna de nuestras observaciones, que asocia juventud con amenaza social, desviación y violencia. Victimarios o víctimas, presente o futuro, los jóvenes han sido y son uno de los focos de preocupación de las sociedades actuales.

A este enfoque, que toma la juventud como preocupación o problema, podemos agregar otro, resultado de la convergencia entre lo que dicta alguna mirada del denominado sentido común, presentando a la juventud como una etapa-puente, sin espesor ni identidad; con algún análisis de corte marxista, donde las únicas clases de existencia social son la burguesía y el proletariado. Desde este último los jóvenes son impensados como identidad social, y reducidos a mera transición entre dos grupos cuya existencia es reconocida socialmente, los niños y los adultos. Ambos modos de ver la juventud tienen en común la consecuencia de invisibilizar a los sujetos en tanto actores sociales, lo que contribuye a producir bloqueos que obstaculizan las instancias de integración social intergeneracional.⁸⁷

Trataremos de explorar otra mirada. Podemos decir que más allá de una mera condición natural, juventud apela a una construcción social que alude a

87 MARTÍN, M. V. - PEREZ DE STEFANO, L.; “Miradas desde y sobre los jóvenes platenses del siglo XXI”. En KAIRÓS, Revista de Temas Sociales. Universidad Nacional de San Luis. Año 8 – Nº 14. Octubre 2004.

significaciones complejas y hasta contradictorias, y no tiene igual alcance ni sentido en diferentes sectores sociales o momentos de la historia⁸⁸.

“Las clasificaciones por edad, vienen a ser siempre una forma de poner límites, de producir un orden en el cual cada quien debe mantenerse, donde cada quien debe ocupar su lugar”, dice Bourdieu, y agrega “las relaciones entre la edad social y edad biológica son muy complejas”⁸⁹. Lo que se suele conocerse como adolescencia y juventud es una noción incorporada tardíamente (siglo XIX), en la burguesía europea, en virtud de la postergación de la condición de adulto para algunos sectores sociales que accedían a la educación⁹⁰. Se produce entonces un desfase entre la madurez sexual y biológica, y la madurez social, generando un período con responsabilidades postergadas, una moratoria respecto de la obligación cultural de obtener ingresos y fundar una familia. No obstante, amplios sectores sociales, debido a las necesidades o tradiciones culturales entran tempranamente en la vida laboral y reproductiva.

Podríamos decir que juventud como hoy la conocemos nace en la posguerra, en el sentido del surgimiento de un nuevo orden internacional que conformaba una geografía política en la que los vencedores accedían a inéditos estándares de vida e imponían sus estilos y valores. La sociedad reivindicó la existencia de los niños y los jóvenes, como sujetos de derecho y, especialmente, en el caso de los jóvenes como sujetos de consumo.⁹¹

En Latinoamérica, hasta hace pocos años, era común pensar a los jóvenes desde una mirada típica de los años 1970 y llegar a la conclusión de relativa ausencia. El presente nos hace descubrir nuevas y diferentes presencias. Los fracasos de los proyectos de transformación social en décadas anteriores, sumados a una multiplicidad de factores, contribuyeron a provocar sobre finales del siglo XX una escasa preocupación política en la juventud, que paulatinamente se fue revirtiendo en este siglo. En nuestro país, el cierre de canales de participación política durante los gobiernos autoritarios promovió la creación de ámbitos de socialización basados en el reconocimiento de valores y códigos comunes. Son estas subculturas que promueven identidades juveniles y formas de resistencia a

88 MARGULIS, Mario; “La cultura de la noche”. Biblos. Bs. As., 2005.

89 BOURDIEU, Pierre; “Sociología y Cultura”. Editorial Grijalbo S.A. México. 1990, Pág. 164.

90 LOWE, Donald; “Historia de la percepción burguesa”. México. F.C.E. 1986.

91 REGUILLO CRUZ, Rossana; “Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto”. Grupo Editorial Norma. Buenos Aires, 2000.

algunos modos de institucionalidad, que se fueron resignificando y tomando nuevos rumbos a partir de la democracia y desde fines del siglo XX, se presentan en las más heterogéneas configuraciones, lo cual nos demanda un desafío de lectura desde un abordaje multidimensional.

Nuestro lugar de análisis de la condición juvenil pretende escapar de antiguas líneas teóricas cerradas, fundamentalmente aquella que toma al mercado como único agente homogeneizante posible. En la actualidad, hablamos de una cultura no analizable en términos estáticos, una sociedad en la que los pares reemplazan a los padres, una ruptura sin antecedentes, en la que ya no son la base el saber y la memoria de los ancianos ni los comportamientos de los padres. Se trata de una profunda reorganización de los modelos de socialización, caracterizada por un debilitamiento de los controles familiares e institucionales, donde los padres ya no constituyen el patrón eje de conductas, ni las escuelas son el único lugar legitimado del saber.

Por otra parte, la condición histórico-cultural de juventud no se ofrece de igual forma para todos los supuestos integrantes de la categoría "joven". Cada sujeto, en su entorno particular, y de acuerdo a cómo configure su lugar dentro de la compleja trama social, orientará sus miradas sobre sí mismo, sobre sus posibilidades y su futuro.

Dentro de esta multiplicidad de situaciones posibles, la juventud crece y se desarrolla en un mundo que ha experimentado cambios dramáticos con respecto a la generación de sus padres; en el que se han producido cambios políticos, económicos y sociales de gran magnitud, cambios que repercuten en la cultura y en las formas de constitución de identidades. La aceleración de la tecnología, la globalización y la sensación de fragilidad de la idea de futuro son procesos que de manera inédita reconfiguran el mundo social y la percepción que los jóvenes tienen de él. Ellos configuran una identidad menos marcada por la continuidad que por una amalgama de relatos provenientes de diferentes fuentes. Es una cultura de la fragmentación; frente a las culturas letradas, ligadas a la lengua y el territorio, las electrónicas audiovisuales se basan en comunidades que responden a identidades más flexibles, elásticas, donde se mezclan ingredientes de muy diferentes culturas, oponiéndose a la hegemonía del discurso racionalista que

opone trabajo a goce, inteligencia a imaginación, oralidad a escritura, modernidad a tradición⁹².

Ahora bien, cabe preguntarse sobre el posible vínculo entre la condición juvenil y situaciones de vulnerabilidad. Veamos; en nuestro país, desempleo, subempleo, deserción escolar constituyen dimensiones que se han convertido en condiciones estructurales de la vida cotidiana de la población joven. En el plano de la ocupación es donde los jóvenes urbanos, que habían accedido a la expansión masiva de la educación, se enfrentan a procesos de exclusión social. Fuertemente quebrada la correspondencia entre el sistema educativo y el acceso al mercado de trabajo, vemos que grandes masas de jóvenes son golpeados por la falta de posibilidades de acceso al sistema laboral, ya no sólo provenientes de estratos sociales bajos, sino también medios. La pérdida de expectativas sociales impactó sobre la emergencia de nuevas prácticas, caracterizadas por la anomia y la ruptura, y que podríamos caracterizar como defensivas y de retraimiento, pero también y al mismo tiempo transgresoras⁹³.

En Argentina, al inicio de la segunda década del siglo XXI, en términos estadísticos, los jóvenes padecen peores condiciones de acceso al mercado laboral respecto al resto de la población en condiciones de trabajar. Por ejemplo, la tasa de desempleo de los jóvenes en 2010 fue del 20,4% frente al 8,3% en el total de la población.

Una de las principales causas sería el nivel educativo alcanzado⁹⁴. En este sentido, la E.P.H. 2010 muestra un alto nivel de atraso escolar (más del 50%), sin embargo no se puede soslayar la incidencia positiva del programa de Asignación Universal por Hijo para Protección Social (AUH), iniciado en 2009, que alcanza en

92 MARTÍN BARBERO; "Jóvenes: comunicación e identidad". En Pensar Iberoamérica. Nº 0. Madrid, 2002.

93 WORTMAN, Ana; "Jóvenes de la periferia". Bs. As. Biblioteca Política Argentina. Bs. As., 1991.

94 EPH 2010. Se supone que la falta de experiencia como de calificación para los empleos ofrecidos son causas determinantes. Asimismo, las dificultades de inserción laboral se incrementan en los que tienen entornos económicos y sociales más desfavorables, en parte debido a no haber completado el ciclo escolar o no contar con la calificación requerida debido a la falta de correspondencia entre la educación recibida y la requerida en los puestos de trabajo. Por ejemplo, de los 7,6 millones de jóvenes relevados en la Encuesta Permanente de Hogares en 2010, menos de la mitad se encontraba estudiando sin atraso (41,1%). De este grupo de jóvenes, una parte importante se encuentra en situación de pobreza (44,2%) frente al 23,2% para la población en general.

En términos de acceso a los sistemas educativo y laboral vemos no sólo que los jóvenes en general representarían un grupo vulnerable, sino que quienes viven en condiciones de pobreza estarían en peor situación. Muestra de esto es que de casi medio millón de jóvenes que releva la EPH 2010 que no estudian ni trabajan, la mitad son pobres. Por otra parte, de los 578,4 mil que están desocupados, existen 298,5 mil que son subocupados, es decir que tienen una jornada laboral de menos de 35 horas semanales. En suma, este gran grupo de jóvenes con "dificultades laborales" es cercano a los 900 mil. Considerando la situación de todos los jóvenes inactivos que no estudian y los que están rezagados en el sistema educativo, más los desocupados y subocupados, este grupo asciende a 2,6 millones, 34,5% del total de jóvenes en el país.

noviembre de 2011 a 1.876.311 hogares distribuidos en todo el país, cubriendo a 3.508.060 niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad.⁹⁵

Los beneficiarios de este programa de ayuda económica (desempleados y trabajadores informales) deben documentar la asistencia a la escuela de sus hijos en edad escolar como contraparte para el cobro del beneficio.

Entre los logros que se le atribuyen a este programa, distintos informes denotan el aumento de la matrícula escolar y la asistencia de los chicos a las escuelas, aunque también se observa algunas dificultades, como la diferencia de edad con sus compañeros que han vuelto a clase, por ejemplo.⁹⁶

En palabras de Daniel Arroyo

“En la actualidad hay más de 3.600.000 de chicos que reciben la asignación y esa extensión ha provocado un claro aumento en la matrícula escolar...el impacto se observa especialmente entre los jóvenes de entre 14 y 18 años, que es la edad en la que históricamente se registraban los mayores índices de deserción escolar.”⁹⁷

Según datos del gobierno nacional este programa logró la reincorporación efectiva de entre 130.000 y 140.000 chicos a la escuela.⁹⁸

De todos modos, según el investigador Agustín Salvia, tampoco un alto nivel educativo alcanzado garantizaría el acceso a un empleo digno⁹⁹. Entre otros aspectos de las configuraciones sociales tienen gran influencia, sumado al capital educativo, el uso de las redes sociales y capital cultural, por ejemplo. El investigador sostiene que un 63% de los jóvenes de entre 18 y 29 años no acceden a un empleo “decente”. Es decir, están desocupados, hacen trabajos de indigencia o tienen un trabajo no registrado, profundizándose el problema en estratos más bajos.

95 www.anses.gov.ar. 28-10-2011

96 ARROYO Daniel; Declaraciones en programa radial “Primera mirada” de Radio América. 28/02/2011

97 Ídem

98 <http://www.prensa.argentina.ar/2011/11/08/25452-sileoni-a-partir-de-la-asignacion-por-hijo-hay-mayor-presentismo-y-constancia-en-la-escuela.php>

99 SALVIA, Agustín; “La deuda social para con los jóvenes”. En revista CONSUDEC, Santa Fe, 2012.

Sin embargo, para el investigador, el mayor problema de inclusión social de los jóvenes urbanos no reside en la experiencia laboral ni el nivel educativo alcanzado, sino en que el actual esquema de inversión, crecimiento y consumo argentino no estaría necesitando de una gran parte de la población joven¹⁰⁰.

Ahora bien. Desde distintos informes de investigación es común vincular la condición de marginalidad en cuanto a los mecanismos tradicionales de inclusión social como los mercados de trabajo y el sistema educativo formal con situaciones de violencia, consumo de drogas y alcohol, y descuido general de la salud¹⁰¹. Por otra parte, estadísticas sobre tabaquismo, alcoholismo, drogadicción, etc. muestran a los jóvenes como un segmento poblacional particularmente expuesto a factores de riesgo físico y psicológico¹⁰².

Hemos abordado en este punto algunos elementos estructurales que forman parte de lo que podríamos considerar un paisaje desalentador. No obstante, más allá de los números y las estadísticas, que pueden orientarnos para observar algunas cuestiones estructurales, nos interesa pensar alternativas desde las oportunidades, identificando personas y grupos desde sus propias miradas, desde sus historias, sus vivencias, sus modos de ser y estar en el mundo, y transitar sus condiciones de existencia, en un lugar y tiempo concretos.

100 Op. Cit.

101 SALVIA, A.- TUÑÓN, I.; "Los jóvenes y el mundo del Trabajo en la Argentina actual" - JUÁREZ JEREZ, H. G. y otros; "El delito dentro de un marco interdisciplinario. Causas, relaciones y acciones posibles". Facultad de Ciencias Económicas. UNC, Se.T.y T.

ARROYO, Daniel; "¿Qué hacer con los chicos que cometen delitos?" (publicado en <http://duenosdelfuturotv.blogspot.com/>), 2011.

102 En una encuesta del Ministerio de Salud de la Nación realizada en 2007 a 11.681 jóvenes de 12 a 17 años se observó que la tercera parte ya son fumadores. Por otro lado, en el mismo año, la Encuesta Mundial de Salud Escolar reporta en nuestro país un total de un 24,5% de los adolescentes encuestados que fueron atacados físicamente al menos una vez en el último año, un 31,3% que fueron parte de una pelea en el mismo lapso y un 33,9% que sufrió alguna lesión grave. También arroja que de la mitad de los jóvenes encuestados (56,8%) tomó al menos una bebida alcohólica en el último mes, mientras que un 34,6% estuvo borracho al menos una vez en su vida. El 22,8% refirió haberse sentido enfermo, tener problemas con sus familiares o amigos, participar en peleas o haber faltado a la escuela a causa del alcohol. El 11,7% refirió haber consumido alguna vez cocaína, marihuana, paco o éxtasis. Entre otros datos de distinto tipo que arroja la encuesta podemos ver que el 81,4% refiere no realizar un mínimo de una hora de actividad física 5 días a la semana, el 31% se sintió tan triste o sin esperanza que tuvo que suspender sus actividades habituales y el 16,9% consideró seriamente suicidarse en el último año.

Por otra parte, un informe de la DEIS, 2009 el 6 % del total de nacimientos en Argentina corresponde a madres de 10 a 19 años. En otras palabras, 3 de cada 20 argentinos son hijos de madres adolescentes. Se menciona en el informe que de los 3.095 nacidos vivos, corresponden a mujeres menores de 15 años y 102.451 tienen como madres a mujeres de 15 a 19 años. Según UNISEF, el embarazo adolescente se registra como un evento repetido para un gran número de jóvenes que viven en contextos de pobreza: 32,5% de las madres adolescentes entre 18 y 19 años tienen más de un hijo, y el 7,6% tienen más de 3.

Fuentes: Encuesta Mundial de Tabaquismo en Adolescentes en Argentina. Ministerio de Salud. Presidencia de la Nación. Mayo, 2009. / Encuesta Mundial de Salud Escolar. Resultados 2007 de Argentina. Ministerio de Salud. Presidencia de la Nación. 2007 / Organización Panamericana de la Salud – Ministerio de Salud. Presidencia de la Nación. Indicadores Básicos 2009. / UNICEF Argentina. Informe Anual de Actividades 2009.

La familia

“...la familia conforma un espacio de acción en el que se definen las dimensiones más básicas de la seguridad humana: los procesos de reproducción material y de integración social de las personas”¹⁰³

A medida que vamos insertándonos en la comunidad, estableciendo vínculos más concretos con los jóvenes y la comunidad en general, una de las cuestiones que aparece claramente es la importancia asignada al entorno familiar.

En términos sociológicos, podemos decir, la institución familia es un ámbito primario de socialización, fundamental en la construcción identitaria, en buena medida, debido a que su modelización es a la vez precoz, intensa, duradera y, al menos durante un tiempo, sin competencia¹⁰⁴. Bourdieu habla de la familia como una

*“... realidad en sí misma... que trasciende los integrantes, dotada de un espíritu común y una visión particular del mundo ... un universo separado en donde sus integrantes están comprometidos a respetar y perpetuar las fronteras ...idealizando su interior como sagrado, ‘sanctum’, secreto de puertas cerradas sobre su intimidad, separado del exterior por la barrera simbólica del umbral, lugar secreto de asuntos privados”.*¹⁰⁵

Históricamente, podemos decir que la familia moderna es una institución social consolidada en el capitalismo avanzado, vinculada a procesos de urbanización y migración en los países occidentales, no obstante, desde diversos abordajes actuales, observamos la incidencia en el modelo clásico de familia que han causado los cambios sociales producidos a partir de la segunda mitad del siglo

103 PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo) Desarrollo humano en Chile. Las paradojas de la modernización, Santiago de Chile, 1998.

104 BOURDIEU, Pierre; “El sentido práctico”. Taurus, Madrid, 1991.

105 BOURDIEU, Pierre; “L'esprit de famille” Anexe “Raison pratique sur la theorie de l'action” Seuil - Paris. 1994.

XX¹⁰⁶. Las tres dimensiones principales que habitualmente se utilizan para abordar la definición clásica de familia –la sexualidad, la procreación y la convivencia– han experimentado profundos cambios¹⁰⁷. La variabilidad de roles, la incorporación de la mujer al mercado laboral, los divorcios, las uniones informales, el aumento del poder de la mujer en el hogar, las uniones del mismo sexo son sólo algunas de las situaciones que se presentan quebrando el tradicional esquema familiar, impulsando nuevas configuraciones y abriendo el abanico de alternativas de composición y relaciones posibles.

En nuestro trabajo nos hemos encontrado con múltiples modos de organización y estructuras de familia. La mayoría está compuesta por la pareja, dos o tres hijos de edad similar y a veces los abuelos. Con mayor o menos integración, con diferentes modos de autoridad y dinámica interna, con mayor o menor presencia paterna, pero siempre ocupando un lugar central en la vida de los chicos, quienes no ponen en duda la pertenencia y el lugar de autoridad, sobre todo de alguno de sus integrantes.

*“A mi abuela no le gusta que hablemos así,
pateando” (sic)*

Juan (12)

*“No creo que mi viejo me deje ir al festival,
porque el viernes es el día que está de noche en casa”*

Sofía (12)

“Si mami te ve fumando te mata”

Pablo, (11) a su hermano mayor (13)

En los diferentes diálogos son constantes las referencias a sus padres y abuelos, hablan de ellos con admiración y muchos los ven como modelos a seguir.

106 JELIN, Elizabeth; “Pan y afectos” (La transformación de la familia). Fondo de Cultura Económica. México, 1998.

107 ARRIAGADA, Irma; “Cambios y desigualdad en las familias latinoamericanas”. En “Revista de la Cepal, 77”. Santiago de Chile, 2002.

“Mi casa la hizo mi papá, la tiene re clara, yo lo ayudé también”

Tito(15)

“Mi viejo entrena con el entrenador de ‘Cloroformo’ López (boxeo), cuando sea grande yo voy a hacer lo mismo”

Sandro (11)

Una característica muy común es la corta edad de los padres, sobre todo de las madres; hay muchas parejas jóvenes, de promedio 25 a 30 años, con hijos adolescentes.

“Cuando fuimos a pedirle permiso a la mamá de Mirta para ir al festival de la parroquia, nos atendió una mujer que le empecé a explicar y me dijo que espere, y la llamó a su hija, la madre de la nena parecía otra nena, habrá tenido 25 años, no sé a qué edad la habrá tenido”

Diego, tallerista

En términos generales pudimos ver que los vínculos de pareja son estables, más allá de la formalidad (muchos no están legalmente casados), pero la mayoría de los chicos tenía padre y madre en su hogar.

Por otro lado, en muchos casos las familias están compuestas por los abuelos, los padres y sus hijos, conviviendo tres generaciones bajo un mismo techo. En estos casos se diferencian los hogares donde la autoridad la tienen los mayores, en general dueños de las casas, o directamente los padres de los chicos, donde se comparte la vivienda pero no funcionan orgánicamente como una misma familia.

“Acá adelante vive mi abuelo, mi casa es la de allá, al final del pasadizo. Parece lo mismo pero son muchas casas, es como un barrio (risas)”

Francisco (14)

Otro caso común es que los chicos pasen mucho tiempo, incluso la noche, en la casa de sus abuelos, que en general se ubica a pocos metros (muchos lotes contienen varias casas, en su mayoría de miembros de la familia). En éstas se observa un lugar de autoridad, por parte de los abuelos, que comúnmente no les llevan más de 15 a 20 años a sus hijos.

La autoridad paterna no se discute. En general los hogares tienen la estructura tradicional en la que el padre trabaja fuera de la casa y la madre se dedica prioritariamente a los hijos.

“Mi papá trabaja de sereno en una fábrica de hormigón en Bajada Grande. Y mi mamá es empleada doméstica”

Tito (15)

“Mi viejo viene de noche, la que está siempre es mi vieja”

Sandro (14)

Encontramos casos de madres que trabajan, pero no es lo más común, y en estos casos siguen teniendo como prioridad la función materna.

“Este bobo se revuelca en el piso y después mami se mata para sacarle la mugre”

Francisco (14)

“Este aro me lo puso mi vieja, ella me ayuda con el look”

Juan (12)

Frecuentemente acompañan a sus hijos más chicos a las actividades del salón, se muestran interesadas en la tarea de sus hijos.

“Yo le dije que si sigue aprendiendo a tocar y saca buenas notas en la escuela le vamos a conseguir una guitarra para él”.

Sara, mamá de Francisco (14) y Leonel (12)

“Para juntar plata para los trajes, estamos organizando una rifa con la madres, hoy vinieron a una reunión por eso, les encantó la idea”

*Valeria, tallerista,
profesora de danza folklórica.*

La familia como proyecto

En general los chicos no tienen como una meta formar una familia. Si bien podría considerarse que aún son jóvenes para formar pareja (12 a 16), se ve una ruptura con respecto a la experiencia de sus padres, cuya mayoría lo hizo antes de los 18 o 20 años.

En el caso de las mujeres algunas expresan su deseo para el futuro, pero lo ven muy lejano.

“Quizás tenga 5 o 6 hijos. Si consigo novio primero” (risas)

Johana (14)

En cuanto a los varones, en general no lo piensan, ni siquiera en el futuro.

“Ni en pedo me caso, hijos menos, ¿te imaginás lo que serían mis hijos?”

Juan (12)

“Casarse?! No me agarran ni en pedo. A un loco de cerca de casa le hicieron pisar el palito”

Sandro (14)

Y alguno sí, se anima a pensar en que cuando “sea grande” formará una familia.

*“Alguna vez capaz llegue a tener una familia,
con hijos, pero falta tanto...no?”*

Tito (15)

Estos adolescentes, a los de 12 a 15 años aún se referencian más en su hogar, en el rol de hijos, que en una familia propia en el futuro.

El lugar de la escuela

*“En este lugar se da mucho más que educación,
se brinda contención. Se ve de todo, los maestros
somos un poco padres de los chicos”*

La Directora

Indagando sobre las representaciones, los sueños, los imaginarios de los chicos del barrio, nos encontramos con la escuela, un espacio fundamental en la construcción de subjetividad.

La institución escuela es un lugar de análisis obligado, ámbito histórico de creación y recreación de valores y configuración de identidades, que en nuestro país ha tenido un poder inigualable de integración y cohesión social, portando un imaginario de movilidad social y medio de acceso al mundo del trabajo.

“Civilización o barbarie” pronunciaba Sarmiento, mientras emprendía un proyecto que utilizaba la educación como plataforma deseada de amplios sectores sociales. Mejor futuro, ascenso social, reconocimiento, integración ciudadana, eran grandes horizontes, sobre todo para quienes cargaban con una historia de expulsión, persecuciones y pobreza. Quienes transitaban por la escuela estaban a

salvo de la “barbarie”, y los que formaban la “barbarie” tenían la esperanza de vivir los redentores ritos de la escolarización.¹⁰⁸

El siglo XXI nos muestra un paisaje muy diferente, tan complejo como heterogéneo. En términos educativos, transitamos un momento histórico caracterizado por una mutación que erosiona los pilares simbólicos de la institución escuela, se trata de la alteración de las condiciones que hicieron posible sostener un ideal fundacional, vinculado a la necesidad de constituir el sujeto que los Estados-nación demandaban, el ciudadano. En este sentido, observamos la caída de esta concepción de Estado en su capacidad de imponer un orden simbólico y la ilusión civilizatoria, que prometía formar un sujeto igual ante la ley, portador de una moralidad compartida alrededor de valores nacionales y de participar del bien común.

La compleja trama de sentidos actual está sacudiendo el piso simbólico donde se asentaba la escuela, presenciamos una alteración de las condiciones que hicieron posible sostener una promesa que se ha disuelto.

Hoy la institución escolar va tomando nuevas significaciones, alejándose de sus papeles históricos. En nuestro país, los profundos cambios en cuanto al rol estatal, sobre todo a partir de la década de los 90’ y la profundización de los modelos liberales afectaron fuertemente al sistema de educación pública, determinando que el crecimiento de la pobreza observado en las últimas décadas del siglo XX tenga un correlato en la desigualdad educativa. En vez de igualdad homogeneizante se postula la discriminación positiva que separa a los pobres del resto. Se trata de una disolución del carácter universal del derecho a la educación, y de asumir la situación de fragmentación social.

Hoy podemos observar un sistema educativo convertido en dual, compuesto por un espacio de asistencia para los pobres y otro de competencia para los no pobres¹⁰⁹.

Por otra parte, una serie de cambios culturales y tecnológicos ha hecho que la escuela pierda espacio en cuanto a producción y distribución de significaciones, no obstante sigue siendo un lugar simbólico donde los niños y adolescentes pasan gran parte de su vida, y en muchos casos se convierte en un sitio fundamental para transitar el presente y mirar el futuro con esperanza.

108 DUTCHATZKY, Silvia; (comp.) “¿Dónde está la escuela?”. FLACSO-Manantial, Bs. As., 2001.

109 RIGAL, Luis; “El sentido de educar”. Miño y Dávila. Bs. As. 2004.

En nuestro análisis observamos como rasgos salientes

- la mutación del espacio escolar como un espacio de contención;
- la escuela como receptora y espacio de realización de proyectos sociales;
- la subestimación intelectual y asignación de rótulos para los chicos provenientes de este sector social.

“La Esparza” es la escuela del barrio

Ingresando por la calle Mosconi, justo en un punto donde confluyen varias barriadas del sudoeste paranaense, se emplaza un gran edificio de moderna arquitectura, con ladrillos vistos que rompe el paisaje circundante, caracterizado por casas de precaria construcción, broza irregular, espacios verdes mezclados con escombros, algunos caballos atados a los árboles en las veredas, que se confunden con la calle, por donde camina la gente.



La escuela pública N° 208, “Intendente Juan Carlos Esparza” fue creada en el año 1.999 con el fin de responder a la inmensa demanda de varios barrios como el Km. 3, Mosconi, Alloatti, Bajada Grande y Humito de Paraná, es un centro de referencia para una vasta zona del sudoeste paranaense. Cuenta con los niveles primario e intermedio. Allí unos doscientos niños y adolescentes de la zona, de hasta 15 o 16 años asisten a clases en lo que se denomina jornada completa, - entran de mañana y salen de tarde- que incluye el almuerzo (incluso para las

familias de los alumnos, en forma de vianda) y en ocasiones también desayuno o merienda.



La mayoría de los integrantes del plantel de maestros expresa la particularidad del trabajo docente en este lugar.

“Muchos de nosotros estamos acá porque tenemos compromiso social, sabemos que cuando

hay concursos no viene nadie, o vienen los que se recibieron recién”

María, docente de 9º año

La inserción de muchos chicos en la escuela en momentos de mayor crisis económica, estaba dado por la necesidad de asistir al comedor –en esto coinciden algunos padres y docentes. En los últimos años, esta situación ya no es evidente, no obstante, comienza a incidir la influencia del Programa Asignación Universal por Hijo (cuyos beneficiarios deben probar la escolaridad de los hijos).

Ahora bien, cuáles serían los atributos que hacen de esta escuela un ámbito de educación diferente a otros. En los dichos de los propios maestros se caracteriza –y se construye– un modo de alumno particular.

“Ellos necesitan afecto, más que educación. Vienen de familias muy complicadas...Hay mucha violencia, no es fácil llevar una clase. Sin embargo, uno los compra con el corazón...”

Carla, maestra de 6º año

La actitud de contención afectiva está presente en todos los relatos de las experiencias docentes:

“Algunos se quejan de que no hacen caso, que no pueden trabajar. Yo para ellos soy un amigo, los llevo a mi casa, salimos por ahí...”

Víctor, profesor de Educación Física

Y se constituye en un pilar del modo de trabajar de la mayoría de los docentes, pero también del resto de la comunidad escolar.

“Yo les cocino muchas verduras, porque en sus casas comen carne no más, no sé por qué. Además

los docentes les enseñan que está bueno eso. Algunos se quejan, pero que va ser..."

Juana, cocinera

"Acá los conocemos a todos, sabemos quién es quién, cómo se portan, hay cada personaje...a mí me piden favores, ja ja..."

Ramón, ordenanza

"Yo logré que trabajemos en pintar el patio. Otros profes se quejan de que no quieren hacer nada, pero a los chicos hay que incentivarlos. Además cuando son cosas más prácticas el entusiasmo es otro."

Víctor, profesor de Educación Física

La cuestión de la actividad práctica frente a la intelectual es un tema recurrente. Varios docentes insistieron en calificar su modo de trabajo como básicamente práctico, y privilegiando las tareas vinculadas a acciones concretas. Pudimos deducir que es una tendencia propuesta desde la dirección de la escuela, partiendo de una idea en torno a supuestas "limitaciones generales" de los chicos en torno al trabajo intelectual.

"Nosotros tratamos de transmitir a los docentes un modo de trabajo bien práctico."

*Alejandra, Asesora pedagógica
y profesora de lengua*

"Acá se trabaja mucho con láminas, marcadores...a estos chicos hay que proponerles cosas concretas, que estén trabajando todo el tiempo, trabajando en un collage o lo que sea. No

hay que pedirles más...Acá la cosa más teórica no va...con estos chicos no..."

La Directora

Por otra parte, buena parte del barrio considera la escuela como de "bajo nivel", lo cual hace alusión a un imaginario, por un lado, vinculado a lo académico y, por otro, social, llegando a calificarla de "escuela de pobres". Muchas familias prefieren enviar sus chicos a escuelas "del centro", confiando en situaciones de ascenso social.

"Yo voy a la (escuela) Guadalupe, me queda medio lejos, pero es otra cosa, imaginate que vivo en frente de ésta, pero no quiero saber nada. A mis viejos no le gusta, dicen que el nivel es malo, yo también sé que no te enseñan nada acá."

Tito (16) Asistente al taller de guitarra

"Siempre mis viejos quisieron que vaya a la (escuela) Lourdes, es privada y me queda más lejos, pero como es de la Iglesia no se paga casi nada, y no tiene nada que ver con ésta..."

Aldana (14) Asistente al Taller de Coro

Por otro lado, en parte debido a la ubicación estratégica del edificio, en intersección de varios barrios considerados pobres o vulnerables, esta escuela es utilizada como lugar de práctica de estudiantes de trabajo social o psicología, y allí se localizan actividades de diferentes programas sociales, para los cuales, en algunos casos se prestan las instalaciones y en otros participa con sus docentes y alumnos.

"Acá los sábados vienen del programa de la Fundación ARCOR, que hacen taller de circo. También funciona de noche una guardería para los

hijos de los cirujas (recolectores informales de basura)."

La Directora

Vinculado con esta idea de la labor práctica como prioritaria, pero también pensando la escuela desde este lugar de la contención, se realizan a *contraturno* talleres de tejido, apoyo escolar y juegos, a cargo de algunos estudiantes de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos en cooperación con la Fundación Arcor. Por otra parte, algunas instituciones y empresas realizan campañas masivas para ayudar a la escuela.

"hace unos años que Canal 9 hace un espectáculo en el parque para juntar cosas para la escuela. 'Por los niños y las niñas' se llama. Se juntan pañales para la guardería y elementos para los talleres"

La Directora

En diferentes entrevistas y encuentros con integrantes de la comunidad de la escuela se presentó el proyecto de talleres de arte en el salón "Espíritu Santo", y se invitó a participar de las diferentes actividades. No obstante, la mayoría de los directivos y docentes advertían sobre la dificultad para entusiasmar a los chicos.

"Acá se han hecho muchos talleres y actividades extraescolares, siempre, pero a los chicos no los entusiasma con nada. En general son apáticos...creo que lo único que les llamó la atención es el (taller) de circo que dan unos de la Fundación Arcor, pero otras cosas, olvidate..."

La Directora

“...únicamente que los llevés a jugar a la pelota...”

Carla, maestra de 6º año

Cuando con los talleristas visitamos algunos cursos, los alumnos nos recibieron con cierta indiferencia, más allá de la buena disposición de los docentes, en general fue difícil establecer diálogos con ellos. Algunos que se mostraron más interesados en un primer momento, luego dejaron de participar.

Se plantearon una serie de consignas como “qué les gusta hacer”, “les gusta la música”, “les gustaría cantar o aprender a tocar un instrumento”, sin embargo se recibieron respuestas como “nada”, “ninguno”, o “no sé”, lo que evidencia una actitud que podría considerarse defensiva y también apática. Por otra parte observamos algunas respuestas esquivas o de doble sentido, con connotaciones sexuales.

“Silvia, mostrale como tocás la flauta (risas)”

Cabe pensar en la actitud defensiva, en parte, vinculada a una historia de permanentes acciones sociales focalizadas en esta escuela, de las cuales muchas tienen como fin prácticas de tipo académico, tomando a los chicos como “objeto de intervención”, a partir de acciones intermitentes y discontinuas, en las que llegan a sentirse “usados”.

“siempre caen a hacer cosas raras a la escuela...vienen varios, después no los vemos más”

Mario, 13 años, 8º año

En uno de los cursos surgió una discusión entre dos alumnos que culminó con amenazas y amagues de golpes.

El tema de la violencia es una de las principales preocupaciones de los docentes, no obstante, las miradas en torno al tema no son unívocas y se observan diversos modos de abordar las situaciones de este tipo.

“Los chicos en general son buenitos, no hay tanto problema de disciplina”

La Directora

“Uno de los grandes problemas es que los chicos no hacen caso, tratan mal, y se viven peleando”

Gladiis, maestra de 5º año

“Con eso de jugar a la pelea me tienen harta, no sé cómo hacer ya”

María, docente de 9º año

“Jugar a la pelea” es una práctica común en la escuela y no tiene que ver con tensiones o disputas entre los chicos. Desde afuera del establecimiento frecuentemente se puede ver en el patio chicos trezados o pegándose en el piso, mientras sus compañeros e inclusive algún docente los observan como público.

A la pregunta de qué hacen en los recreos, Damián (12), uno de los chicos que asiste al taller cuenta

“A veces jugamos a la pelea. Está bueno, y la maestra no nos dice nada, va, a veces no más nos retan”

Según los relatos podemos suponer que los docentes permiten estos juegos hasta un punto en el que consideran que existe mayor riesgo físico. Hemos visto cómo llegan a lastimarse, lo que nos hace suponer la intensidad de los intercambios de golpes.

Otra situación que aparece en las entrevistas a los docentes es el consumo de alcohol y drogas, que en la escuela no ha llegado a ser masivo, pero sí les significa un problema a los maestros, quienes califican a estos “dos o tres chicos” como desestabilizadores del orden en la escuela.

“No hace mucho que pasan estas cosas, es decir, que un chico venga a la escuela drogado. Antes sabíamos de algunos chicos, pero acá dentro no se veía”

La Directora

“El caso de Néstor (16) es complicado, porque viene dado vuelta, está como 'zombi', por ahí se levanta y se va, y agradecé que a veces viene, porque es un desafío retenerlo en la escuela”

Claudia, Secretaria

Marihuana y pegamentos son los consumos más comunes, aunque hace pocos años comenzó a conocerse el paco.

A estos chicos se los intenta observar particularmente, y se les da un trato diferente. Se trata de buscar la confianza de su parte y “seguirlos de cerca”.

En ocasiones -cuentan los docentes- también se producen situaciones de violencia protagonizadas por alguno de estos chicos.

“Juan vive haciendo lío, cuando no viene borracho, viene drogado, y anda buscando lío, apenas alguien le dice algo se agarra a piñas”

Claudia, Secretaria

La violencia que se observa en la escuela es una de las preocupaciones centrales manifestada por la mayoría de los integrantes de la comunidad escolar, sin embargo, la mayoría de las situaciones conflictivas no tienen origen ni terminan dentro del establecimiento. En este punto nos parece oportuno caracterizar esta violencia en la escuela no como una entidad o categoría en sí misma (“violencia escolar”), sino como una localización particular de violencia social, y que, en este recorrido, trataremos de relacionar e integrar con otros

elementos que inciden en la conformación subjetiva desde donde se construye hostilidad y agresión hacia el entorno y hacia otros semejantes¹¹⁰.

A menudo dentro de la escuela se dirimen viejas conflictividades entre familias, barrios o grupos de amigos. Las autoridades del establecimiento siempre han insistido en la necesidad de mejorar la seguridad, haciendo reclamos principalmente a la comisaría del barrio, que a partir del año 2006 dispuso un patrullero en el ingreso de la escuela. Entre otros reclamos se expresa la intranquilidad de los docentes, que a menudo encuentran sus autos rayados y en algunas ocasiones se han pinchado cubiertas.

“Un día llegábamos al salón para arrancar los talleres y nos llamó la atención que Juan (12) y César (11) tiraban pedazos de ladrillos de una obra sobre la pared de la escuela. Le preguntamos qué estaban haciendo y uno de ellos respondió odio esta escuela, la odio con toda mi alma...”

Liliana, tallerista

Relaciones Familia - escuela

La mayoría de las familias con las que pudimos vincularnos le dan a la escuela un lugar central en la vida de sus hijos, denotan preocupación por su rendimiento escolar y la perseverancia en los estudios.

“Cuando empezamos con apoyo escolar, vinieron unas cuantas madres a preguntar cómo podían participar los hijos”.

Diego (tallerista)

“Hablando con las madres coincidimos en que (los chicos) deben esforzarse en la escuela para tener buenas notas”.

Valeria (tallerista)

110 OSORIO, Fernando; “Violencia en las escuelas. Un análisis desde la subjetividad”. Noveduc. Bs. As., 2006.

Cabe recordar que la escuela del barrio forma parte fundamental de la dinámica social por varias razones. Por un lado la cantidad de tiempo que los chicos pasan en la escuela, pero también el modo en el que la escuela funciona, trascendiendo los límites de la educación formal, generando actividades extras, siendo sede de la aplicación de programas y proyectos sociales, brindando el almuerzo a las familias de los chicos.

No obstante, nos encontramos también con casos en los que los padres están ausentes de la vida escolar de sus hijos, o no valoran su pertenencia a la institución, llegando a obstaculizar la permanencia (constancia, continuación) de sus hijos.

“mi mamá quería dormir, no quiso que vaya”

Johana (14)

*“tenía que ponerme el buzo de gimnasia ayer,
mi vieja me dijo `está sucio, no vayas”*

Mario (13)

En este punto vale traer a la reflexión la situación dada en torno al programa Asignación Universal por Hijo, que ya hemos abordado anteriormente (que exige a los beneficiarios, entre otras cosas, comprobar la asistencia de sus hijos a la escuela para permanecer dentro del plan). Los docentes afirman que esta experiencia ha posibilitado nuevos modos de relación entre padres y docentes, quienes relatan diversas anécdotas en este sentido.

*“Es verdad que hay más asistencia en la escuela,
pero algunos padres ni la posibilidad de perder el
plan los hace comprometerse”*

María, docente de 9º año

*“Ha pasado que los padres nos vienen a pedir
que les pongamos asistencias de que no tienen, por
el tema del plan”*

Claudia, Secretaria

La cuestión laboral

La mayoría de los empleos que tienen los padres de los chicos son informales, y muchos de ellos circunstanciales.

En cuanto a los adolescentes y jóvenes en edad escolar, no se plantean aún la cuestión laboral. Tampoco pudimos constatar casos de trabajo infantil entre los chicos que asisten a las actividades, aunque sabemos que hay algunos casos de adolescentes que ayudan a sus padres en algunos oficios, como pintura de obra, construcción, comercialización de elementos para reciclado.

Asimismo, se observa principalmente en las chicas, la participación regular en tareas del hogar, ayudando a sus madres.

Una situación significativa que viene dándose en el barrio es la incorporación de varios jóvenes mayores en un hipermercado de la zona, que privilegia en sus puestos la pertenencia geográfica.

*“Estamos re contentos mi hermana consiguió
(trabajo) en el Walmart”*

Carlos (16)

Sin embargo éstos también son puestos eventuales.

*“Por lo menos unos meses va a estar, se dice
siempre que es a prueba”*

Carlos (16)

De todas maneras, en diversas conversaciones donde se planteaba el tema del trabajo se observa que el mismo no forma parte de las principales preocupaciones hacia adentro de las familias del barrio. Sí se habla mucho de los planes sociales como principal fuente de ingreso.

*“Yo estoy en el plan hace un año ya. Estoy en
una cuadrilla que desmaleza, pero medio al pedo,*

somos 9 y hay herramientas para 4, imaginate, pero bueno, algo es algo"

Enrique, primo de uno de los chicos del taller

"Yo hago pan casero en casa y vendo por ahí en bicicleta. Los otros días me ofrecieron hacerme de un monotributo social, que se paga 35 pesos por mes y tenés jubilación y obra social, pero me parece que me sacarían el plan, no da."

*Juan (panadero,
tío de uno de los chicos del taller)*

"Mi papá capaz que este año busque trabajo, porque quiere cambiar la moto"

Ignacio (13)

Una gran parte de la población es beneficiaria del algún plan del Estado, y además hace trabajos informales, siendo el principal oficio la albañilería. Por la cercanía geográfica con el Volcadero Municipal de Basura, también hay gente que se dedica a la comercialización de botellas, por ejemplo.

Prácticas, culturas y espacios

Habiendo llegado a este punto y abordado las dos instituciones que consideramos fundamentales en la construcción de identidad de estos jóvenes, nos parece necesario dar un paso más en torno a los modos en los que los adolescentes se ubican en el espacio social. Cómo se ven y cómo miran el mundo, y cómo lo construyen subjetivamente. Aquí abordamos la cuestión de qué hacen, o mejor dicho qué hacen y por qué deciden hacerlo, y a partir de ello, quiénes son. Comenzamos a pensar en el modo en el que se proyectan en la vida.

Queremos focalizar en el ocio, que podríamos definirlo como el tiempo “libre”, dedicado a las actividades que podríamos definir como voluntarias. En términos sociológicos, y fundamentalmente a partir del surgimiento de sociedad industrial se lo define como el tiempo “liberado” del trabajo. En la mayoría de los jóvenes del barrio se trata del complementario a la escuela.

Según Bourdieu, las diversas formas en que los individuos organizan sus vidas personales, representan una forma social diferenciadora¹¹¹, es el lugar privilegiado de la constitución identitaria, de configuración social, más aún en ciertas etapas de la vida, cuando aún no se entra al mundo del trabajo. En el caso de los jóvenes, tiene que ver en gran medida con una búsqueda de espacios propios de integración y socialización entre grupos de pares, fuera de las miradas adultas.

En este sentido vale la pena traer el concepto de Giddens, *estilo de vida*, entendido como el conjunto de prácticas rutinarias en torno a los modos de ser y estar en el mundo. Se trata de hábitos, costumbres, modas, valores de la persona y la comunidad, tiene que ver con una selección de modos de vida, según posibilidades concretas, dependiendo de sus recursos económicos, políticos, sociales y culturales.

Esto que Giddens llama estilo de vida tiene una implicancia fundamental en la construcción de la identidad, lo que un individuo es y lo que hace se implican mutuamente en la dinámica de construcción subjetiva.

Por eso nos preguntamos sobre los espacios donde los chicos viven gran parte de su vida, fuera de la casa y la escuela.

Podemos observar un primer elemento significativo en torno a las actividades que los chicos realizan más allá de la escuela. Observando sus hábitos, encontramos dos elementos preponderantes. El primero es la calle, como espacio natural. Por otra parte se visualiza como rasgo generalizado una tendencia a la inactividad.

Veamos. La calle se presenta como el escenario privilegiado de socialización, el *escenario "natural"*¹¹², el lugar de construcción de identidad junto a los pares, fuera de los otros dos grandes espacios de pertenencia. Ahora bien, ¿por qué la calle toma un lugar predominante? En este sentido, destacamos algunos rasgos

111 BOURDIEU, Pierre; “El sentido práctico”. Taurus. Madrid, 1991.

112 REGUILLO, Rossana; “Pensar los jóvenes. Un debate necesario”. En www.cholonautas.edu.pe / Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales. México. S/d.

particulares del escenario cultural abordado. Por ejemplo, la computadora, un elemento muy común en amplios sectores de la población juvenil argentina, aquí no forma parte de la vida cotidiana (sólo algunos pocos tienen PC y menos aún cuentan con internet en su casa) y otros entretenimientos tecnológicos tampoco son comunes (como consolas de videojuegos por ejemplo). Por otra parte, como ya hemos visto, los hogares en general albergan más de tres integrantes por habitación y los espacios son reducidos, condición que también influye en que los chicos pasen más tiempo fuera de la casa. Asimismo no se observan hábitos de estudio o lectura, tampoco juegos o actividades artísticas.

Sí aparece con un rol importante la televisión, la que se encuentra en la mayoría de los hogares. Sin embargo, en general, cuentan con una sola y se disputa la opción de programas entre los miembros de la familia.

*“Mi vieja mira la novela, yo a veces me prendo
(risas)...”*

Sandro (11)

*“Con mi viejo miramos los partidos, a él le gusta
también el boxeo, de noche tarde pasan las peleas...”*

Pablo, (11)

El deporte tampoco es común. Si bien parece simplemente que no les atrae mucho, también algunos argumentan razones de inseguridad en los lugares donde podrían hacer actividades de este tipo.

*“Vamos al campito, o acá atrás de la escuela no
más, porque en la otra cancha a veces se pone re
denso...”*

Sandro (11)

*“A veces jugamos a la pelota, lo que pasa es que
se vienen los del volca y se pudre todo...”*

Juan (12)

Sólo uno de los chicos entrevistados juega al fútbol en un club, y parece que aspira a dedicarse profesionalmente en algún momento.

“Juego de seis, antes jugaba en el (club) Sportivo (Urquiza), ahora estoy en la quinta (división) de Patronato”.

Tito (15)

Este contexto va incidiendo en la institucionalización de la calle como el lugar de encuentros y donde pasan gran cantidad de horas, sentados en la vereda, o caminando, charlando, algunos más grandes tomando cerveza o fumando.

Cabe aclarar que con las mujeres se presenta una situación algo diferente, ya que éstas ocupan más tiempo en colaborar con sus madres o abuelas en cuestiones vinculadas al cuidado del hogar (limpieza, cocina, etc.).

Motivaciones

A menudo, entre los talleristas se habla con preocupación de la “ausencia de motivación”.

“no les gusta nada, les preguntamos sobre música, deportes, cosas que todos los chicos hacen a esta edad, pero no sé”

Valeria, tallerista

“En varios encuentros del taller hablamos de qué quieren ser cuando sean grandes, `no sé`, dicen en general”

Diego, tallerista

Entendemos motivación como la fuerza interna que impulsa a los individuos a la acción. Antes hablamos del concepto de *illusio* de Bourdieu, a partir del cual se piensa que el sujeto se interesa en el juego social, y entiende que vale la pena jugar.

La “falta de motivación” en los adolescentes es un tema muy trabajado. Diversos estudios abordan la cuestión desde los más disímiles enfoques, vinculando cuestiones biológicas (pubertad, cambios que se registran en el cuerpo como factores de angustia, preocupación, distracción), psicológicas (altos niveles de emotividad, preocupaciones por no pertenecer a grupos destacados socialmente en el entorno, relativización de las propias capacidades), sociales (falta de oportunidades), etc. Nosotros trataremos de enfocarnos en algunos casos puntuales, tratando de encontrar algunos rasgos del contexto que nos sugieran otras miradas sobre lo que se manifiesta como aburrimiento o apatía, como así también, el modo en el que cobran sentido aquellas otras prácticas que definen sus particulares modos de ser y estar en el mundo.

Cabe preguntarse sobre las razones que aportarían al compromiso de esos chicos con los estudios, o ciertas posibilidades de superación personal, en el deporte o alguna rama del arte, por ejemplo. Más aún, la posibilidad de plantearse un futuro mejor. En determinados diálogos encontramos respuestas como “para qué”. “Para qué estudiar”, “para qué trabajar”, etc.

En el seno de las familias no se observan intenciones de progreso familiar o superación personal, en lo laboral por ejemplo, menos aún en otras instancias, y en este sentido, los entornos familiares no parecen colaborar en la construcción de una expectativa de futuro en los chicos. Se observan en la dinámica familiar rasgos de sedentarismo.

Estas variables influyen significativamente en la construcción identitaria, en las respuestas a las preguntas quién soy, qué quiero, quién quiero ser, dónde voy, para qué, y en la adquisición de hábitos sedentarios, que vemos como una característica predominante.

Siguiendo con nuestro análisis sobre los modos de subjetividad de estos chicos a partir de sus prácticas, tratamos de observar otros principios organizadores de la vida social, que orientan sus posiciones en los distintos grupos de pertenencia, componiendo un “mapa” que orienta sus modos de ser y estar en el mundo. Cómo a través de los distintos *habitus* y representaciones sociales se van construyendo modos de ver el mundo. Emociones y comportamientos individuales y colectivos,

desde un horizonte compartido, son criterios de identidad que intervienen en la conformación subjetiva individual.

Ahora bien, siguiendo este análisis, nos preguntamos, más allá de la escuela, qué opciones se presentan como alternativas de actividad “organizada” de diferente tipo, qué “ofertas” propuestas culturales, deportivas, recreativas, se ofrecen en el barrio, fuera de la escuela.

Actividades “organizadas” en el barrio

En el barrio La Floresta, a metros de la parroquia Nuestra Sra. de Guadalupe, a unas 15 cuadras del salón donde nos reunimos, funciona un Centro Integrador Comunitario, creado en 2006, hoy es el mayor centro de referencia en la zona.

Los CIC fueron creados por el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación en 2003, a través del trabajo conjunto entre gobiernos nacionales, provinciales y municipales. El mismo ministerio los define como *“espacios públicos de integración comunitaria, construidos en todo el país, para el encuentro y la participación de diferentes actores que trabajan de modo intersectorial y participativo con el objetivo de promover el desarrollo local en pos de la inclusión social y del mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades”*.¹¹³

En este barrio el espacio físico del CIC es compartido con el centro de salud Antártida Argentina, en el que trabaja un equipo compuesto por unas 20 personas, entre clínicos, ginecólogos, psicólogos, odontólogos, obstetras, médicos comunitarios, enfermeras, agentes sanitarios y administrativos, y brinda atención a unos 2.500 pacientes por mes y cubre un área de influencia de unos 30.000 habitantes, lo cual contribuye al reconocimiento social de este ámbito.

En el CIC se llevan adelante capacitaciones en distintos oficios, entre los que se incluyen zapatería, peluquería, macramé, pintura sobre tela, porcelana fría, colocado de cerámicos, huerta, entre otros, como también talleres artísticos de música, danza y teatro, son todos gratuitos y se orientan a diferentes edades. Principalmente los de arte son los elegidos por niños y jóvenes.

Por otra parte, a una cuadra del CIC un vecino ofrece clases de baile, la mayoría de los chicos del barrio que asisten se ven atraídos por el *hip-hop*. Alrededor de

113 <http://www.desarrollosocial.gob.ar/cic>

diez concurren dos veces por semana; no obstante así la gran mayoría son vecinos inmediatos de la casa. Sólo dos del barrio Mosconi van a estas clases.

Asimismo, podemos percibir que en el barrio Mosconi ni el CIC ni otros espacios culturales de esa zona parecen ser un lugar de referencia. De hecho, muy pocos chicos asisten a actividades regulares allí.

También pudimos encontrar en la zona otra propuesta, una casa de familia donde una señora mayor da clases de tejido; igualmente la mayoría de sus alumnas son personas adultas.

Por otra parte, en el mismo salón donde trabajamos con los chicos el último también funciona hace unos años la Asociación PARANIN, dependiente de CONIN, una fundación enfocada en la lucha contra la desnutrición infantil, que orienta su trabajo en niños durante la primera infancia y sus madres. En esta sede se realizan talleres específicos sobre la temática, a cargo de pediatras y nutricionistas, pero también de costura, arte y alfabetización. A este centro asisten unas diez o quince madres de la zona con sus hijos pequeños¹¹⁴.

En definitiva, encontramos muy pocas propuestas destinadas a adolescentes y jóvenes, excepto quienes son madres.

Sin embargo, en los barrios cercanos, como por ejemplo el San Martín, sí hay propuestas, además del CIC de La Floresta en la zona, como algunos “Salones de usos múltiples”, que funcionan con la misma intencionalidad pero desde organizaciones más locales, en ocasiones menos institucionalizadas, y con continuidad relativa. Allí se pueden ver chicos de institutos y facultades que hacen prácticas de trabajo social en terreno, grupos pastorales, algunas propuestas de comisiones vecinales o de ámbitos del gobierno municipal, como secretarías de cultura o desarrollo social que llevan adelante propuestas culturales, deportivas, etc. Por ejemplo en el barrio Mosconi 3, colindante con Mosconi, funciona una escuela de fútbol de la Municipalidad, con actividades para chicos hasta 14 años. Es de hacer notar que los chicos de allí no asisten.

Por otra parte, a unas siete cuadras del salón Espíritu Santo se encuentra el Club Atlético Sportivo Urquiza, histórico referente del fútbol en la zona y que gran mayoría de la gente adulta de estos barrios son hinchas. Sin embargo, de nuestras

¹¹⁴ Los talleres de PARANIN están principalmente destinados a madres, no obstante, procuran la inclusión de otros actores de las familias.

charlas con los jóvenes y adolescentes, vemos que ellos no lo sienten como propio, no acostumbran a asistir a los partidos, tampoco practican deportes allí.

Un poco más lejos, una cuadra antes del puente que conecta estos barrios con la zona más céntrica de la ciudad funciona un “bar-pool”, frecuentado por jóvenes y adultos de los barrios cercanos.

Todos estos lugares en general son poblados por gente que vive en las manzanas más próximas y, en cierta medida, se identifican con el barrio particular, es decir, están lejos de significar centros de referencia para los chicos del Mosconi. En los diálogos aparece como su principal motivo el tema de la distancia (se considera lejos), y en este sentido, vale la pena considerar un aspecto simbólico de la geografía, que también es valioso para comprender otros aspectos de la socialización y la dinámica cultural, y donde empieza a operar fuertemente la cuestión de los límites, que abordaremos más adelante.

La música y la calle

Ahora bien, más allá de las propuestas culturales, artísticas, deportivas que se ofrecen en la zona, a través de grupos organizados, y en los que algunos chicos participan, otros tantos no, ¿cuáles son las prácticas a través de las que se apropian del espacio público y de qué modo? Veamos.

Espontáneamente se reúnen en las calles grupos de cinco o seis, a escuchar música, generalmente con un teléfono celular. Se sientan sobre el cordón generalmente, conversan, algunos fuman, comparten los cigarrillos y en ocasiones alguna bebida.

En cuanto a los estilos de música, observamos que predomina la cumbia, o “música tropical”. Aunque también aparece rock nacional, e incluso algunas canciones de pop internacional. Si bien la cuestión de los géneros no forma parte de nuestra preocupación central, nos parece significativa la elección de la música, a partir de un género o un intérprete en tanto articulador de sentidos de pertenencia o adhesión ideológica. Entendemos el consumo musical como posibilitador de una “red de identidades”. Diversas prácticas ayudan a establecer sociabilizaciones de códigos armando entramados de relaciones. Así podemos ir tejiendo la red de pertenencias, reflejadas en la ropa, por ejemplo, en las inscripciones en remeras,

con frases de canciones o rostros de sus referentes, como “el Indio” Solari, de “Los Redonditos de Ricota”, o de Pablo Lescano, de “Damas Gratis”.

También es común ver algunos a algunos de los más chicos con sus gorras hacia atrás, con pantalones anchos, moviéndose en la vereda al ritmo de hip-hop. Y algunos menos que se animan a cantar rap.

Habitualmente la música se escucha con volumen alto, habitualmente se ve en los frentes de las casas, apenas adentro, pero con la puerta abierta los equipos de música sonando al máximo volumen posible. Cuando hay algún festejo, cuando se reúne la familia por algún cumpleaños o simplemente en la cotidianidad el equipamiento musical es protagonista de los paisajes sonoros habituales del barrio.

Es común ver también en algún frente de una casa un grupo de chicos en torno a alguno que toca un instrumento de percusión, que podría ser un güiro¹¹⁵ llevando el ritmo de la cumbia, acompañado por los demás con palmas y cantando, o un tambor u otros utilizados para hacer ritmos de batucada¹¹⁶, otra manifestación musical preponderante con distintas apropiaciones.

Veamos; es significativa la cantidad de instrumentos de percusión que tienen los chicos en el barrio, aunque en general sabemos que son de sus padres u otros parientes mayores. Pudimos observar batucadas, que a menudo se juntan en alguna esquina a tocar, y en las que participan algunos chicos. Forman una ronda y por un par de horas, y sin descanso van intercalando ritmos bailables, atentos a un director, que con un silbato va conduciendo. Se realizan ensayos casi espontáneos en las calles, pero más organizados cuando se preparan para participar de algún evento, como puede ser un acto político, ligado a algún referente partidario que los convoca, o un acto religioso. En este sentido, curiosamente los mismos grupos participan de algunas actividades relacionadas a la fiesta patronal de la iglesia Guadalupe, como lo es el acompañamiento de un tradicional desfile de carritos con tracción a sangre (que habitualmente se utilizan en recolección de basura), y también de rituales del culto *umbanda*¹¹⁷. Si bien observamos una tendencia a no hablar del tema, cuentan algunos vecinos que al anochecer se escuchan los

115 (O güira) Instrumento de percusión, metálico, que se ejecuta con una especie de peine, utilizado en la música popular latinoamericana.

116 Manifestación musical de raíz afro-brasileña consistente en un grupo de percusionistas. En sus inicios ligadas a manifestaciones festivas religiosas en Brasil.

117 Religión brasileña, espiritualista y *magista*. Se basa en el culto a las divinidades y trabajos espirituales.

tambores de determinada manera que les sugieren que están reunidos en un rito, además se puede reconocer un olor especial de comida y a humo, y aparecen esparcidas plumas de gallina en las calles luego de las ceremonias.

Asimismo en época de carnavales, las batucadas completas o quizás algunos de sus integrantes participan en los corsos barriales, que se organizan en la zona. Si bien no se arman comparsas en el barrio, algunos chicos tocan en sus batucadas, y es común que las familias concurren como público, no así las chicas como “pasistas” o bailarinas.

“a veces con las chicas decimos que nos gustaría estar en las comparsas, pero acá no hay una del barrio, y meternos en las de los otros barrios no existe ”

Sofía (12)

La distancia geográfica, pero sobre todo simbólica con otros barrios es un elemento determinante para la participación.

“Mi vieja dice que somos chicas para eso, pero hay gurisas de 10 años bailando, así que es un bolazo. No quieren que vayamos porque todo eso está en ‘La Floresta’, o en ‘el Humito’, igual no da para andar ahí, además no conocemos a nadie.”

Johana (14)

“Dicen que se pone bueno allá arriba, los carnavales, creo que una vez fuimos, pero con mis viejos, con los locos no, ¡hay cada personaje por ahí! (risas)...”

Francisco (14)

Límites geográficos y simbólicos

Nos preguntamos cómo los habitantes del barrio sitúan sus prácticas sociales habituales en un territorio limitado, ya no sólo física, sino simbólicamente.

Un aspecto saliente en el que focalizamos nuestro análisis tiene que ver con la separación física de esta parte de la ciudad, a través de los arroyos que dividen la geografía. Sumado a esto, hay que considerar el lugar simbólico que se les otorga a los puentes, marcando una separación entre los de allá y los de acá. A pocos metros de los centros cívico y comercial de la ciudad, es significativa la exclusión de la zona de los mapas turísticos (*ver zona gris*).



(Detalle de mapa impreso de la Secretaría de Turismo de Paraná)

Es sustancial el cambio de paisaje urbano de un lado y el otro del puente, y estas fronteras son cimentadas a través de los relatos sobre la inseguridad por ejemplo. Tal es así que algunas empresas de taxi no permiten a sus choferes tomar

viajes del otro lado de alguno de los puentes, donde se consideran barriadas más “peligrosas”. Paradójicamente, las familias de estos barrios “suburbanos” consideran peligrosas las salidas de sus hijos al centro.

Debemos decir que décadas atrás esta diferenciación estuvo mucho más marcada. Un hito a favor de la integración territorial estuvo dado en la década de los 90’ por la instalación de dos hipermercados más allá de la zona de puentes, lo que trajo aparejado mejoras urbanas, iluminación y, por supuesto, un tráfico más fluido en los barrios cercanos. No obstante esta separación, o exclusión simbólica sigue vigente y, en algún sentido, puede influir en otro nivel más local, a partir del cual la comunidad en general se cierra sobre sí misma, y le cuesta hacer propias posibilidades de desarrollo que se abren en los barrios cercanos, sobre todo para los jóvenes y adolescentes.

En cuanto a la identificación barrial, entre los chicos es muy notable, ellos habitualmente denominan a sus pares con clasificaciones despectivas y estigmatizantes, *“los del volca (dero) son todos ladrones”*, por ejemplo. Es común la distinción entre “nosotros” y “ellos”, los del barrio y los de afuera. En muchas ocasiones se observa la identificación del foráneo como amenaza. En este punto no podemos soslayar una presencia de disputas entre bandas barriales que de algún modo involucran al resto de la comunidad, a partir de problemas personales de unos con otros, por disputas territoriales en terrenos ocupados, conflictos de comercio e intercambio, producción y tráfico de drogas, armas, etc. En ocasiones se han dado enfrentamientos armados entre grupos opuestos, que van cooperando en la construcción de imaginarios de bandos y disputas.

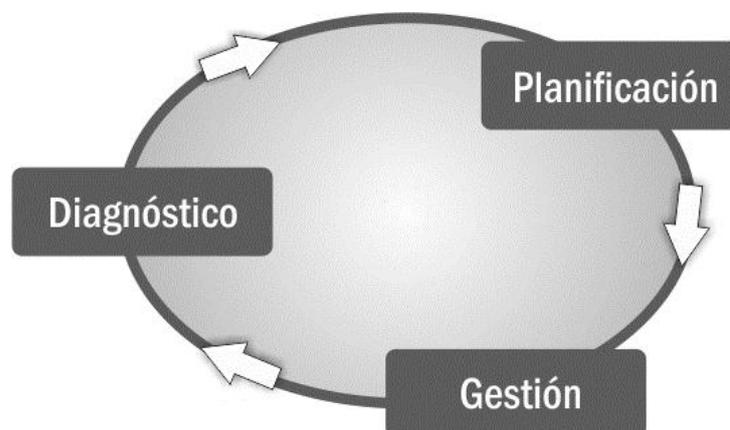
Por otra parte, observamos una localización particularmente local de la cotidianidad, más allá de los trabajos ubicados en distintos lugares de la ciudad, a los que fundamentalmente los hombres se movilizan en bicicletas, motos, autos o colectivos, en la vida cotidiana extra laboral vemos principalmente en los jóvenes y mujeres un modo de vida relativamente sedentario. La gran mayoría de las actividades que ellos llevan a cabo durante el día están localizadas dentro de un radio muy cercano.

El cambio posible. Planificación comunicacional

Proyecto de Talleres de arte

*“Podríamos definir (...) a la prospectiva
como una disciplina que permite
iluminar el presente con la luz del futuro”
Francisco Mojica (2005)¹¹⁸*

Habiendo indagado sobre distintas situaciones en torno a los modos de subjetividad de los jóvenes en el barrio, llevamos a cabo una planificación comunicacional basada en la realización de una serie de actividades destinadas a ellos, situadas principalmente en el Salón Espíritu Santo y que serían llevadas a cabo un grupo de jóvenes vinculados a la parroquia. Trabajamos desde una perspectiva integrada de permanente diagnóstico, planificación y la gestión, entendidos como un todo en el que la misma instancia de participación en las distintas actividades fue tomándose como elemento de diagnóstico, creando una dinámica circular.



118 MOJICA, Francisco; “La construcción del futuro. Concepto y modelo de prospectiva estratégica, territorial y tecnológica”. Convenio Andrés Bello-Univ. Externado de Colombia, Bogotá, 2005, pág. 107.

Tomamos la planificación como método y herramienta¹¹⁹, y en su construcción participan distintos actores de la comunidad.

En la calendarización se verán dos etapas, planteadas en un semestre cada una. La idea es que la primera etapa principalmente fue tomada como instancia de diagnóstico, y sus elementos fueron determinantes para el segundo planteo, sobre todo en lo que hace a la cuestión operativa del funcionamiento de talleres y actividades “especiales”. Partimos de la idea de que a través de la construcción consensuada de ideas de futuro se va transformando la visión del presente, y se abren puertas a otras necesidades, oportunidades, demandas. En este sentido, el documento final tiene carácter de mapa, un instrumento flexible para trabajar en comunidad, y que traza una secuencia posible.

Washington Uranga define la planificación como un

*“...proceso mediante el cual se introduce racionalidad y sistematicidad a las acciones y a la utilización de los recursos con la finalidad de orientarlas hacia un objetivo deseable y probable”.*¹²⁰

Trabajamos desde la integración de la planificación estratégica con la prospectiva, entendiéndolas como complementarias, pensando nuestra labor como un proceso de educación/comunicación.

Esta confluencia metodológica, que denominamos “prospectiva estratégica”, es una metodología puesta al servicio de los actores para el bien común, que “trae el futuro al presente”. Washington Uranga, citando a Agustín Merello¹²¹, habla de prospectiva como

“un acto de imaginación selectiva y creadora de un polo deseado, luego una reflexión sobre la problemática presente (para confrontarla con la

119 URANGA, Washington; “Gestionar desde la comunicación, gestionar procesos comunicaciones”, en Oficios Terrestres Nº 11/12 - Estrategias comunicacionales en la sociedad del siglo XXI. ALAIC, AIJIC, REDCOM: Memoria de tres encuentros”. La Plata, 2001.

120 URANGA, Washington; “Prospectiva estratégica desde la comunicación”. Pág. 7. En <http://www.washingtonuranga.com.ar/>.

121 MERELLO, Agustín; “Prospectiva. Teoría y práctica”. Editorial Guadalupe, Buenos Aires, 1973.

deseada) y por último una articulación ensambladora de las pulsiones individuales para lograr el futuro deseable (futuro deseable)".¹²²

En esta tensión entre el futuro posible y el deseable, se traza un camino.

Este autor subraya como determinante utilizar el futuro como punto de partida del proceso para darle espacio a los sueños y a los deseos, pero no sin luego referirse a procedimientos estratégicos para consolidar la propuesta de planificación.¹²³

"*Prospicere*" significa mirar lejos en latín, y ese elemento utópico es determinante en esta perspectiva. Esa mirada del futuro, que pretendemos sea colectiva, es la herramienta básica que permite reducir las dependencias ganando en autonomías.¹²⁴

Como resultado parcial del camino recorrido se explicita a modo de planificación un documento con una calendarización relativa a lo largo de un año, pero desde la concepción dinámica del proceso en la que el documento tiene carácter de mapa y se considera abierto. Se trata del resultado de un proceso mediante el cual aportamos racionalidad y sistematicidad a las acciones y recursos, orientándolas hacia un objetivo deseable y probable, a partir de una mirada desde lo hecho y otra desde el futuro soñado, que pretende direccionar el presente.

El desafío en términos de planificación consiste en articular la idea de sembrar por un lado, y construir en el tiempo, por el otro.

El taller como espacio de encuentro y trabajo colectivo

La palabra taller proviene del francés *atelier* y hace referencia a un lugar, un espacio de trabajo, donde se utilizan principalmente las manos. En pedagogía hace referencia a la integración de la teoría y la práctica, pero sobre todo a la participación activa de los integrantes y la producción colectiva.

122 Op. cit. pág. 116.

123 URANGA, Washington; "Prospectiva estratégica desde la comunicación. Una propuesta de proceso metodológico de diagnóstico dinámico y planificación". En <http://www.washingtonuranga.com.ar>

124 Op. cit., pág. 39 .

En este espacio nos reunimos en torno al arte, que entendemos como práctica comunicativa, lugar de encuentro, expresión libre y de todos, y donde todos tenemos voz.

Se trata de aprender haciendo, favoreciendo instancias de comunicación espontánea, creatividad participativa y reflexión permanente, privilegiando la vivencia del proceso por sobre los resultados, en un constante “aprender a aprender”.

Objetivos generales

- Edificar un espacio de confianza, encuentro, socialización y creación colectiva, posibilitando condiciones que favorezcan el sentido de pertenencia y participación, arribando a un concepto de “nosotros”.
- Proporcionar diversas herramientas para ampliar las posibilidades de comunicación y expresión en pos de interpretar y reinterpretar, construir y reconstruir el mundo.
- Convertir el Salón “Espíritu Santo” en un centro de referencia para el barrio, lugar de encuentro, casa de todos.
- Articular actividades con otras organizaciones que trabajen en la zona y promover la vinculación entre distintos barrios y el centro urbano.

Objetivos Secundarios

- Vincularnos afectivamente entre los integrantes de los talleres, relacionándonos a partir de la solidaridad, respeto y cuidado mutuo.
- Compartir nuestras experiencias, miradas, vivencias de lo cotidiano.
- Trabajar con el arte como una vía de expresión y transmisión de emociones e ideas.
- Estimular y valorar el desarrollo creativo.

- Abordar aproximaciones a herramientas y técnicas de los distintos lenguajes artísticos.
- Atender la limpieza y cuidado del lugar físico y los objetos de trabajo.

Acciones

1° Etapa

. Reuniones previas / invitaciones / armado de equipos

- Reuniones preliminares con el sacerdote e integrantes de la comunidad de la parroquia
- Invitaciones y reuniones con talleristas (artistas, docentes, etc.)
- Recorrida por el barrio, conversaciones con los chicos en la que se comparte la propuesta
- Charlas en la escuela
 - o Entrevista con directora y docentes – solicitud de permisos para visitar los cursos
 - o Charlas con los chicos en el curso
 - Tópicos: – Qué me gusta hacer – Cómo me divierto – Qué música me gusta – Invitación a participar de las actividades
- Realización y pegatina de afiches en distintos lugares del barrio. Volanteada
- Reunión semestral con talleristas, se elaborarán informes periódicos de cada actividad. Cada tallerista llevará adelante un seguimiento de sus chicos, a través de un cuaderno de bitácora.

. Gestión de recursos materiales

- Reuniones con referentes de instituciones que pudieran colaborar económicamente con el proyecto (Cáritas, Arzobispado, Secretaría de Cultura, fundaciones, etc.)

- Campaña parroquial de donación de elementos para talleres: instrumentos musicales, elementos de dibujo y pintura, tablonos y sillas, pequeños muebles, etc.

2° Etapa

. Desarrollo de talleres y otras actividades en el salón

- Primer encuentro abierto / reunión informativa en el salón
Presentación de la propuesta, actividades de integración y conocimiento. Información sobre primeros cronogramas confirmados.

- TALLERES

- Criterios comunes a cada taller:

. Organizativos

- Cada taller tendrá al frente por lo menos dos personas
- Frecuencia de encuentros semanal
 - o Horarios alternos al cursado de la escuela (A partir de las 14 hs.)
- Se acordará un día para cada actividad
- Se establecerá un día de actividades libres y encuentro
- Se conformarán grupos según edades

. De contenido y desarrollo

- Cada tallerista debe conocer y aceptar los objetivos del proyecto
- Se privilegiará siempre la dimensión socializadora antes que la técnica o de contenidos
- Se tomará como insumo de trabajo los gustos, experiencias, situaciones, etc. que los chicos traigan para trabajar

Actividades iniciales

- o Canto y coro
- o Guitarra

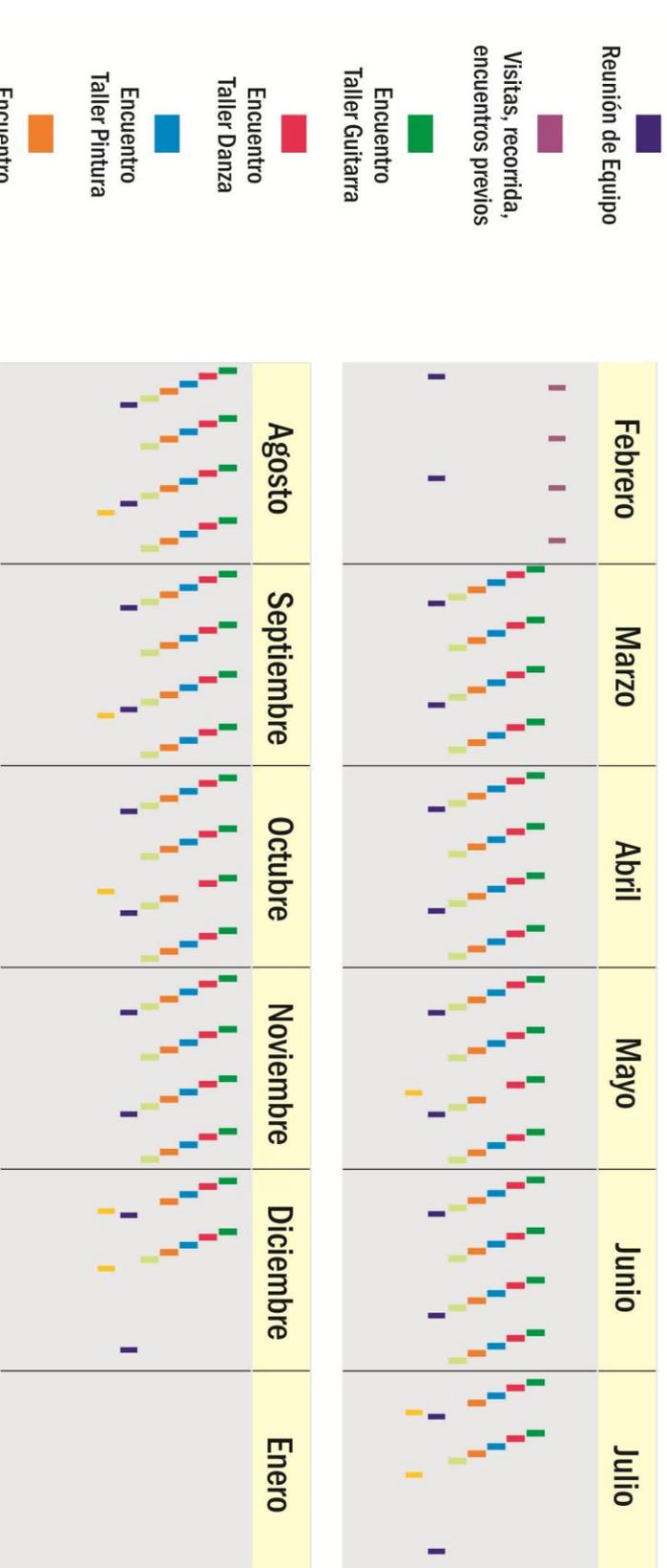
- Pintura decorativa
- Danzas folklóricas

3° Etapa

. Se suman otras actividades

- Se llevarán a cabo encuentros generales de todos los integrantes de los talleres, en ocasiones especiales, día de la primavera, cumpleaños, etc.
- Se realizarán muestras de los distintos talleres por lo menos una vez al año
- Desde cada taller se propondrán encuentros, salidas, etc.
- Se procurará participar con las producciones de eventos del barrio, como actos en la escuela y fiesta patronal y otras actividades de la parroquia.

Calendarización



(*)

Mayo: acto patrio en la escuela
 Septiembre: Primera muestra abierta
 Septiembre: Peña en el salón
 Fiesta Día de la Primavera en el Salón
 Octubre: Recorrida por la ciudad, visita al teatro
 Diciembre: Festival Fiesta Patronal/
 Muestra de fin de año

Recuperando la práctica

Sistematización de la experiencia

La sistematización de la experiencia es el proceso a partir del cual se reproduce conceptualmente la misma, podríamos decir que ésta última se convierte en teoría. Se trata de aprender a pensar desde el hacer, revisando, repensando, profundizando la mirada sobre lo que uno hace y generando un conocimiento a partir de esto, tomando como base la cotidianidad de lo acontecido.

Los ejes principales del proceso son la recuperación histórica y la interpretación de los hechos. La recuperación es reconstrucción, como relato descriptivo, expresado en forma desestructurada se convierte en unidad teórico práctica, punto de partida de la otra fase, de interpretación y análisis.

Mercedes Gagnetten habla de recuperar la “situación vivida”¹²⁵, como dimensión que aúna tiempo y espacio, y a partir de la cual se realiza el análisis, entendido como un acercamiento al conocimiento de un todo a partir de las partes, en un ejercicio de “mirar de nuevo”, a partir de una selección de hechos particularmente significativos que son núcleos de análisis e interpretación.

Trabajaremos con algunas instancias de lo acontecido en los talleres de arte. Focalizando la mirada en la propuesta y la recepción por parte de los asistentes, los modos de relación e intercambio surgidos a partir de la puesta en funcionamiento del proyecto y, finalmente, los modos en los que el proyecto pudo haber incidido en la dinámica social del barrio.

Invitaciones y encuentros iniciales

En las primeras semanas se llevaron a cabo recorridas por el barrio, visitas a las casas de los chicos, a la escuela del barrio, charlas con integrantes de la comunidad, y algunas tardes de mate, limpieza y preparación del salón. Los encuentros iniciales fueron informales, se dialogó sobre temas como gustos

125 GAGNETTEN, Mercedes, “Hacia una metodología de la sistematización de la práctica”. Editorial Humanitas. Bs. As. 1990.

musicales, actividades cotidianas, modos de diversión, hobbies, instrumentos existentes en las casas, y se abordaron propuestas de actividades artísticas, definidas en torno a las inquietudes planteadas colectivamente.

Se decidió proponer cada día de la semana un taller distinto, luego del mediodía, aprovechando que la mayoría de los chicos del barrio asiste a la escuela durante la mañana. Cada grupo trabajaría una hora, en jornadas dispuestas desde las 14 a las 18. A medida que se iban aumentando los grupos se agregaba tiempo, hasta llegar a completar las tardes de la semana con actividad.



Salón Espíritu Santo

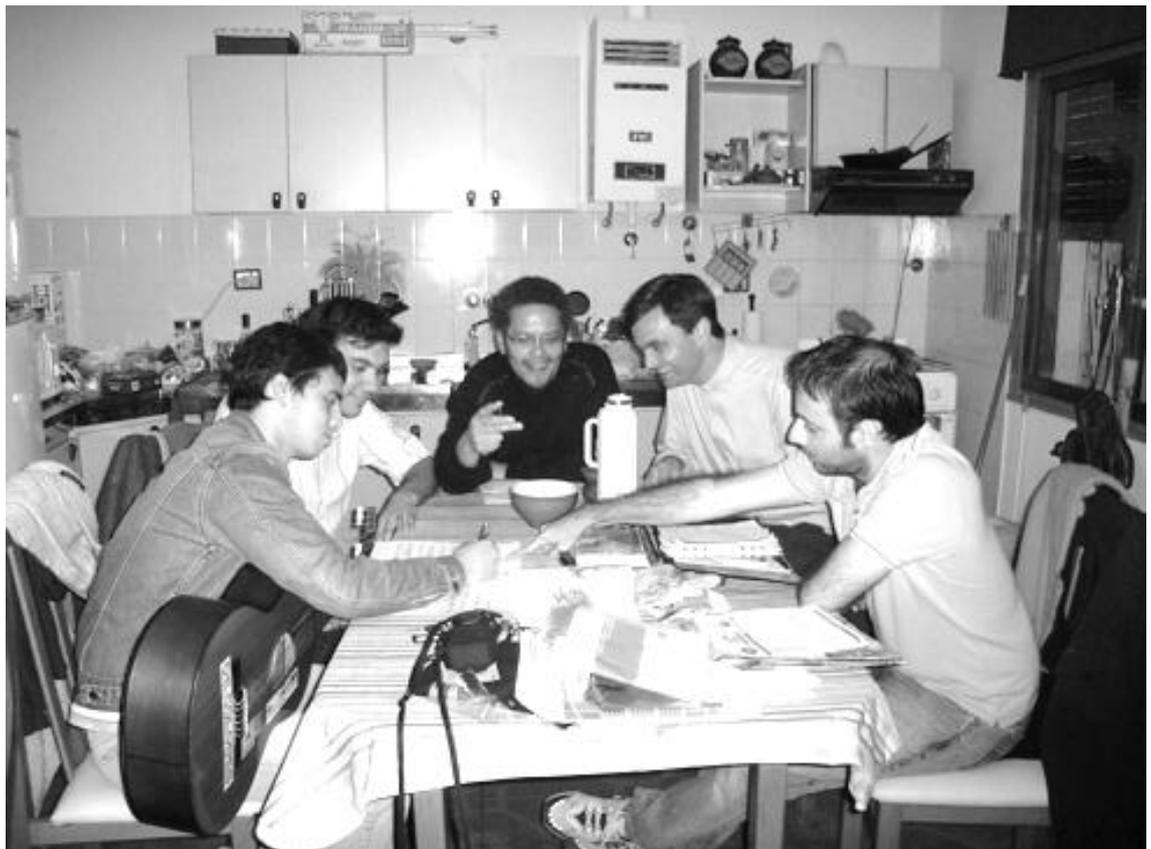


Afiche invitando a los talleres

Reuniones de “equipo”

La definición y conformación del grupo de talleristas como “equipo” fue una de las primeras decisiones. Se acordó constituir un espacio de reflexión sobre el proyecto y sus objetivos, partiendo de la idea de la responsabilidad compartida, afirmando un compromiso en el esfuerzo común, que incluía, además del sostenimiento de los talleres, reuniones regulares, pero sobre todo corresponsabilidad en las definiciones operativas y estratégicas. En este sentido, se fueron asumiendo roles, como por ejemplo los vínculos con otras instituciones, los recursos materiales, la logística de las salidas y viajes, etc.

Con cierta frecuencia participaba de las reuniones el párroco de la iglesia Nuestra Sra. de Guadalupe -parroquia de quien dependía el salón- quien aportó principalmente una mirada estratégica del proyecto y desde una fundamentación cristiana.



Talleristas

En la génesis del proyecto se planteó la posibilidad de convocar a gente vinculada a la parroquia y al barrio, allegados a alguna rama del arte para llevar a

cabo los talleres. Se sumaron un grupo mayormente integrado por jóvenes artistas. Algunos de ellos formaron parte del proyecto desde el inicio, con las primeras visitas al barrio y la escuela, otros se sumaron para comenzar a llevar adelante algún taller concreto. Por otra parte, en distintas actividades participaron otros miembros de la comunidad eclesial y barrial.

Recursos materiales

Desde las primeras semanas se trabajó en crear vínculos institucionales que permitieran sostener gastos mínimos de funcionamiento de las actividades.

Por un lado se decidió llevar a cabo en la comunidad de la parroquia una campaña para conseguir instrumentos musicales y distintos elementos necesarios para los talleres. De esa instancia se consiguieron tres guitarras que fueron reparadas y puestas a punto por un *luthier* de la zona gratuitamente.

A los pocos meses del inicio del trabajo se acordó con CÁRITAS PARANÁ la integración del proyecto a la Campaña de Redondeo de Vuelto de Walmart Paraná, por lo que se comenzó a recibir un aporte económico semestral y otras contribuciones en mercadería para eventos específicos, para lo cual se dispuso una serie de procedimientos formales y responsables de los mismos. También se participó de un proyecto social integral de la parroquia, financiado por la Fundación “María ayuda” de Madrid, España. Con dinero recibido se compró un reproductor de cd, un órgano electrónico y dos guitarras. También se convino reintegrar mensualmente a los talleristas gastos de traslado. Todos estos acuerdos fueron determinantes en la necesidad de un ordenamiento formal de los movimientos económicos.

Los primeros encuentros

Previo al desarrollo de los talleres concretos se llevaron a cabo reuniones en el salón. Eran informales, a veces improvisadas, algunas fueron durante las visitas previas al barrio, otras, durante el primer día de taller, en las que participaban otras personas que acompañaban a los chicos, quienes en su mayoría llegaban al salón acompañado por sus madres, o algunos hermanos, interesados por conocer sobre la propuesta, quiénes estaban a cargo, cómo era el lugar por dentro, qué se iba a hacer en el taller.

Se dedicaron varios minutos a charlar con los integrantes de la familia que se acercaban.

Algunos se presentaban muy prolijamente peinados, con el pelo mojado, quizás recién bañados, sobre todo en los primeros encuentros. Sus vestimentas eran sencillas pero cuidadas. Tanto los varones como las mujeres usan pantalón o bermuda, en general de *jeans*, remeras estampadas muy coloridas, zapatillas y, algunos, ojotas y alpargatas. La mayoría de los varones usaba gorros del estilo de los equipos de béisbol, denominados “viseras”, en contraposición a “gorra”, término que se usa para referirse a todo lo vinculado a la policía.

En general los chicos hablaban poco. La mayoría se presentaban con timidez, la confianza iba creciendo muy lentamente.

Taller de canto y coro

Con un primer grupo de chicos interesados se inició el taller “Canto y Coro”, llevado adelante por un grupo de jóvenes músicos.

En los primeros encuentros eran 6 o 7 chicos, pero fueron sumándose otros llegando a ser unos 12, de entre 12 y 15 años. Muchas veces los jóvenes llevaban hermanos más chicos, que se trataba de integrar a las actividades.

Dentro de los talleres, el trato por parte de los profesores se planteó siempre cercano, ellos priorizaron el vínculo y la confianza como elemento clave.

En cada encuentro se destinó un tiempo para conocerse, saber más del otro, sus gustos, sus sueños, etc. Algunas propuestas de presentación tenían que ver con compartir con el grupo “dónde vivo”, “a qué escuela voy”, “qué cosas me gusta hacer”, “que música escucho”, etc.

Se acordaban modos de relación y trabajo, priorizando el respeto por el otro y actitudes solidarias. Se propuso como dinámica trabajar sobre las canciones que los chicos conocían y les gustaban, se compartía miradas sobre sus autores e intérpretes, sus géneros y las letras. Se abordaron algunos temas específicos de la teoría musical, y se propusieron juegos y dinámicas para el uso de la voz y la entonación, cerrando el encuentro cantando la canción elegida.

No obstante el modo de trabajo era flexible, y en algunas oportunidades los diálogos copaban la mayor cantidad de tiempo.

Se ubicaban sillas puestas en círculo o semicírculo, con el objetivo “de que nos veamos todos”. El clima era ameno, se tomaba mate, se hacían muchos chistes, se compartían anécdotas de cada uno.

Durante el transcurso del año hubo algunas bajas pero también se sumaron otros cantantes, y se llegó a formar un verdadero coro, con un repertorio que abordaba en su mayoría canciones populares de la región, cumbia y rock, aunque también se preparó un repertorio de villancicos en ocasión de la Navidad.



A medida que iba transcurriendo la actividad el grupo fue tomando confianza, y se compartía un clima descontracturado, divertido, tanto es así que a veces se tornaba difícil retomar la actividad musical.



La primera canción

Una de las canciones que fue elegida por el grupo fue “Dile”, del grupo de música tropical “Marilyn”. La letra dice:

*Se enamoró, se enamoró,
y todita se entregó...
por aquel que un día hasta
el nombre le mintió...
¿qué pasó? ¿qué pasó?
nunca nadie más lo vio,
se enteró que llegó el fruto del amor...
Que él no aparece,
su pancita crece...*

*y el padre de la niña pregunta
¿quién será el papá?
Una madre soltera más...
que no guarda pena
que siempre luchará por ser mamá...
Dile que puede ser madre si no es con él...
cuéntale que será una buena mamá.*

La elección de cada canción fue un disparador para abordar temas, situaciones, preocupaciones de la vida del barrio, de las familias, de los chicos.

Esta historia particular permitió una discusión en la que cada uno comparte su mirada sobre una realidad frecuente.

Algunos comentarios fueron:

“La mina es una boba”

Mario (13)

*“cuando está enamorada una no se da
cuenta de lo que hace”*

“los tipos siempre se van a aprovechar”

Sofía (12)

“ah! son todos hijos de puta los varones?! (risas)”

Tito (15)

Una de las chicas contó una experiencia de una compañera de su escuela que había abandonado sus estudios luego de enterarse que estaba embarazada.

*“Ella no tenía pareja, ni novio, nada,
pero alguien fue...”*

Johana (14)

Luego la discusión se disparó hacia las razones por la que decidió no seguir estudiando, cómo influye la vergüenza, o las presiones de la familia y posibles obstáculos por parte de la escuela.

Diálogos y discusiones

Frecuentemente se generaban discusiones intensas y en algunas ocasiones agresiones verbales o algún insulto, siempre centrados en las diferencias de opinión. No obstante, la intervención de los talleristas restablecía un cierto orden. Cuando se dieron situaciones violentas alguno de los “profes” dedicaba un momento luego del encuentro a charlar con los protagonistas, destacando la importancia del respeto y, sobre todo, la inutilidad de la violencia para resolver problemas.

Con el tiempo fueron armándose grupos de afinidad, mayormente por las edades, pero también por la escuela a la que asistían. En alguna ocasión los grupos rivalizaban por algún asunto vinculado a conflictos de familias, por ejemplo, cuestión que se abordaba con la consigna de no involucrar a las personas de taller con conflictividades del “afuera”, e insistiendo en la potencialidad del diálogo y la fraternidad, enfocando primordialmente en las temas que nos acercan por sobre las demás.

Conciertos y presentaciones

En la semana de festejos por la Fiesta Patronal de la Parroquia Guadalupe se realizaron gestiones para participar en un tradicional festival que se realiza en el atrio de la iglesia. Allí, el coro fue invitado a cantar una canción, acompañado por un grupo musical, integrado por algunos de los talleristas. Se trabajó intensamente las semanas anteriores, se sumaron días de encuentro para llegar de la mejor manera al festival. El “ensayo general” fue en una sala de los músicos, lo que significó articular una serie de aspectos organizacionales (horarios, permisos, vehículos, etc.).

Una situación particular se dio en torno a dos de las chicas, cuyos sus padres no le permitían asistir esa noche. En una visita a sus casas los talleristas intentaron convencerlos de que no habría peligro, que las buscarían y llevarían en auto, etc. Sin embargo una de ellas no consiguió su permiso. Sus compañeros explicaron esta situación por la que atraviesan muchos chicos del barrio, que sus padres no los dejan realizar actividades fuera del barrio, o en “el centro”. En este caso, la parroquia está situada en el barrio La Floresta. A unas diez cuadras del Salón Espíritu Santo, en dirección al centro, hacia “arriba” dicen ellos.



Finalmente llegó la noche del festival, durante esas horas fue difícil bajar la ansiedad, los artistas se habían puesto su mejor ropa, las mujeres se veían cuidadosamente maquilladas y peinadas, los varones, excepcionalmente, habían ido sin sus “viseras”. Se trataba de un momento muy especial. El momento llegó y el coro, entre impaciencias y miedos, cantó su canción, se hizo conocer en la comunidad y se fue aplaudido por sus familias y mucha gente que se dio cita frente a la iglesia.



Cantaron “Por millones de niños”, de Jairo, cuyo estribillo decía:

*“Sálvalos mi redentor
déjalos crecer en paz.
Como angelitos de miga de pan
llénalos de ternura.
Por los niños sin amor
vamos todos a cantar
con lo mejor de la humanidad
en oración de cuna”.*

Otra experiencia significativa fue, cerca de la fecha de Navidad, cuando se acordó la participación del coro junto a los integrantes del taller de guitarra en un “pesebre viviente”. Fue en la Parroquia Nuestra Señora de la Piedad, ubicada en el centro de la ciudad. Previo a la presentación se realizaron ensayos, allí mismo, compartiendo con los niños de la catequesis, actores del evento. Si bien en los primeros minutos ambos grupos no se mostraron interesados en vincularse, se fueron dando algunos diálogos y entraron en confianza, llegando al momento del pesebre relacionándose con gestos cordiales y complicidades. El coro cantó villancicos y luego del final la comunidad de la parroquia los invitó a compartir la cena.



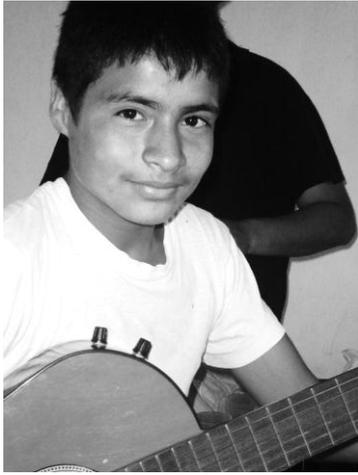


Taller de guitarra

Los encuentros del taller comenzaron con un grupo de 5 chicos, de entre 11 y 16 años, que siempre mostraron gran entusiasmo con el instrumento y las propuestas. Se planteó como modo de trabajo una instancia individual, por un lado, y grupal, por el otro. Se fueron sumando interesados y se extendió el horario para poder trabajar con todos. En cada encuentro los chicos proponían sus canciones, escribían las letras, se discutía sobre aspectos sociales de las letras, las historias, los autores e intérpretes. Se trabajó con las guitarras donadas, que en los primeros encuentros eran guardadas en el salón, pero luego se las confiaba semana a semana a distintos integrantes del taller para que se las llevaran a sus casas. Esto permitió trabajar sobre cuestiones vinculadas a la responsabilidad, cooperación, etc., y fue uno de los principales ejes de conflictividad en la convivencia del taller y plantó los primeros desafíos para los talleristas.



En uno de los encuentros, cuando se estaba realizando el cambio de turno, uno de los chicos, a quien le correspondía llevar el instrumento a su casa, discutió con otro, y corrió hacia la puerta con la funda de la guitarra en la mano chocándola accidentalmente con una columna. La guitarra se partió, lo que generó una situación tensa, en la que se culpaban unos a otros, y en la que afloraron algunas viejas disputas. Los talleristas intentaron terminar el conflicto para luego abordarlo con los chicos por separado. Quien tenía la guitarra en ese momento se comprometió a arreglarla, y así fue un par de semanas después la trajo pegada con cemento de contacto. Los talleristas acordaron esta resolución a fin de dar un cierre al hecho, si bien el instrumento no se pudo volver a afinar, dada la precariedad del arreglo.



Durante los meses siguientes se fueron sumando horarios de trabajo, en los que los chicos iban a ensayar con el instrumento.

Otra situación difícil para el grupo fue cuando promediando una jornada se escucharon unos estruendos y salieron todos al exterior, sin hacer caso a la recomendación de los talleristas. No se llegó a ver desde dónde, pero seguramente a escasos metros del salón se inició un tiroteo, que duró unos cinco minutos.

Los chicos no estaban sorprendidos y comentaban que era algo habitual. Entre risas uno bromeaba

*“este cagón se mete debajo de las cosas
cuando escucha tiros”*

a lo que el otro le respondía

“nada que ver, cayate” (sic)

Esta situación dio pie para abordar el tema de la violencia y los enfrentamientos entre familias, cuestión frecuente en la zona. Generalmente son conflictos que han surgido varios años antes, y que se van agudizando o resolviendo con el tiempo. También se conoce de distintos grupos que se disputan mercados de droga, generalmente marihuana.

A los pocos meses de trabajo el grupo del taller estaba consolidado, se habían aprendido algunas canciones y se iban generando nuevas amistades.

Un día, al acercarse al salón los talleristas pudieron ver desde lejos que un grupo de chicos arrojaba piedras a la puerta, que se iba deteriorando con los golpes. “¡Qué hacen!”, gritaron desde el auto cuando iban llegando. Con sorpresa constataron que los agresores eran los mismos chicos del taller. En esa jornada el encuentro comenzó con una larga charla de los profesores, sin tantos comentarios por parte de los chicos, que no quisieron ahondar en el tema, ni sus por qué, más bien se dispersaban con otras cuestiones. Ese día el taller fue tenso, los diálogos breves, el clima distante.

Tiempo después sucedió que cuando se iban yendo los profes, los chicos le tiraron piedras a su auto, situación que fue desestimada en el momento, pero trajo grandes discusiones en la reunión del grupo de talleristas, tanto que alguno de ellos planteó su decisión de no seguir con el proyecto. “No había razones, había sido un día bárbaro”, explicó el profesor indignado. No obstante, el resto de los profesores le insistió para que continúe su trabajo, y así fue.



Estas situaciones implicaron un desafío para el compromiso de los profesores, que, sin embargo, siguieron adelante sin mayores problemas. Asimismo se articularon acciones para lograr fortalecer los lazos de amistad, conocerse más. En algunos encuentros se compartió la merienda, o alguna gaseosa. En algunas instancias se articularon trabajos con el coro, y se armó una propuesta conjunta para participar de algunos eventos, como un festejo por el día del amigo y otras fiestas en el salón y el pesebre viviente de la iglesia La Piedad, que se preparó un repertorio de villancicos junto con el coro.

Pasaron algunos meses y, respondiendo a la demanda, fueron sumándose otros profesores y grupos en otros horarios. No obstante la permanencia de los chicos en los talleres era relativa, algunos se ausentaban varias semanas y después volvían, otros simplemente abandonaban la propuesta luego de varios encuentros, y un pequeño grupo mostró constancia durante todo el desarrollo y, en ocasiones puntuales se sumó a colaborar con los talleristas en los encuentros con chicos nuevos.

Taller de danzas folklóricas

Esta instancia estuvo a cargo de una profesora de danzas, que siempre contó con la colaboración de otros jóvenes del grupo de talleristas, que la acompañaban en la tarea.

En los inicios fue un espacio difícil de sostener debido a la inconstancia de algunos asistentes, pero se fortaleció con el tiempo. El principal obstáculo que se presentó fue la falta de varones para hacer parejas, pero superado este obstáculo se conformó un grupo muy sólido, y surgió la idea de hacer un ballet, al que, luego de varias discusiones, bautizaron “Zurita” (especie de paloma). En torno a esta identidad se trabajó en el diseño de un logo, y en la confección de atuendos, como remeras, polleras y bombachas de gaucho, proceso que llevó varios meses, y que contó con la participación activa de las familias de los bailarines.



Isologotipo del ballet, creado por ellos mismos

Para conseguir dinero para comprar telas organizaron una rifa de una torta para, lo que significó una experiencia valiosa y cooperó para la consolidación del grupo. La organización de la rifa trajo algunas dificultades, incluyendo una disputa económica entre dos madres, que fue superada a partir de varias discusiones. No obstante, estos intercambios descubrieron conflictos preexistentes entre las distintas familias, en general vinculadas parentalmente. En los diálogos, a menudo aparecían referencias a personas vinculadas de una u otra forma, por ejemplo “hijo del padre de”, “hermano de la novia de”, “mujer del abuelo de”, etc., y también viejos conflictos que heredaban nuevas generaciones, a veces vinculados a cuestiones sentimentales, de negocios, etc., y que a veces hasta se disolvían con el tiempo, pero conservando cierta rivalidad.

El ballet Zurita tuvo la oportunidad de participar en varios eventos en el salón, como la Fiesta del Día del Niño, pero también en peñas, festivales folklóricos, inclusive fuera de la ciudad, para lo que también se trabajó con las madres en aspectos organizativos. Uno de los eventos más significativos fue la Fiesta Provincial del Gurí, en la ciudad de Bovril, a 150 km. de Paraná, donde viajaron en colectivo y se alojaron en la escuela parroquial del pueblo, luego de gestiones llevadas a cabo por el párroco local y la gente de los talleres. En este evento conocieron chicos de toda la provincia y actuaron en el escenario más grande que habían conocido. La experiencia tuvo como broche el aplauso de más de dos mil personas.



El viaje a Bovril



En el Festival de la Parroquia Guadalupe



Actuación en una peña

Taller de pintura decorativa

Esta espacio fue uno de los últimos en proponerse, y uno de los rasgos distintivos de esta experiencia fue que estaba a cargo de dos señoras mayores, jubiladas, que planteaban un estilo particular de trabajo, intercambio y comunicación. Se acordó, a pedido de ellas, que siempre estuvieran acompañadas por alguno de los otros talleristas, quienes colaboraban con el desarrollo de las actividades.

Estas mujeres aportaron al proyecto una mirada muy particular, con distintos gestos “maternales”, como llevar a los encuentros galletitas, caramelos o gaseosas para compartir.

El taller estaba compuesto mayormente por chicas de entre 11 y 13 años. Trabajaron sobre elementos reciclados, algunos aportados por las familias y también por las talleristas. Se desarrollaron técnicas de pintura sobre yeso y madera.

Una situación que fue dándose fue la asistencia de chicos de cada vez menor edad, lo que fue determinando por parte de las talleristas, replanteos en el modo de trabajo, a fin de integrar y dar tarea a todos.

Varios de los elementos que trabajaron fueron dedicados a regalos, por ejemplo, del día del padre, o de la madre.



Con el tiempo se sumaron al trabajo también algunas madres y hermanos, lo que derivó en un nuevo planteo del taller en el que se conformaron distintos grupos por edades. No obstante, compartían el mismo espacio físico, por lo cual se daban instancias de intercambio familiar, con la participación de madres e hijos, y donde se trasladaban a este espacio dinámicas propias de sus hogares, como discusiones familiares.

Una tarde, cuando las talleristas llegaron a salón se encontraron con todas las vidrios de las ventanas rotos. Durante la jornada se abordó el tema con los asistentes, tratando de indagar en las causas del vandalismo y situaciones de violencia contra el salón. Algunos de los comentarios de las madres fueron

“los gurises se drogan y hacen cagada”

Elsa (40)

“a la escuela también la destruyen, no sé por qué”

Dora (34)

Algunos chicos culpaban a gente de otros barrios,

“no creo que sean de por acá”

Fanny (13)



El tema de los destrozos se trató especialmente en posteriores reuniones de equipo, y la gente de la parroquia se ocupó de hacer las reparaciones. Cada tres o cuatro meses se sufría algún daño en el edificio.

El párroco en distintas ocasiones se reunía con el comisario del barrio y trataban estos temas, pero sin consecuencias.





El trabajo con las madres



Hacia fin de año se llevó a cabo una muestra de las obras realizadas durante el período, para la cual se trabajó en la ornamentación del salón, se hicieron invitaciones para el resto de las familias y se preparó una mesa con la merienda, jugo y galletitas para compartir con los asistentes.

Durante las últimas semanas se elaboraron los adornos de un delicado árbol de navidad que se expuso ese día junto al pesebre.

Encuentros, fiestas y salidas

En pos de la integración de los distintos grupos, como así también el vínculo con las familias y la comunidad en general, se fueron



realizando actividades complementarias a los talleres.

Se procuró trabajar de lunes a viernes y algunos sábados. Los talleres eran cuatro, así que el quinto día se completó con actividades libres con presencia de talleristas. Instancias donde se compartía unas pizzas al mediodía, o leche chocolatada de tarde, siempre se aprovechaba para compartir algunas canciones y encontrarse con los demás.

El día de la primavera o el estudiante, alguna fecha patria o un cumpleaños fueron excusas para los encuentros y salidas. El acto en conmemoración del 25 de Mayo en la escuela, el festival en ocasión de la Fiesta Patronal de la iglesia, son algunos espacios donde se presentaron las propuestas. En el salón se realizaron muestras de los trabajos, recitales, almuerzos, fiestas de fin de año y entrega de recordatorios, etc., con gran convocatoria.



Luego de la actuación en la fiesta patronal



Afiche en el Salón invitando a una muestra



Por otra parte, y en pos de compartir experiencias significativas en los grupos, se organizaron salidas grupales a espectáculos artísticos, peñas, etc., y paseos por la ciudad, que se convirtieron en un elemento base en cuanto al fortalecimiento e integración de los grupos, identificación con el proyecto, ampliación de los actores involucrados.

Una de las salidas más significativas fue la visita al Teatro Municipal “3 de Febrero”, donde los chicos recorrieron los palcos y pudieron pisar el escenario.



Visita al "Teatro 3 de Febrero"

Finalizando el primer año de trabajo se realizó un encuentro de cierre y muestra de los talleres, con la presencia de integrantes de las familias de los chicos, sobre todo sus madres y hermanos. Esa jornada comenzó con la celebración de una misa a cargo del cura de la parroquia, quien en su sermón hizo hincapié en el valor de la creatividad, la importancia de animarse a hacer y la generosidad puesta en el trabajo realizado.



**Sábado 17
19 hs.**

**Salón Espiritu
Santo**

Te esperamos!



Afiches y folletos



Cada taller expuso su producción, los elementos del taller de pintura se expusieron en unas mesas, se presentaron los guitarristas acompañando a algunos cantantes y el ballet presentó algunas coreografías, finalmente el coro, con acompañamiento de algunas guitarras cantó una canción.

Se confeccionaron recordatorios y diplomas que se entregaron al final del encuentro. Todos los artistas fueron aplaudidos por el público, familia y amigos del barrio.



Muestra de fin de año



Trabajos de pintura decorativa expuestos



Entrega de recordatorios



Las huellas de los “Talleres del Barrio Mosconi”

El trabajo en los talleres se extendió por tres años, si bien en principio se realizó sobre un proyecto planteado en dos. De todas maneras los últimos meses de trabajo “formal”, fue bajando la participación en las actividades. No se recibió más ayuda económica de Cáritas ni de la Fundación María Ayuda, lo que fue complejizando la asistencia de algunos talleristas, sumado esto al traslado del sacerdote párroco de la iglesia, fueron elementos que incidieron en el compromiso grupal de los que tenían grupos a cargo.

Asimismo, el salón comenzó a utilizarse para otros fines, la parroquia lo cedió en comodato – a pedido del Arzobispado– para uso de la Asociación PARANIN, que es una sede local de RED CONIN, una fundación de escala nacional focalizada en la problemática de la desnutrición.¹²⁶ Así fue que los primeros meses que sus referentes hicieron pie en el barrio, iniciaron distintos talleres, destinados a familias, madres y chicos, sobre nutrición, apoyo escolar, psicológico, y psicopedagógico, como así también cursos de costura, cocina, pintura, etc. En seguida comenzaron a aparecer dificultades para articular los horarios, y de algún modo el nuevo proyecto se apropió del espacio físico. En cuanto a los talleristas, se vieron invadidos y sobrepasados por esta situación. Por otra parte, estas propuestas fueron aprovechadas por las mismas familias que participaban en los talleres de arte, cuestión que aceleró la disolución del proyecto anterior, si bien hasta el día de hoy algunos grupos formados entonces participan de los grupos de catequesis y regularmente organizan actividades en torno a la vida parroquial.

Hacia el final del tercer año de trabajo, el grupo estaba desarticulado y quienes seguían a cargo de actividades decidieron no volver a empezar los talleres el año siguiente.

Mirando hacia atrás podemos decir que el proyecto de talleres de arte en el barrio Mosconi cumplió su principal objetivo, centrado en facilitar procesos de inclusión social en los jóvenes de la zona.

Tuvo una incidencia en la comunidad y en particular en los chicos que formaron parte de las distintas actividades en varios sentidos.

Si bien en las memorias del trabajo de los talleristas un tema recurrente fue la escasa cantidad de chicos asistentes, tomando como referencia ciertas

126 www.conin.org.ar

expectativas, basadas principalmente en la numerosa población juvenil del barrio, es cierto que el proyecto no logró crecer significativamente en cuanto a la población directamente implicada. Sin embargo, en términos simbólicos fue adquiriendo un lugar preponderante en la vida social y cultural de la zona, abriendo fronteras, rompiendo algunas barreras históricas, que en alguna medida aún hoy inciden en las prácticas que se realizan de un lado y otro de la geografía de los distintos barrios, y de éstos con relación al centro cívico y comercial de la ciudad.

En principio este proyecto constituyó el primer aliento de vida de un salón que hasta ese momento no era más que una fría estructura de cemento, y que con el tiempo se fue convirtiendo en un lugar de encuentro, de vivencias, de referencia, para las familias vecinas.

En los jóvenes asistentes a los talleres, podríamos decir que hubo una apropiación del arte como modo de expresión, como derecho a la comunicación. Las distintas instancias posibilitadas por las actividades propuestas permitieron la voz –o bien, una nueva voz– a quienes no la tenían. Estas nuevas prácticas, les dieron visibilidad y protagonismo, habilitando formas de reposicionamiento social e incidiendo positivamente en la autoestima, a partir del reconocimiento de la comunidad. Asimismo, a través de la reconfiguración del presente, creemos, será posible imaginar nuevos escenarios futuros.

Asimismo, en torno a lo que podemos denominar la formación artística, las actividades facilitaron instancias de descubrimiento de propios gustos y talentos, y, a partir del desarrollo de nuevas habilidades y su exposición social, incidencias en los modos de autovaloración. También supimos que, finalizados los talleres, muchos de estos jóvenes siguieron caminos vinculados al arte en otros ámbitos e instituciones de la ciudad.

Por otra parte, pudieron observarse cambios significativos en cuanto los modos de relación de estos chicos con sus pares como así también entre las distintas familias, además de la incorporación de patrones de socialidad que habilitaron cambios en las formas de vínculo, tolerancia, integración con otros grupos, del barrio y de otros lugares. En suma, podríamos decir, que estos jóvenes, a través de aspectos relacionales y del capital simbólico adquirido, se vieron fortalecidos en distintos aspectos de su identidad.

Se observaron también algunos cambios en los modos de uso del tiempo libre, a partir de la emergencia de nuevos intereses, vinculados a estas prácticas orientadas a lo artístico.

Otro aspecto positivo que cabe mencionar es cierta “apertura del territorio”, geográfico y simbólico. A través de la localización regular de prácticas más allá del entorno conocido, en pos de ampliar el espacio de la vida cotidiana, se contribuyó a la puesta en duda de algunos mitos territoriales, como por ejemplo los “peligros del centro”, o de otros barrios.

No obstante, se advirtieron resistencias que fueron difíciles de afrontar, principalmente en torno a las instituciones y organizaciones. Como por ejemplo algunas familias que obstaculizaban el desarrollo de algunas prácticas, negando el permiso a sus hijos, la parroquia que fue desvaneciendo su apoyo, cambiando la política de uso del salón, las organizaciones que en algún momento ayudaron económicamente y luego se fueron alejando. También las relaciones con los actores de la escuela fueron desapareciendo. Una de las principales debilidades del proyecto fue la imposibilidad de sostener los vínculos con otras organizaciones y la ausencia de un abordaje del proceso apoyado en el trabajo en red.

Asimismo, un factor disruptivo fueron distintas formas de violencia, que de un modo u otro y, en menor grado en la última etapa, estuvieron presentes hasta el final de la experiencia, lo que da cuenta de la dificultad en torno a la apropiación de ciertos procesos, que evidentemente no llegaron a darse en el período trabajado.

Nos queda la inquietud con respecto a la necesidad del sostenimiento en el tiempo de este tipo de propuestas, y la articulación con otras que persiguen objetivos similares y/o están dirigidos a las mismas comunidades, y, en este sentido, la necesidad de repensar los modos de organización e institucionalización de los proyectos de este tipo.

Bibliografía

ALDAYA, Vivian; *"La dimensión comunicativa del arte. Apuntes para un estado de la cuestión"*. México, 2007.

ALFARO, Rosa María; *"Una comunicación para otro desarrollo"*. Ed. Calandria, Lima, 1993.

ANGELINO, Claudio; *"Juventud, sectores populares y delincuencia"*. Seminario Internacional de la Maestría en Trabajo Social UNER, Paraná-Entre Ríos-Argentina, 2004.

ARGUMEDO, Alcira; clases PLANGESCO.

ARRIAGADA, Irma; *"Cambios y desigualdad en las familias latinoamericanas"*. En "Revista de la Cepal, 77". Santiago de Chile, 2002.

ARROYO Daniel; Declaraciones en programa radial *"Primera mirada"* de Radio América. 28/02/2011

ARROYO, Daniel; *"Diagnóstico de la realidad política y social de la Argentina"*. Conferencia en la Universidad Católica Argentina sede Paraná. 6 de junio de 2011.

BALBIANI, Liliana y otros; *"Al encuentro de lo posible"*. En Psicología y Psicopedagogía. Publicación virtual de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía de la USAL. Año I N° 1 Marzo 2000. Bs. As.

BANCO MUNDIAL. Informe: *"Los jóvenes de hoy: un recurso latente para el desarrollo"*. Bs. As., 2008.

BECCARIA, L. y LÓPEZ, N.; *"Sin trabajo. Las características del desempleo y sus efectos en la sociedad argentina"*. UNICEF/Losada. Buenos Aires, 1996.

BELTRÁN, Luis Ramiro; *"Adiós a Aristóteles. Comunicación horizontal"*, en Rev. Comunicação e Sociedade, N° 6, Sao Paulo, 1981.

BERGER, P. y LUCKMANN T.; *"La construcción social de la realidad"*. Amorrortu, Bs. As., 1997.

BOURDIEU, Pierre; *"El sentido práctico"*. Taurus, Madrid, 1991.

-----; *"L'esprit de famille"* Anexe *"Raison pratique sur la theorie de l'action"* Seuil - Paris. 1994.

- ; *“El sentido práctico”*. Taurus. Madrid, 1991.
- ; *“La distinción”*. TAURUS. Madrid, 1988.
- ; *“Le sens pratique”*. Ed. de Minuit. París, 1980.
- ; *“Razones Prácticas”*. Edit. Anagrama. Barcelona, 1997.
- ; *“Sociología y Cultura”*. Editorial Grijalbo S.A. México. 1990.
- CASTEL, Robert; *“La Inseguridad Social. ¿Qué es estar protegido?”*. Bs. As. 2004.
- ; *“La inserción y los nuevos retos de las intervenciones sociales”*, en F. Álvarez-Uría (ed.), *Marginación e inserción*, Endimión, Madrid, 1992.
- COLLINGWOOD, Robin; *“Los principios del Arte”*. México, 1960.
- COME, Roberto; *“Evolución de línea de pobreza durante 1981 – 1995”*. En URBE ET VIS – Revista de opinión jurídica. Año 1 nº 9.
- DE CERTEAU, Michell; *“La invención de lo cotidiano”*. s/d
- DUSCHATZKY, Silvia - COREA, Cristina; *“Chicos en Banda. Caminos de la Subjetividad en el declive de las instituciones”*. Paidós. Bs. As. 2002.
- DUTCHATZKY, Silvia; (comp.) *“¿Dónde está la escuela?”*. FLACSO-Manantial, Bs. As., 2001.
- EDSA. Observatorio de la Deuda Social Argentina. *“Estratificación social del trabajo infantil. Niñez y adolescencia en la argentina urbana en 2010”*. Universidad Católica Argentina. Boletín 2. 2011.
- FOUCAULT, Michel; *“Poderes y Estrategias”*. En: Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones. Alianza Ed., Madrid, 1985, p. 85.
- FOUCAULT, Michel; *“Las palabras y las cosas”*. Planeta Agostini. Madrid, 1985.
- FREIRE, P.; *“Pedagogía del oprimido”*. Siglo XXI Editores. Buenos Aires, 1972.
- GAGNETEN, Mercedes, *“Hacia una metodología de la sistematización de la práctica”*. Editorial Humanitas. Bs. As. 1990.
- GIDDENS, Anthony; *“Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea”*, trad. de José Luis Gil Aristu, Península, Barcelona, 1994.

-----; *“Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea”*, trad. de José Luis Gil Arístu, Península, Barcelona, 1994.

GOETZ, J.P. - LECOMPTE, M.D.; *“Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa”*. Morata. Madrid, 1988.

----- *“Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa”*. Morata. Madrid, 1988.

GONZALEZ, Jorge; *“Más (+)cultura (s)”*. Ensayos sobre realidades plurales. Colección “Pensar la Cultura, CNCA, México, 1994.

GUBER, Rosana, *“La etnografía. Método, campo y reflexividad”*. Norma. Bs. As., 2002.

HERMOSID, C. – SARUBI, S. – JACOB, E.; Proyecto “Volcadero”, Equipo ad hoc constituido en la Parroquia Nuestra Sra. de Guadalupe en el año 2008 para la Fundación María Ayuda, Madrid, España.

HUERGO, Jorge (editor); *“Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas”*, Ed. de Periodismo y Comunicación. La Plata, 2001.

JELIN, Elizabeth; *“Pan y afectos. La transformación de la familia”*. Fondo de Cultura Económica. México, 1998.

KAPLÚN, Mario; *“A la educación por la comunicación”*. UNESCO/OREALC. Santiago de Chile, 1982.

KARSZ, Saül; *“La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices”*. Gedisa, Barcelona. 2004.

LEENDHART, Jacques; *“El “saber leer”, o modalidades sociohistóricas de la lectura”*. Criterios 25-28, La Habana, 1990.

LOTMAN. I. ;*“El arte como lenguaje”*, en Estructura del texto artístico. Madrid, 1988.

LOWE, Donald; *“Historia de la percepción burguesa”*. México. F.C.E. 1986.

MARGULIS, Mario; *“La cultura de la noche”*. Biblos. Bs. As., 2005.

MARTÍN BARBERO; *“De los Medios a las Mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía”*. Gustavo Gili, Barcelona, 1987.

-----; *“Jóvenes: comunicación e identidad”*. En Pensar Iberoamérica. N° 0. Madrid, 2002.

MARTÍN, M. V. - PEREZ DE STEFANO, L.; *“Miradas desde y sobre los jóvenes platenses del siglo XXI”*. En KAIRÓS, Revista de Temas Sociales. Universidad Nacional de San Luis. Año 8 – Nº 14. Octubre 2004.

MARTINI, Stella; *“La agenda policial de los medios en la Argentina: la exclusión como un hecho natural” en “Violencia, delitos y justicias en la Argentina”*, Manantial, Buenos Aires, 2002.

MERCIER, Colin; *“De las cartografías del gusto a los mapas culturales”*. En: Centro Universitario de Investigaciones Sociales, Universidad de Colima, Estudios sobre las culturas contemporáneas, Época II, volumen 1.

MERELLO, Agustín; *“Prospectiva. Teoría y práctica”*. Editorial Guadalupe, Buenos Aires, 1973.

MIMUJIN, Alberto y LÓPEZ, Néstor. *“Nueva Pobreza y Exclusión. El caso Argentino”*. En NUEVA SOCIEDAD Nº. 131 MAYO-JUNIO. 1994

MOJICA, Francisco; *“La construcción del futuro. Concepto y modelo de prospectiva estratégica, territorial y tecnológica”*. Convenio Andrés Bello- Univ. Externado de Colombia, Bogotá, 2005.

MORIN, Edgard; *“Introducción al Pensamiento Complejo”*. Gedisa. Barcelona, 1999 .

NIÑO MURCIA, C., VALDERRAMA, C.; J.; *“Usos, costumbres e imaginarios en el espacio público: el sector Jerusalén”*. Tercer Mundo Editores. Observatorio de la Cultura Urbana, Bogotá, 1988.

NOVAES, María H.; *“Psicología de la aptitud creadora”*. Edit. Kapelusz. Buenos Aires. 1973.

NÚÑEZ, Violeta; *“Infancia y menores: el lugar de la educación frente a la asignación social de los destinos”*. En NOVEDUC – CEM, Nº50; Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde. Bs. As., 2003

OSORIO, Fernando; *“Violencia en las escuelas. Un análisis desde la subjetividad”*. Noveduc. Bs. As., 2006.

PASCUALI, Antonio; *“Comunicación y cultura de masas”*. Editorial Monte Avila, Caracas, 1969.

-----; *“Comprender la comunicación”*, Ed. Arte, Caracas, 1979.

PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo) Desarrollo humano en Chile. Las paradojas de la modernización, Santiago de Chile, 1998.

PRIETO CASTILLO, Daniel; *"Diagnóstico de comunicación"*. CIESPAL, Quito, 1990.

-----; *"Educación y comunicación"*, Monografías CIESPAL. Quito, 1983.

REGUILLO CRUZ, Rossana; *"Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto"*. Grupo Editorial Norma. Buenos Aires, 2000.

-----; *"De la pasión metodológica o de la (paradójica) posibilidad de la investigación"*, en Rebeca Mejía y Sergio Antonio Sandoval (coords.), *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. México, 2003.

-----; *"Pensar los jóvenes. Un debate necesario"*. En www.cholonautas.edu.pe / Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales. México.s/d

RIGAL, Luis; *"El sentido de educar"*. Miño y Dávila. Bs. As. 2004.

SAINTOUT, Florencia; *"Construcciones de la juventud en el cruce de siglos"*. Revista Tram (p) as de la Comunicación y la Cultura. Año 4. Abril de 2005.

SALVIA, A.- TUÑÓN, I.; *"Los jóvenes y el mundo del Trabajo en la Argentina actual"* - JUÁREZ JEREZ, H. G. y otros; *"El delito dentro de un marco interdisciplinario. Causas, relaciones y acciones posibles"*. Facultad de Ciencias Económicas. UNC, Se.T.y T.

ARROYO, Daniel; *"¿Qué hacer con los chicos que cometen delitos?"* (publicado en <http://duenosdelfuturotv.blogspot.com/>), 2011.

SALVIA, Agustín. *"Barómetro de la Deuda Social Argentina. La crisis interna y mundial ha significado una pérdida en el nivel de empleo y en su calidad"* Para La Nación. 2/08/2009

-----; *"La deuda social para con los jóvenes"*. En revista CONSUDEC, Santa Fe, 2012.

SCHMUCLER, Héctor; *"Un proyecto de Comunicación-Cultura"*. En Comunicación y Cultura. N°12,

SPRADLEY, James P.; *“La Entrevista Etnográfica”*. Rinehart and Winston. Estados Unidos, 1979.

UCA. Programa Observatorio de la Deuda Social Argentina. *“La Otra Pobreza. La Deuda Social con el Desarrollo Humano y la Integración Social.”* Presentación realizada en: Congreso de la Doctrina Social de la Iglesia - Rosario - Santa Fé. 07.05.11.

UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA. Facultad de Ciencias Sociales y Económicas. *“Informes de la Economía Real. Empleo y desarrollo social”*. Año V Nro. 26 – Julio 2010.

----- Observatorio de la Deuda Social Argentina: *“Las condiciones materiales de vida de los hogares”*. Bs. As. 2009.

URANGA, Washington y otros; *“Comunicar utopías”*. Gestionar en las organizaciones, los grupos y las comunidades. Cap.4. La Plata, 2001.

URANGA, Washington; *“Prospectiva estratégica desde la comunicación”*. En <http://www.washingtonuranga.com.ar/>.

-----; *“Gestionar desde la comunicación, gestionar procesos comunicacionales”*. En *“Oficios terrestres”* UNLP Fac. de Periodismo y Comunicación Social (s/d)

-----; *“Gestionar desde la comunicación, gestionar procesos comunicacionales”*, en *Oficios Terrestres N° 11/12 – Estrategias comunicacionales en la sociedad del siglo XXI*. ALAIC, AIJIC, REDCOM: *Memoria de tres encuentros*. La Plata, 2001.

-----; *“Prospectiva estratégica desde la comunicación. Una propuesta de proceso metodológico de diagnóstico dinámico y planificación”*. En <http://www.washingtonuranga.com.ar>

-----; *“Una propuesta académica con la mirada puesta en las prácticas sociales”* en *Maestría en Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales*. Documento Curricular y Plan de Estudios, Investigaciones de la PLANGESCO, Argentina, 2001.

----- *“Comunicar utopías, gestionar desde la comunicación en las organizaciones, los grupos y las comunidades”* en *Comunicar desde la gestión* (en prensa, 2001).

VERÓN, E. y SIGAL, S.; *"Perón o muerte, los fundamentos discursivos del fenómeno peronista"*, Buenos Aires, Legasa, 1986.

WILLAMS, Raymond; *"Marxismo y Literatura"*. Península. Barcelona, 1980.

WOLF, Mauro; *"Sociologías de la vida cotidiana"*. Ediciones Cátedra. Madrid, 1982.

WORTMAN, Ana; *"Jóvenes de la periferia"*. Bs. As. Biblioteca Política Argentina. Bs. As., 1991.

YASKY Héctor; *"La crisis global y los trabajadores"*. CTA. www.cta.org.ar

Sociedad estudios laborales Consultores. Newsletter Julio 2011.

Web

<http://www.washingtonuranga.com.ar>

<http://www.desarrollosocial.gob.ar/cic>

<http://duenosdelfuturotv.blogspot.com>

<http://www.prensa.argentina.ar>

www.cta.org.ar, www.uca.edu.ar/observatorio

www.ecolatina.com

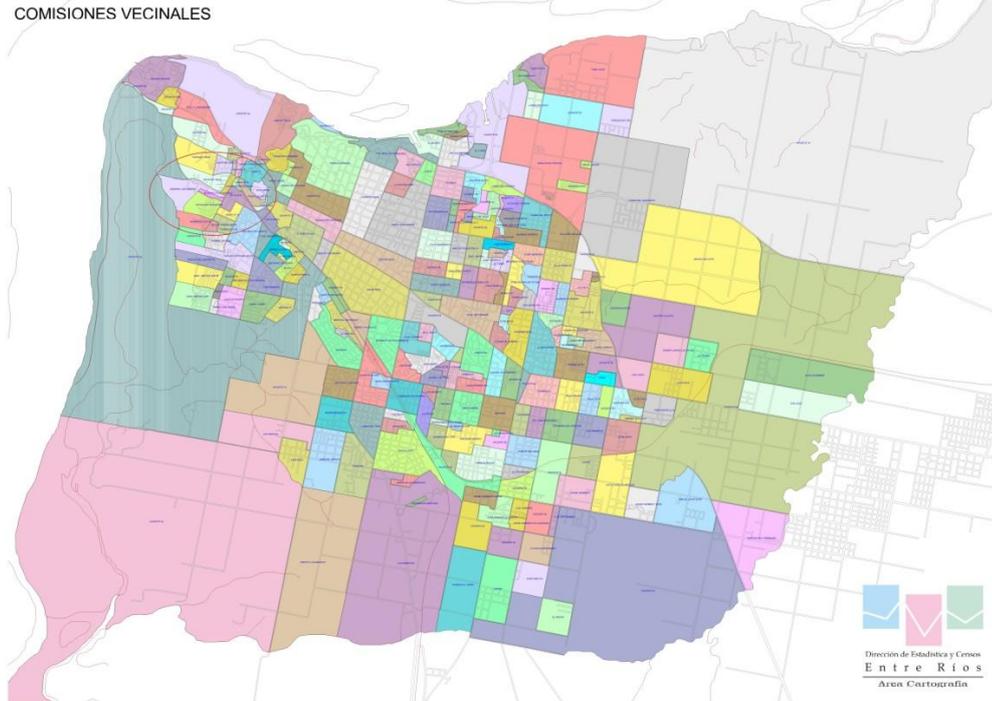
<http://www.selconsultores.com.ar>

<http://www.selconsultores.com.ar>

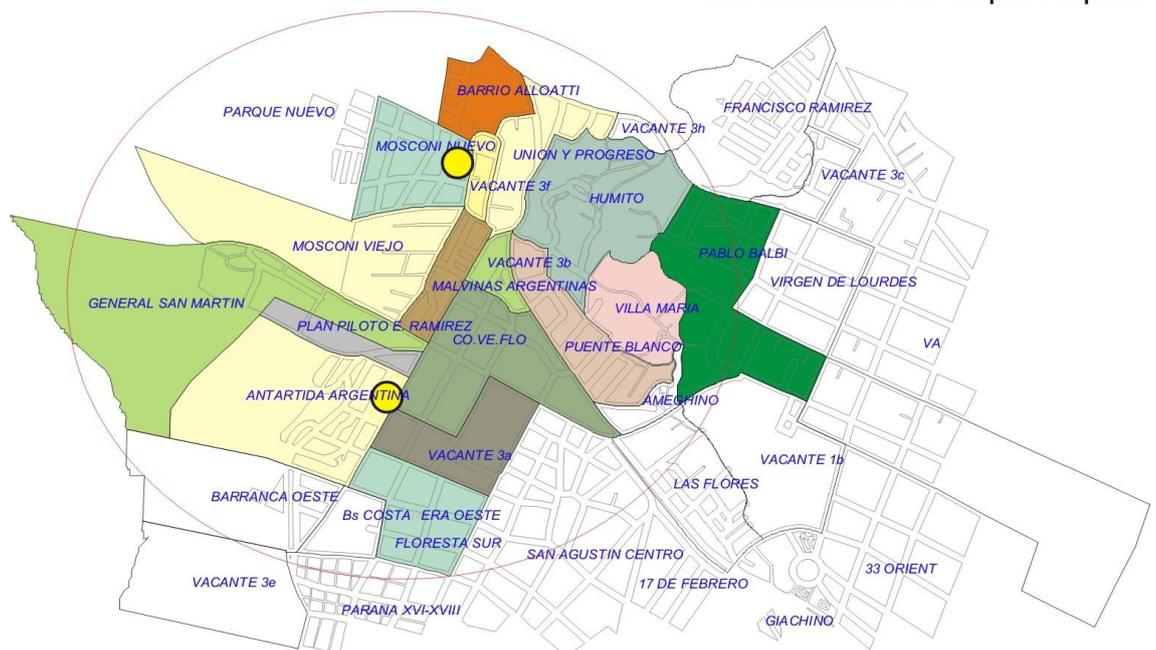
<http://www.catedras.fsoc.uba.ar>

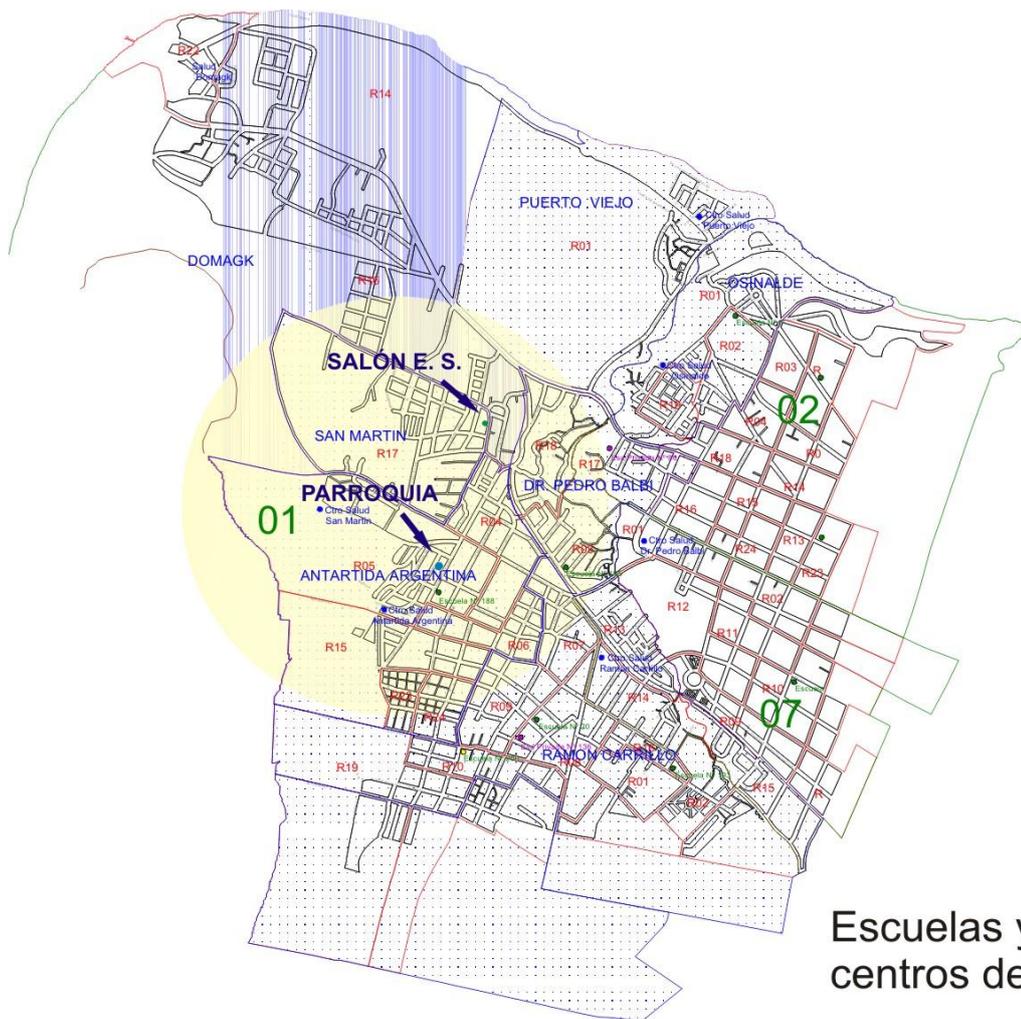
ANEXOS

Mapas de la zona y barrios



Jurisdicción de la parroquia





Entrevistados

DE LA ESCUELA

Nombre	Rol
María	docente de 9º año
Carla	maestra de 6º año
Víctor	profesor de Educación Física
Juana	cocinera
Ramón	ordenanza
Víctor	profesor de Educación Física
Hilda	Directora de la escuela
Gladis	maestra de 5º año
María	docente de 9º año
Claudia	Secretaria
Mario	13 años / 8º año

DEL PROYECTO

Nombre	Rol
Jorge	tallerista
Diego	tallerista
Valeria	tallerista
Tito (16)	Asistente al taller de guitarra
Aldana (14)	Asistente al Taller de Coro

ASISTENTES A ALGUNAS DE LAS ACTIVIDADES ORGANIZADAS

Nombre	Edad
Juan	(12)
Sofía	(12)

Pablo	(11)
Tito	(15)
Sandro	(11)
Francisco	(14)
Juan	(12)
Leonel	(12)
Johana	(14)
Carlos	(16)
Ignacio	(13)