

Eje 2:

Infancias y Juventudes: Desigualdades Sociales y Enfoque Generacional



III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



EJE 2

Desigualdades generacionales: investigaciones, experiencias de transformación social y políticas públicas hacia la igualdad

Aun cuando en el primer decenio del nuevo siglo América Latina y el Caribe mejoró notablemente su situación en relación con las distintas desigualdades sociales (educativas, laborales, de género, de ingresos y otras dimensiones), continúa siendo la región más desigual del mundo. Por ejemplo, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD, así lo plantea en un informe de 2010. Desde el punto de vista generacional, numerosas publicaciones de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) se han centrado en este tema, reconociendo que las juventudes de la región son el grupo poblacional más afectado por esta situación. Asimismo, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y el Banco Mundial (BM), señalan los efectos de las desigualdades estructurales en las infancias.

En este sentido, las desigualdades no son sólo por ingresos, clase social o posición socio-económica, sino que son multidimensionales a partir de abarcar aspectos como género, etnia, sexualidades, territorio, educación o trabajo. En esta dinámica multidimensional de producción y reproducción de las desigualdades sociales, la dimensión generacional se ha convertido en una de las más importantes. En un subcontinente en el cual viven más de 146 millones de personas entre 15 y 29 años de edad, constituyendo el 26% de su población, las persistentes desigualdades que enfrentan las jóvenes generaciones no siempre han sido encaradas con la suficiente profundidad desde las investigaciones sociales y las políticas públicas.

Continúa siendo un reto abordar la problemática de la desigualdad inter e intrageneracional, con una perspectiva de interseccionalidad, para dar cuenta de los procesos de producción y reproducción de

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



desigualdades en la condición infantil y juvenil, su entrecruzamiento con otras adscripciones o condiciones, así como los espacios y las políticas que contribuyen a reducirlas o reforzarlas.

En este Eje de la III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes: Desigualdades, Desafíos a la Democracia, Memorias y Re-Existencias convocamos a construir conocimiento colectivamente acerca de las desigualdades que atraviesan a las infancias y las juventudes desde distintas dimensiones, a partir de una diversidad de enfoques y con una perspectiva multiactoral y multidimensional, que permita conceptualizar los procesos, compartir metodologías de abordaje, referir y analizar distintas experiencias en países de la región para, desde miradas diversas, contribuir a la construcción de políticas públicas y estrategias de intervención social que constituyan caminos hacia la identificación de los procesos de producción y reproducción de las desigualdades y de las políticas hacia la igualdad.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



ÍNDICE EJE 2

Mesa 2_03:

Mesa 2_03 Niñez, infancia y familia: superando las desigualdades 766

- La crianza humanizada: un giro a las relaciones de poder y al paradigma adultocéntrico en las instituciones de protección de niños, niñas y adolescentes en situación de vulneración de derechos 767
- Imaginarios sociales acerca de la adopción: retos y condiciones de las instituciones y las familias 780
- Las voces de l@s jóvenes en torno a la educación, el trabajo y el género en la especialidad Madera y Muebles (Paso de los Libres, Corrientes, Argentina) 788
- Maltrato por sobreprotección 796
- Familia: niños y niñas con características y necesidades especiales 801
- Formando Técnicos Laborales en Ideas de Emprendimiento e Innovación en la formulación de proyectos viables como factibles para plan de negocios en jóvenes 810
- Miradas a la familia desde adolescentes y jóvenes cubanos 816
- Desarrollo emocional y vivencia del abandono por negligencia en niños y niñas de primera infancia que participan de un Centro de Desarrollo Infantil..... 824
- Niños y jóvenes sin cuidados parentales: Restitución de derechos vulnerados. 832

Mesa 2-05 Juventudes Indígenas: Desigualdades, Diversidades Y Políticas Públicas 842

- La contribución en la expresión de contrapúblicos subalternos de los contenidos audiovisuales propios del pueblo nasa en Colombia 843

III Biental

Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



- Engirpadores del saber resguardo indígena de Muellamués 851
- ¿Recordar para crear? La memoria colectiva y la identidad juvenil étnica en los raperos binnizá..... 860
- Eventos académicos indígenas na UnB: discursos e política no cotidiano 868
- Desafíos entorno a la educación campesina rural: un campo en disputa por el relevo generacional 876
- Ser “jóvenes” quichwas del sur andino del Perú 887
- Jóvenes rurales e indígenas, desigualdad educativa 895
- Jovens Ticuna Entre Rituais E A Escola 902
- La cobertura y la equidad en la educación media en México: valoración desde los jóvenes del telebachillerato comunitario 912
- Desculturización indígena en las aulas de clase: retos etno-educacionales del 2018 para la administración pública de Medellín..... 920

Mesa 2-09 Aportes y desafíos para la investigación, intervención social de las desigualdades que vulneran los derechos de las infancias y juventudes en América Latina y el Caribe.....929

- La Paternidad en Colombia y su trato desigual en el ordenamiento jurídico 930
- Desigualdades en el acceso al empleo de jóvenes con discapacidad intelectual. Construyendo espacios de inclusión en el contexto cubano 938
- El refuerzo escolar como estrategia para cerrar brechas educativas en poblaciones vulnerables 947

III Biental

Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



- Desafíos para enfrentar las desigualdades en el cumplimiento del derecho a la educación de los niños y niñas de los pueblos originarios del Perú..... 956
- Diversidad cultural y políticas públicas en el Perú..... 964
- LiberArte: Una sistematización de experiencia a múltiples voces 973
- Transformaciones en las Dinámicas de Niñas, Niños, Adolescentes y Jóvenes Habitantes de Calle en Bogotá, 1997-2017. Una Aproximación A Partir De Los Censos Sectoriales 982
- Rompiendo las cadenas de la pobreza a través de la implementación de estrategias de permanencia en el SENA* 991
- Cerrando brechas entre el aula de apoyo y el aula regular 998
- Casamento precoce no Brasil: reflexões sobre autonomia, consentimento e políticas públicas. 1007

Mesa 2-11 Subjetividades contemporáneas de niñez y juventud..... 1016

- Relaciones Entre Corporeidades Juveniles Y Biopolíticas En El Entorno Escolar 1017
- Imagen, Rostro Y Maquillaje: Estéticas De La Subjetividad Y El Consumo 1025
- Literatura e historias de vida en el aula: el valor de la subjetivación en la construcción de mundos posibles..... 1034
- La educación y el conflicto armado entre 2007 – 2017: la escuela como espacio de socialización para la construcción de paz un enfoque desde las narrativas en la ie. Blanquizar del municipio de Medellín..... 1042
- Construcción de subjetividades juveniles en la era digital..... 1060

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



- La literacidad en la escuela, una alternativa para la formación de sujetos críticos y propositivos 1067

Mesa 2-16 a Producción y reproducción de desigualdades y asimétricas relaciones de poder en las juventudes. Escenarios y fronteras sociales 1075

- Costo vital de la discriminación en un grupo de jóvenes gays y lesbianas de Costa Rica..... 1076
- Participación juvenil en contextos de cambio: algunos retos para la sociedad cubana actual.. 1087

Mesa 2-16 b Vidas juveniles atravesadas por la desigualdad. Producciones, reproducciones y experiencias en Latinoamérica..... 1095

- Educación, territorio y población en los gobiernos progresistas de Uruguay: Un análisis de los programas educativos para adolescentes “en riesgo” 1096
- *Juan Martin*. Historia de desigualdad y resistencia en Argentina. 1105
- Jóvenes y calidad de vida, un escenario de intervención psicosocial en construcción desde el trabajo social..... 1113

Mesa 2-17 a Construyendo redes de saberes en torno a proyectos y experiencias que aportan a la discusión y formulación de políticas públicas para el mejoramiento de las desigualdades generacionales. 1122

- Representações de professores e gestores de uma escola que se diz pesquisadora 1123
- Construcciones De Sentido Desde La Educación Superior En Unicafam 1134
- La educación, la ciudadanía y el aprendizaje basado en problemas: una estrategia exitosa para el desarrollo cultural 1143
- Redes de promoción y protección de los derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes..... 1151

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



- Educación para el emprendimiento como apuesta transformadora de cultura institucional y reflexión a la política pública educativa: caso Caldas y Risaralda 1160
- La Mujer Rural entre la enseñanza y la preservación: estudio de caso de las prácticas de resistencia y re-existencia de la agricultura familiar de la “Asociación de Mujeres Organizadas de Yolombó” 1171
- Todos San Sebastián y capital social: el caso de una red social movilizadora por jóvenes 1177
- Reddi: del encuentro de saberes pedagógicos a la construcción de Políticas públicas para el sector educativo" 1185
- Violencia juvenil y territorios marginales en la ciudad de Cartagena 1193

Mesa 2-17 b Narrativas cimarronas en clave de infancias y juventudes..... 1202

- Un lugar para contar con diversidad: Centro para el fomento y la lectura y la investigación César E. Rivas Lara 1203

Mesa 2-18 a Lxs niñxs como sujetxs politicxs: hacia un mapa de posibles desde experiencias situadas.....1211

- Xs criancxs enquanto produtxres e reproduxres de cultura comunitária através do brincar em duas ocupações de caráter político - MSTB (Movimento dos Sem Teto da Bahia) 1212
- Agencia, autonomía y participación en entornos adversos 1220
- La participación infantil y juvenil en la búsqueda del conocimiento y salvaguardar el patrimonio cultural de El Arenal, Jalisco, México, “Puerta de Entrada al Paisaje Agavero” 1229
- Desigualdades en salud infantil y política fiscal en el Perú 1237

III Biental

Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



- Enfrentados a una doble carga epidemiológica: situación nutricional de la población infantil del departamento de Guainía..... 1246
- Crianças protagonistas: diversidade cultural em performances de estudantes de escolas públicas do Distrito Federal/Brasil..... 1255
- Crianças refugiadas no Brasil: mediação e agência..... 1264
- “Por una plaza muy bien de verdad” Revisando los discursos y prácticas adultistas en el camino hacia el co-protagonismo de las infancias..... 1270

Mesa 2-18 b Precariedad laboral, experiencia de la pobreza infantil, y política social en contextos marginales y violentos: una aproximación desde las infancias y juventudes mexicanas y colombianas..... 1279

- A infância à margem sul-americana 1280
- La violencia ocupacional en el sistema jurídico colombiano 1289
- Precariedad laboral entre los jóvenes en México 1298
- Reflexiones críticas frente a las subjetividades en el trabajo y la condición juvenil 1308
- Influencia de la precariedad laboral, como elemento vinculante de los niños, niñas y adolescentes a las actividades laborales * 1315

III Biental

Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

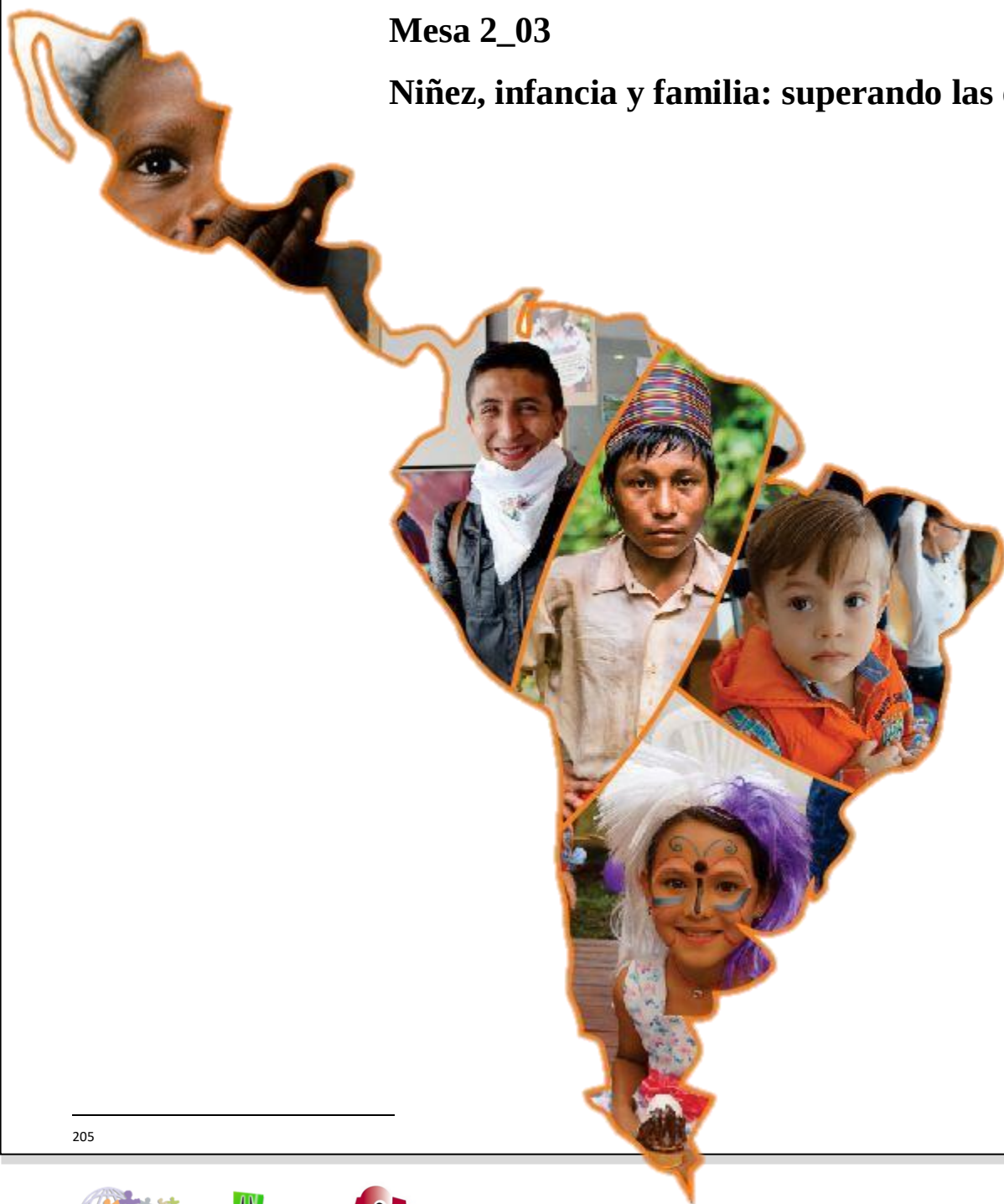
Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



205

Mesa 2_03

Niñez, infancia y familia: superando las desigualdades



205

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



La recrianza humanizada: un giro a las relaciones de poder y al paradigma adultocéntrico en las instituciones de protección de niños, niñas y adolescentes en situación de vulneración de derechos

ARMANDO ZULUAGA GÓMEZ

Resumen

En las desiguales relaciones de poder que se instituyen al interior del paradigma adultocéntrico, develaremos la génesis del maltrato a los niños, niñas y adolescentes. Consolidándose la hegemonía de las personas adultas sobre aquellos, quienes de este modo terminan siendo objetivados.

Sus prácticas normalizadas permean las instituciones de protección creadas para realizar los procesos de restablecimiento de derechos de la niñez y adolescencia. Plantearemos una propuesta denominada recrianza humanizada, la cual es sugerida en la interacción con los niños, niñas y adolescentes y en la conducción grupal de instituciones de protección, tarea encomendada a agentes educativos.

Desarrollo de la ponencia

En este texto adoptaremos la definición de la Unicef (2006) en la Convención sobre los derechos del niño, artículo 1, el cual entiende por niño *“todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad”* (p. 10) y utilizaremos indistintamente la sigla NNA (niños, niñas y adolescentes) para referirnos a este grupo.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



El modelo adultocéntrico es un tipo de crianza basado en concepciones de las personas adultas como proyectos terminados, dueñas de la experiencia y la verdad, la que han conseguido a través de sus años de vida; lo cual supone, para estos individuos, una posición superior y hegemónica respecto de la niñez. Lo dicho anteriormente se refleja en las relaciones establecidas entre estos dos grupos poblacionales y en la forma en la cual las personas adultas cumplen su función de transmisión de la cultura, valores y estilos de vida, función denominada en términos generales como crianza.

Al considerar la supuesta superioridad de los grupos de “mayores”, el adultocentrismo anula las necesidades, sentimientos y opiniones de los “chicos o chicas”. Arévalo (1996) define este como:

Una categoría que designa en nuestras sociedades una relación asimétrica y tensional de poder entre los adultos y los que no lo son; visión de mundo montada sobre un universo simbólico y un orden de valores propios de la concepción patriarcal. (pp. 62, 58).

Lo anterior nos introduce en el problema central de la presente reflexión: las relaciones de poder entre personas adultas y NNA, en las cuales se fraguan el abuso y el maltrato hacia la niñez, según nuestro punto de vista.

Cuando son instituidas estructuralmente, legitimadas y reproducidas relaciones de poder asimétricas entre las personas adultas y la niñez, al interior de instituciones como la familia, la escuela, las organizaciones, etc. se consolida la hegemonía de los sujetos adultos sobre los NNA, terminando por objetivarlos y justificar las violencias hacia estos, en la buena intención de formarles como “personas de bien”, invisibilizándoles como sujetos. Desde estos parámetros, los NNA quedan expuestos al maltrato; pues supuesta su inferioridad, los niños y las niñas deben ser objeto de dirección y control, sin un reconocimiento como sujetos en otredad, dando por entendido que “no son actores de su propio desarrollo y son solo proyectos de personas adultas” (Posada, Gómez, Ramírez, 2014, p. 10).

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Se evidencia cómo en Colombia los NNA son “niño sacer”, en el sentido en que Bustelo (2007, p. 26) parafrasea el concepto de Agamber “homo sacer”, para referirse a ese ser humano a quien en la práctica se le despoja de valor político y ciudadano, al quedar impunes las violencias ejercidas sobre este.

El proceso de reconocimiento como víctimas exige legitimarles en su otredad, su realidad individual y su ciclo vital; evitando buscar en esto alguna razón para justificar las violencias hacia los niños y niñas, como pretenden los sujetos agresores: “es que ese muchacho es muy rebelde y no entiende por las buenas”, lo que se escucha frecuentemente cuando se constatan los casos de maltrato.

De acuerdo con los pediatras sociales (Posada et al. 2014):

En estudios específicos sobre el neurodesarrollo y la salud mental se ha encontrado que los niños y niñas acompañados con maltrato en la primera infancia se caracterizan porque tienen con mayor frecuencia trastornos del apego y la socialización, estrés postraumático, traumatismos emocionales intensos y alteración de la capacidad de tejer resiliencia, lo cual se manifiesta en la adolescencia y la adultez como comportamientos violentos, delincuencia, abuso sexual, adicciones y violencia de pareja. (p. 25)

Recuperarse de las secuelas físicas dejadas por el maltrato y la negligencia en el cuidado, requiere tiempo suficiente y cuidados terapéuticos pertinentes, acompañándoles con amor en la introyección de la norma, como una postura ética que facilita el buen vivir y no por temor a las consecuencias y la reacción de la persona adulta.

Barudy (1998), en su texto El dolor invisible de la infancia, refiere cómo el maltrato genera en NNA manifestaciones traumáticas en diferentes áreas: en lo afectivo, se compromete la emocionalidad, la autoestima y la empatía; a nivel cognoscitivo, se dan disociaciones cognitivas y de la identidad; en lo conductual, se presentan comportamientos autodestructivos como el consumo de SPA, violencia, sexualidad insegura, delincuencia, etc.; en lo relacional se encuentran dificultades en cuanto al apego y la vinculación, así mismo la capacidad de reflexión y decisión ética y moral resulta afectada.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



En el presente texto entenderemos por maltrato todo acto relacional entre niñez y personas adultas, donde se demuestre cualquier forma de abuso sutil o evidentemente violento; en el que la persona adulta, considerándose en una posición de superioridad, constriñe arbitrariamente de manera física, psicológica o sexual, a un NNA o se muestre negligente frente a la garantía de sus derechos, afectando con esto su desarrollo físico o psicosocial. Son manifestaciones de maltrato hacia la niñez: las reprimendas violentas; todas las formas de violencia o abuso sexual; las humillaciones psicológicas; la negligencia en su cuidado; el desinterés en la protección y garantía de sus derechos; la explotación sexual; su utilización o instrumentalización dentro del conflicto armado o la delincuencia, el grito, la intimidación o amenazas; la sobreexigencia (v. gr. esperar que un niño o una niña de quince meses logre el control total de sus esfínteres); la privación afectiva y la precariedad económica que no facilite el desarrollo integral de NNA en un ambiente sano y favorable.

El juego libre y las expresiones artísticas han sido considerados un buen método para aprender cualquier concepto o valor con NNA, ya que posibilita la construcción de reflexiones conjuntas, la introyección de la norma y de posturas éticas; todo ello necesario en la realización de proyectos de vida en el marco del desarrollo humano y la convivencia social.

Un verdadero disfrute es sin lugar a dudas, el prerequisite para sacar del juego un buen provecho. El juego como derecho debe estar siempre garantizado, como debió estarlo el afecto y la protección desde los primeros momentos de la vida; la posibilidad de jugar en el ámbito institucional, debe mantenerse ofertada no como necesidad del agente educativo de ocuparles para controlarles y contenerles. Jugar no puede ser una exigencia ni objeto de evaluación, ya que de este modo se corre el riesgo que este sea un mecanismo útil al discurso hegemónico para tejer habilidosamente las desigualdades entre personas adultas y niñez.

El juego libre y las expresiones artísticas como dispositivos pedagógicos permiten repensar y resignificar las relaciones de poder que necesariamente se gestan entre los NNA y las personas adultas, ya que este elemento (el poder), emerge inevitablemente al interior de las dinámicas relacionales de los seres humanos. Para Foucault (1977) el poder no es un atributo o una cualidad de las personas o grupos, sino una característica dada per se

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



en las relaciones sociales. Por lo tanto, la salida difiere de negar que este se da en las dinámicas relacionales entre personas adultas y NNA, ni deponer las figuras de autoridad, sino la búsqueda del equilibrio, la solidaridad, la tolerancia y la democracia en las pautas de crianza, donde cada quien cumpla con su rol y las funciones de este mismo; teniendo como guía no el poder como razón, sino la razón del poder, de acuerdo con la inquietud de los movimientos sociales latinoamericanos en la década de los setenta, recogida por Baró.

¿Qué hacer con los niños y niñas en situación de maltrato que se niegan a jugar? En un primer momento es preciso concederle lo que se le ha negado: tolerancia, paciencia y comprensión. Es necesario, al interior del ámbito institucional, atraerle y esperarle, a la manera en que De Saint-Exupéry (2009) lo describe en el principito, personaje que primero debe domesticar al zorro, con el fin de hacerse familiar y amigable y posteriormente poder jugar con él.

Más que una meta, un derecho es un viaje personal, emprendido desde dos frentes: el íntimo y el social; por lo tanto un derecho es una conquista de la sociedad y de cada sujeto; puede ser considerado una utopía en que la exigencia o el reclamo social e individual es lo que llamaríamos empoderamiento, un elemento fundamental para el pleno restablecimiento de los derechos de NNA en situación de maltrato. El empoderamiento sobre los derechos debe ser provisto de la capacidad de tolerar la frustración, ya que no podemos desconocer los condicionantes sociales que afectan su ejercicio; sin embargo, como afirma Hessel (2010): “*No hay que transigir con los derechos*” (p. 7).

Bauman (2004) en su obra Modernidad líquida, la cual podríamos denominar como un análisis filosófico y sociológico de la época actual o como él la llama, era líquida, hace exhaustivos hallazgos en la sociedad contemporánea sobre esos condicionantes sociales, sin que el autor los presente con ese concepto específico.

La respuesta a la pregunta: ¿Los niños y niñas nacen como sujetos o son producto de la crianza? nos dará pistas de la concepción que tenemos de NNA y de la etimología de las problemáticas que les aquejan. El autor de este texto cree firmemente que el desarrollo humano y el proyecto de vida de la totalidad de NNA son

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



resultado de la crianza, la educación, la socialización, la relación con las personas adultas significativas, las influencias o afectaciones del contexto y la época; también en este proceso intervienen las características de un temperamento innato. Este asunto es complejo y no deja de resonar en mí la pregunta por la responsabilidad de los propios NNA en su formación; no puedo evitar el marasmo mental y el dilema ético que este interrogante me suscita, sobre todo cuando estamos hablando de NNA cuya historia ha sido marcada con el maltrato, a quienes esta reflexión pretende reconocerles en el lugar de víctimas, evitando con esto que se les siga catalogando como personas subversivas y causantes de su propia situación por parte del modelo adultocéntrico.

En la recrianza humanizada debemos escuchar atenta y conscientemente a NNA, conectándonos con sus historias de carencias, negaciones y heridas, las que permanecen como cicatrices o costras en su ser y piel. Debemos además tomarnos en serio lo que piensan con la intención de volver en acciones sus palabras, en beneficio propio y de los otros sujetos; haciendo efectivo su derecho a la participación. En este proceso, sus acompañantes del ámbito educativo y psicosocial debemos estar conscientes de la responsabilidad de volver y actuar sobre heridas abiertas o mal cicatrizadas que aún les duelen, lo que exige una alta dosis de consentimiento, afecto, consideración, tolerancia y comprensión.

Liderazgo prosocial para agentes educativos y facilitadores de grupos de recrianza humanizada en instituciones de protección. Para que la participación de NNA en sus procesos produzca un verdadero aprendizaje significativo adecuado a la recrianza humanizada, el agente educativo deberá mantener un liderazgo prosocial, el cual fomente la autonomía, la responsabilidad y la introyección de la norma. La conducción de un grupo conformado por NNA con derechos vulnerados por cualquiera de las formas de maltrato, abuso, violencias o negligencia en una institución de protección implica orientarles en la conquista del mayor grado de autonomía posible, su afirmación positiva como personas que asumen con responsabilidad sus proyectos de vida y la capacidad de mantener adecuados niveles de convivencia y participación en las decisiones o acciones que les afectan.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



El primer paso es la apertura, por parte de la Defensoría de Familia de un proceso administrativo de restablecimiento de derechos, que en algunas oportunidades requiere la ubicación de NNA en una institución transitoria o especializada, donde en medio de la dinámica grupal, se gesta su recianza en una perspectiva de desarrollo humano. Los procesos grupales en las instituciones de protección involucran en su dinámica: relaciones de poder, dependencia respecto al agente educativo, demanda de graduales niveles de autonomía, momentos de crisis, afectaciones por las características y crisis personales de sus miembros, las cuales alteran la convivencia grupal; así mismo dificultades en la comunicación, resistencias al cambio y en muchos casos rigidez excesiva de la estructura normativa institucional.

El agente educativo debe ser conocedor de los elementos mencionados y tener la pericia para interactuar con estos, canalizándolos hacia la consecución de los objetivos. En adelante analizaremos cada una de estas variables con la intención de promover la reflexión y cualificación de los agentes educativos, pero también de los demás actores que interactúan con NNA, a quienes se ha decretado una medida de ubicación institucional en un centro de protección.

Relaciones de poder. Al interior de este tipo de grupos se dan, al menos, dos roles instituidos: el agente educativo y el NNA beneficiario del programa; estos presuponen una posición de poder respecto del otro, con unas funciones preestablecidas y un margen de acción igualmente predeterminado. Las funciones del agente educativo son: conducir el grupo, representar la autoridad, instaurar la norma y sancionar su incumplimiento, administrar los recursos puestos a disposición de los NNA, tanto tangibles (implementos de distinta índole) como intangibles (tiempos, actividades, etc.). Y contener los esfuerzos del NNA por desafiar o fijar posiciones instituyentes frente a las normas, figuras de autoridad y el sistema institucional.

Al agente educativo se le ha dado autoridad sobre NNA, lo cual es necesario para cumplir con sus funciones y ayudar a mantener lo instituido en el modelo o plan de atención integral (PAI) Este debe ser diestro en su manejo, equilibrando la relación de poder y evitando el autoritarismo, el constreñimiento o la coerción a la autonomía y la participación de NNA. Más adelante volveremos en el análisis de este aspecto. Es importante

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



no caer en la reproducción del adultocentrismo y lograr un movimiento pendular entre la intervención (relación vertical) y la interacción (relación horizontal), dicho movimiento es producto de la lectura permanente que debe realizar el agente educativo de las dinámicas individuales y grupales que están bajo su conducción.

Esta variable (la relación de poder) es transversal a todos los elementos que están presentes en los procesos grupales y afecta sistémicamente las dinámicas que se dan en su interior. La autoridad no debe ser un dispositivo que alimente el narcisismo del agente educativo o mantenga la inequidad entre personas adultas y NNA; por el contrario, está servirá como estrategia para acompañarles en sus procesos de crianza e introyección de la norma, el restablecimiento de sus derechos y su afirmación como sujetos.

Dependencia respecto al personal educador. Los grupos tienden a generar dependencia del agente educativo, ya que este orienta las acciones necesarias para la consecución de las metas, en esta figura se busca descargar la responsabilidad en la toma de decisiones, entre otras cosas porque se le admira, se le supone un saber, se le reconoce como líder o se subordina a su autoridad. Los NNA modulan ciertas conductas o se sienten en libertad de manifestar otras, cuando el agente educativo está inmediatamente presente. En relación con lo anterior, en ciertos momentos de la vida grupal se dan cambios, más que por convicción, por conformidad.

Según Kelman (citado por Ovejero, 2007):

Existen tres tipos de conformidad, entre estas la simulada: Consiste en aceptar de forma pública un comportamiento o un sistema de valores sin adherirse a ellos de forma privada. En apariencia los individuos o los grupos se someten a fin de evitar ciertos agravios: devaluación, represión, etc. Pero conservan sus creencias y están dispuestos a cambiar su comportamiento desde el momento en que las circunstancias no se lo impongan. (p. 164)

Se modifican actitudes y comportamientos, sin introyectar realmente la norma, esto último imperioso en el proceso de socialización.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Es necesaria la presencia del agente educativo como observador participante en los diferentes espacios, quien mantiene una lectura constante sobre la convivencia y con base en esto, toma la decisión de cohesionar u otorgar autonomía al grupo.

La demanda de orientación de NNA es alta; todo el tiempo están solicitando directrices sobre los modos de proceder en los diferentes espacios y momentos; asunto que debe aprovecharse para dirigir preguntas reflexivas, que estimulen su autonomía: ¿Qué crees que debe hacerse en este momento o caso? La autonomía es posible cuando el agente educativo permite a NNA tomar decisiones, asumir las consecuencias de sus conductas y suspende temporalmente la emisión de directrices, permitiendo que actúen con libertad, apostando por sus elecciones; descartando por momentos el control exógeno e incentivando el autocontrol.

De igual modo en los espacios de tiempo libre conviene disponer de una metodología llamada centros de interés, la que permite una división espontánea en subgrupos de acuerdo con los gustos, predilecciones e identificación de NNA con sus pares, con quienes comparte sus intereses.

Momentos De Crisis

En algún momento los grupos de NNA pueden asumir conductas disruptivas, el agente educativo deberá recoger el grupo y cohesionarlo nuevamente, recuperando el control sobre el mismo, para lo que puede necesitar del apoyo de otros actores institucionales externos al grupo, como líderes pedagógicos y equipos psicosociales. Deberá mantenerse el control, hasta que se den las condiciones para un nuevo ejercicio de autonomía.

La metáfora de las cometas nos resulta útil para explicar lo anterior, ya que para lograr que una cometa se eleve por los aires, es necesario un equilibrio entre el “tire y afloje” de la pita, pues cuando quien intenta elevarla solo “tira” de esta sin soltar, corre el riesgo que se reviente; o cuando solo afloja y suelta, esta puede ser atrapada por las corrientes de aire; en cualquiera de los dos casos la cometa se pierde.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Resistencia al cambio

Generalmente las instituciones valoran y sostienen los grupos sobre el control; el imaginario es que si no hay alteración en estas cosas van bien; sin embargo, la represión, como ha quedado explicado va en menoscabo de la autonomía de NNA y desconoce la resistencia al cambio, natural dentro de los grupos y los procesos de transformación personal.

Una dosis de caos, crisis recurrentes y la negativa a seguir las pautas institucionales deben ser reconocidas y manejadas con destreza, volviéndolas una oportunidad e insumo para motivar los procesos de cambio.

La comunicación. La comunicación humana es el dispositivo que regula la convivencia, motiva el logro de las metas, transfiere valores y actitudes, y ayuda a mantener la cohesión en los grupos. Además de algunas metodologías artísticas, simbólicas, deportivas y lúdicas, en las que se hace uso del lenguaje no verbal y que tienen todas ellas una función educativa, la palabra es un hilo conductor privilegiado en las instituciones, para orientar y acompañar los procesos de NNA; por lo cual su uso debe ser cuidadoso, claro y propositivo por parte del agente educativo, quien tendrá constantemente que mejorar los canales y contenidos de comunicación, a fin de mantener adecuados niveles de efectividad de esta, afrontar como retos las dificultades usuales que se presentan entre NNA y entre este y el agente educativo.

Rigidez en la estructura institucional. En instituciones que atienden adolescentes, y de acuerdo con cómo estos se comportan moralmente, el sistema institucional obedece a los siguientes aspectos: Deben existir normas básicas no negociables que hacen referencia a principios cardinales de convivencia, respeto de cada persona por sí misma y por las otras, así como por valores sociales aceptados.

Teniendo en cuenta las historias de los NNA quienes presentan dificultades en la socialización, las normas deben ser reaprendidas e introyectadas en el marco de un proceso. Las normas institucionales deben tener un sentido explicable para adolescentes, quienes deben comprender cómo estas los benefician y facilitan su

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



convivencia con los demás individuos. Excepto las normas básicas, algunas otras pueden ser negociables, lo cual garantiza la participación de NNA en los asuntos que les afectan, se aporta, de este modo, a su madurez emocional y social.

Algunas normas que son útiles en ciertos momentos y espacios pueden ser sustituidas en otros para facilitar las cosas, previo acuerdo o conciliación con el grupo, lo que genera autonomía.

Conclusiones

La génesis estructural del maltrato a la niñez se encuentra en la disparidad subyacente en las relaciones de poder, establecidas entre personas adultas, niños y niñas, al interior del modelo adultocéntrico; esto, con la filigrana que Foucault (1979) llamaría la microfísica del poder.

Manifestaciones comportamentales como la violencia, rasgos o características de personalidad como opositor desafiante, la anomia, la delincuencia, las adicciones, las prácticas de sexualidad insegura, no son propiamente decisiones vitales tomadas en libertad por los NNA, sino que son las consecuencias de un proceso de crianza marcado por la negligencia, el maltrato y el abuso.

La resignificación de la relación de poder natural entre el agente educativo y el niño, niña o adolescente solo puede lograrse al renunciar a una excesiva rigidez institucional e inclusive personal por parte del agente educativo. En este es recomendable la flexibilidad, ya que esta característica inclusive da cuenta de su salud mental.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Referencias

Arévalo, O. M. (1996). Crouis para algún día (Jóvenes de América Latina en los noventa). Barudy J. (1998).

El dolor invisible de la infancia. Una lectura ecosistémica del maltrato infantil. Buenos Aires: Paidós.

Bauman, Z. (2004). Modernidad líquida (3a reimp.). Buenos Aires: Fondo de cultura económica. Recuperado

de <https://catedraepistemologia.files.wordpress.com/2009/05/modernidadliquida.pdf>

Bustelo, E. S. (2007). El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo. Buenos Aires: Siglo XXI

Editores.

De Saint-Exupéry, A. (2009). El principito. Colombia: Editorial Edigrama.

Foucault, M. (1977). Historia de la sexualidad: La voluntad de saber. Madrid: Siglo XXI Editores. Recuperado

de <http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/681.pdf>

Foucault, M. (1979). Microfísica del poder (2ª ed.). Madrid: Las Ediciones de La Piqueta.

Hessel, S. (2010). Indígnate (Trad. Colectivo Sáquida). Recuperado de <http://www.eldamoneo.com/indignate.pdf>

Ovejero A. (2007). Las relaciones humanas. Psicología social teórica y aplicada. Madrid: Biblioteca Nueva.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Pinheiro, P. S. (Investigador). (2006). Informe mundial sobre la violencia contra los niños y niñas. Ginebra:

Unicef. Recuperado de [https://www.unicef.org/lac/Informe_Mundial_Sobre_Violencia_1\(1\).pdf](https://www.unicef.org/lac/Informe_Mundial_Sobre_Violencia_1(1).pdf)

Posada-Díaz, Á., Gómez-Ramírez, J. F. y Ramírez-Gómez, H. (2014). Crianza humanizada (2ª ed.). Medellín:

Imprenta Universidad de Antioquía.

Unicef. (2006). Convención sobre los derechos del niño. Recuperado de <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Zuluaga, A. (2015-2016). Proyecto crecer con dignidad. Medellín: Universidad de Antioquia, Centro de Diagnóstico y Derivación.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Imaginarios sociales acerca de la adopción: retos y condiciones de las instituciones y las familias

JOSÉ ALONSO ANDRADE SALAZAR²⁰⁶

Resumen

Esta es una investigación cualitativa de tipo exploratorio cuyo objetivo es comprender los imaginarios sociales respecto a la adopción, presentes en parejas sin hijos y con posibilidades de adoptar, para lo cual se tomará como base la teoría de los imaginarios sociales de Cornelius Castoriadis. Los principales elementos que dan forma al imaginario son: consolidar la familia, ayudar a los niños, cumplir una meta familiar, “hacer una caridad”, mientras que quienes se resisten lo hacen en función de las dificultades en los procesos, una mala imagen de la institución que avala la adopción, incertidumbre frente al origen y herencia asociada y prejuicios respecto a las normas, el consumo de sustancias en el futuro y la criminalidad. Resaltan en el imaginario sesgos interpretativos, información insuficiente y presiones-resistencias a la adopción por parte de la familia de origen de los adoptantes.

Introducción

²⁰⁶ Universidad de San Buenaventura Medellín extensión Armenia. Fundación Universitaria del Área Andina. Email: 911psicologia@gmail.com; invest.armenia@usbmed.edu.co; jandrade20@areandina.edu.co

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



De acuerdo con el (CRAN, 2011)(Centro para el Reintegro y Atención al Niño), Colombia durante mucho tiempo fue el país de donde el imaginario internacional se asociaba al hecho de poder adoptar niños pequeños y sanos, así muchos niños y niñas fueron entregados al orfanato casi de forma inmediata a su nacimiento, por lo que se ubicaron rápidamente en una nueva familia extranjera, principalmente en países como Suecia, Holanda, Dinamarca, Noruega y Estados Unidos, asimismo señala que la adopción en Colombia fue inicialmente ignorada, y aunque existía levemente, llama la atención que desde el año 2000 la adopción a nivel nacional tuvo un aumento significativo disminuyendo con ello las adopciones internacionales. Expertos señalaron al respecto, que el estado no apoyaba a las madres biológicas para quedarse con sus hijos, al tiempo que estimulaba poco la adopción nacional. Esta situación contrasta con la realidad de las niñas, niños y adolescentes quienes son vulnerados en sus derechos constantemente, y prueba de ello es que:

Desde el año 2008 y hasta la fecha, 3.280 niños, niñas y adolescentes han ingresado al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) para el restablecimiento de sus derechos, tras haber sido abandonados. En 2011 la cifra asciende a 832 casos. Drogas, embarazos no planeados, pobreza, y desconocimiento sobre la adopción como vía legal, lleva a muchos niños y niñas a ser dejados a su suerte en calles o en lugares que no son su hogar (CRAN, 2011, p. 1)

En gran medida, las autoridades Colombianas responsables del tema de adopción, han ajustado medidas a fin aumentar el número de adopciones nacionales, las cuales se acrecientan lentamente, sin embargo, existen restricciones para la adopción nacional sobre todo de hermanos mayores, y de niños, niñas y adolescentes con discapacidad o necesidades especiales, mismos que encuentran ofertas de adopción con mayor frecuencia en padres extranjeros (Palacios, 2017). Pese a estas situaciones, la adopción en Colombia se precisa como una “medida de protección al menor para garantizar su derecho a tener una familia y suplir las relaciones de filiación” (C-071/15, 2015, p. 3), y puesto que la cifra asciende a más de once mil es claro la necesidad de ajustar medidas que favorezcan en tanto calidad, seguridad, estabilidad, celeridad y capacidad de acceso a los procesos adoptivos, especialmente de aquellos cuya vulnerabilidad agregada se expresa en términos de enfermedad, discapacidad y/o necesidades especiales,

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



En Colombia, y de acuerdo con datos del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), hay 11.000 niños que están esperando ser adoptados. De estos, 4.325 son considerados de difícil adopción, porque están entre los 8 y los 17 años de edad, tienen algún tipo de discapacidad o hacen parte de un grupo familiar (El tiempo, 2017, p. 1)

A razón de estos y otros inconvenientes que transitan entre lo imaginario, lo socio-cultural, la burocracia y lo político en Colombia, aumentaron las dificultades para realizar adopciones, lo que afectó principalmente a niños y niñas con problemas o limitaciones para estar en la lista de elegidos para adopción, dados sus problemas de salud o por tener más de dos hermanos (Infancia, 2013) (política, 2015). Lo anterior revela que la realidad de los niños, niñas y adolescentes no-adoptados es singularmente triste, puesto que a medida que el tiempo pasa se exponen a una nueva ruptura emocional al iniciar su vida adulta solos, cargar con el peso emocional de la no-adopción, y romper algunos lazos que los vinculan a sus familias sustitutas y compañeros de crianza.

Según cifras del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), enunciadas por el diario El Espectador (Febrero 17 de 2015) en los últimos cinco años se produjo una reducción importante (62%) en la adopción de niños y niñas, pasando de 3.058 en el 2010 a 1.148 en el año 2014, así, en total existen 5.283 niños sin familia, con “características especiales” bajo protección del ICBF sin familia adoptiva, además de 5.096 jóvenes que nadie ha adoptado porque cumplieron la mayoría de edad, y según la norma deben abandonar el sistema de protección del estado. Para ambos grupos etarios el drama es elevado ya que pueden permanecer en el sistema hasta diez (años) o más y durante dicho tiempo ver como son re-vulnerados incluso al interior del sistema, dado que no encuentran opciones de adoptabilidad que les permitan reintegrarse a una familia. *Ergo*, dichos niños, niñas y adolescentes sufren entonces una exclusión y segregación continua.

En total el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) acoge a 106.122 niños y adolescentes en proceso de restablecimiento de derechos y al menos 5000 presentan necesidades especiales, al tiempo que informa que existen en cola para adoptar 274 familias colombianas, y un aproximado de 1.882 familias extranjeras (ICBF, 2016). Es importante anotar que el Lineamiento Técnico del ICBF (ICBF, 2016) señala que

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



las "necesidades especiales" son: contar con 3 o más hermanos; 2 hermanos, y uno de ellos con más de 10 años; un niño o niña que sea mayor a 10 años sin discapacidad o enfermedad; un niño o niña con discapacidad física o mental a cualquier edad; un niño o niña con enfermedad permanente o degenerativa, tales como VIH, patologías cardíológicas, renales, entre otras. De allí que muchos de ellos sean rechazados o no tomados en cuenta debido a su condición, enfermedad o discapacidad.

Los imaginarios. Castoriadis (2002) opina que la *imaginación* se recrea en sus propios contextos en las sociedades y sus individuos, de allí que se conceptúa como la "*facultad de innovación radical, de creación y de formación*" (p. 9); y se diferencia del imaginario por su impacto y papel en lo social, ya que la sociedad como forma particular-histórica permite la existencia del sujeto *en y a través* de ella (Castoriadis, 1998), de allí que el sujeto sea "*una creación histórica, cuya historia puede seguirse en el tiempo*" (Castoriadis, 2004, p. 56). Para Castoriadis (2000) imaginación e imaginarios son fundamentales para comprender las sociedades humanas, pues estos se tornarían sociales porque se dan en el marco condiciones histórico-sociales y en relaciones que favorecen que los imaginarios se hagan colectivos, es decir, que sean *socialmente instituidos*. Los imaginarios se *inscriben* y *encarnan* colectivamente a través de la *aprehensión* de dichas significaciones instituidas. El proceso de *inscripción-encarnación* en el escenario (mundo) sensible permite que el sujeto y el imaginario se transformen y adquieran identidad (ser-así).

Los imaginarios son portadores de significaciones que no se someten ni a la lógica ni a la realidad, razón por la cual según Castoriadis (2002) es dable llamarlas "*significaciones imaginarias sociales*" (p. 95); un ejemplo de imaginarios son las *instituciones*, las cuales en sentido amplio y radical referencian normas, lenguajes, valores, procedimientos y métodos "*para tratar con las cosas y hacer cosas*" (Castoriadis, 1986, p. 4), y que existen porque son portadoras de significaciones imaginarias sociales, y una vez se crean, tienden a conformar el *imaginario social instituido*, el cual es producto de cuatro momentos en la institución: *creación-cristalización-legitimación-solidificación*. Para Castoriadis (2002) La institución como imaginario social instituido asegura la reproducción-repetición de las formas de interacción de la sociedad y sus individuos, las cuales regulan la vida de los sujetos, y que pueden modificarse debido a cambios de época paulatinos, o un

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



evento coyuntural “venga a modificarlas o remplazarlas radicalmente por otras formas” (p. 96). De allí que una sociedad pueda conservar su cohesión de acuerdo a sus instituciones. Respecto al imaginario social de la adopción, bullen y adquieren identidad compleja las separaciones, reuniones, dislocaciones y policentrismos entre experiencias-ideas-representaciones, es decir, diversas significaciones, deslizamientos, yuxtaposiciones-roturas y transformaciones que dan forma a la intensión de adoptar. Dicho imaginario en formación, permanentemente obtiene múltiples vías de manifestación y derivas.

Resultados. Se encontraron los siguientes elementos que dar forma al imaginario de la adopción: dificultades de información sobre el proceso de adopción de niños y niñas e ideas sesgadas relacionadas a lo extenuado de los procesos de adopción; prejuicios vinculados a posibles irregularidades en la adopción -robo de niños y niñas, selectividad de familias extranjeras, etc.,-; temores relacionados con la herencia (con una notable desinformación y/o información incompleta); des-institucionalidad (desconfianza-incredulidad en las instituciones); nociones rígidas acerca de la familia tradicional que “hereda la sangre” (mayores en estratos socioeconómicos medios y elevados de entorno urbanos y menores en entornos rurales); mitologías acerca del “incertidumbre frente al futuro” y su relación con la capacidad para expresar amor, acatar reglas, y sentirse acogidos como padres, entre otros aspectos.

El imaginario social instituido de la adopción se *inscribe* en la institución familia, la cual a través de los procesos de socialización primaria difunde actitudes, límites, posturas, interpretaciones y sentidos respecto a la paternidad/maternidad que refuerzan en muchas familias los “lazos de sangre” y los saberes en torno a dicho proceso, desde los cuales cada sujeto a menudo ubica la adopción como una posibilidad poco realista. A ello se suman en la *encarnación* del imaginario, las vivencias propias, legadas o culturalmente transmitidas de quienes han adoptado, mismas que se colectivizan por medio de la tradición oral. En consecuencia la propiedad de *aprehensión* de esta realidad puede ser sesgada, manipulada o teleológicamente restringida por los medios de comunicación e incluso por las mismas instituciones, quienes suelen aumentar el tabú al informar poco de la realidad y las necesidades de estas poblaciones.

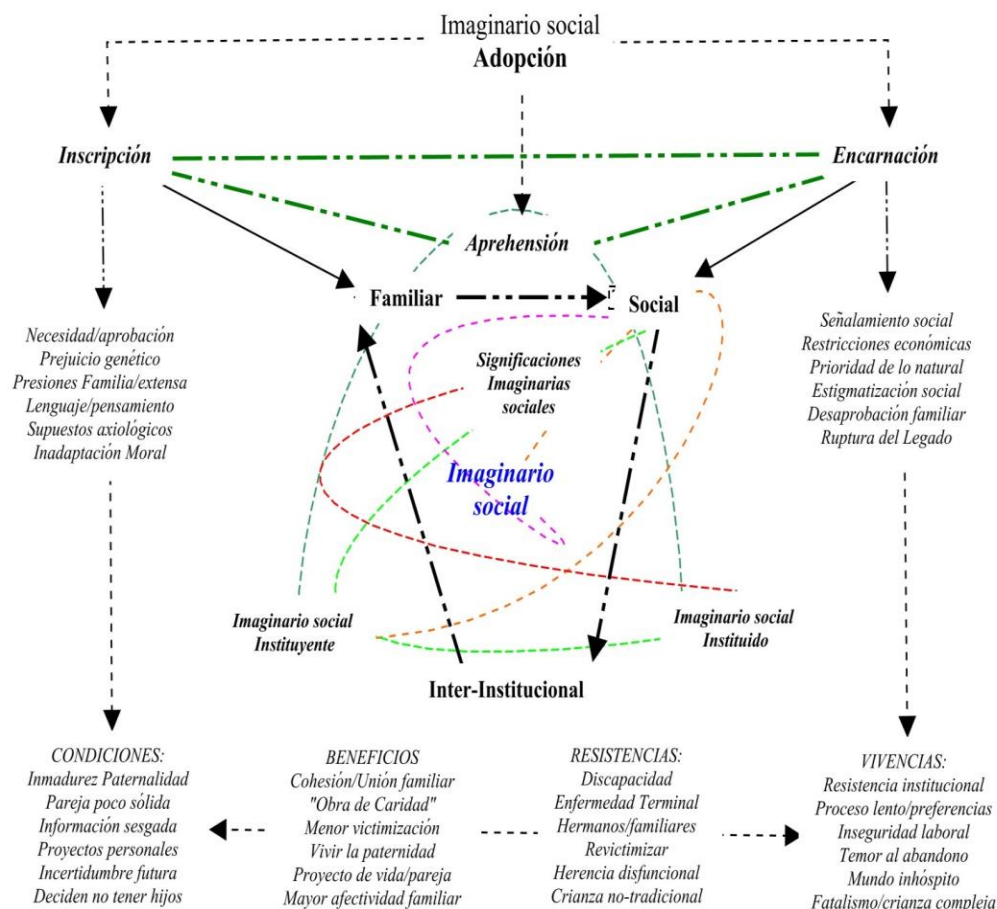
III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



De este modo el *imaginario de rechazo* a la adopción, opera a favor del poder que manipula dichas fuentes de información, aspecto evidente en la tendencia a adherirse e interiorizar información limitada, escenario en que los supuestos axiológicos relacionados con los “posibles” problemas que estos niños, niñas y adolescentes pueden presentar, especialmente, cuando se trata de integrar lo normativo, respetar las leyes, adquirir identidad familiar y social, además expresar temores relacionados con las posibles derivaciones hereditarias en conductuales disruptivas, tales como agresión, impulsividad, Bullying, consumo de drogas ilícitas y vandalismo entre otros, propensión que resulta en todo sentido peyorativa y revictimizante.

El siguiente esquema grafica *grosso modo* los imaginarios en torno a la adopción:



III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Referencias

- C-071/15, S. (2015). *Corte Constitucional de Colombia*. Obtenido de Corte Constitucional de Colombia:
<http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2015/C-071-15.htm>
- Castoriadis. (1998). *Los dominios del hombre. Las encrucijadas del laberinto*. Barcelona: Gedisa.
- Castoriadis. (2000). *Ciudadanos sin brújula*. Ciudad de México: Ediciones Coyoacán.
- Castoriadis. (2004). *Sujeto y verdad en el mundo histórico social*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Castoriadis, C. (1986). *Dominios del hombre: Encrucijadas del laberinto II*. Barcelona: Gedisa.
- Castoriadis, C. (2002). *Figuras de lo pensable (las encrucijadas del laberinto IV)*. Barcelona: Gedisa.
- CRAN. (2011). *Aldeas infantiles*. Obtenido de Aldeas infantiles :
<https://www.aldeasinfantiles.org.co/getmedia/822e7644-17b4-451c-8f23-496270e05e5a/abandono.pdf?ext=.pdf>
- ICBF. (2016). *Instituto Colombiano de Bienestar Familiar*. Obtenido de Instituto Colombiano de Bienestar Familiar: https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/resolucion_icbf_2551_2016.htm
- Infancia. (6 de Julio de 2013). *Revista Semana*. Obtenido de Revista Semana:
<https://www.semana.com/nacion/articulo/ninos-esperanzas-adoptados/349850-3>
- Palacios, J. (18 de Enero de 2017). Todo niño necesita que alguien esté loco por él. *El Tiempo*.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



política, R. (17 de Febrero de 2015). *El Espectador*. Obtenido de El Espectador:

<https://www.elespectador.com/noticias/politica/listo-referendo-adopcion-de-ninos-se-permita-solo-parej-articulo-544529>

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Las voces de l@s jóvenes en torno a la educación, el trabajo y el género en la especialidad Madera y Muebles (Paso de los Libres, Corrientes, Argentina)

ANA MARÍA D'ANDREA²⁰⁷
MARÍA PAULA BUONTEMPO²⁰⁸

Resumen

El objetivo de esta ponencia es comprender las reflexiones que los jóvenes de una escuela técnica de la provincia de Corrientes (Argentina) realizan acerca de la educación y el trabajo en la especialidad Madera y Muebles y cómo estos temas están atravesados por la categoría género.

Para recuperar sus voces se llevaron a cabo grupos focales con varones y mujeres, por separado, que cursaron la especialidad en el 2017.

Se desprende del estudio que uno de los principales desafíos es visibilizar las problemáticas que atraviesan las mujeres y avanzar en la inclusión del enfoque de género en las políticas públicas

Introducción

²⁰⁷ Universidad Nacional del Nordeste y Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes (Argentina),
anadandrea@gmail.com

²⁰⁸ Universidad Nacional del Nordeste y Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes (Argentina),
buontempop@gmail.com

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Actualmente, en la Argentina, las mujeres acceden a niveles educativos superiores a los hombres, pero eso no se ha traducido en un aprovechamiento en términos de una inserción laboral y remuneración equitativa. Específicamente, si nos detenemos en la modalidad que intenta articular educación y trabajo, como es la Educación Técnico-Profesional (ETP), según información del INET (Instituto Nacional de Educación Técnica), la matrícula femenina empezó a crecer en las escuelas técnicas. Sin embargo, continúa evidenciándose una proporción mucho mayor de estudiantes varones que de mujeres, en una relación de 79% y 21% respectivamente (Bloj, 2017). No obstante, la proporción de mujeres y varones varía de acuerdo a la especialidad, siguiendo la lógica tradicional de la división sexual del trabajo: las mujeres son minoritarias en Mecánica, Electrónica y Energía (12% cada una), mientras que son mayoritarias en Administración (62,5%) y en otras de Servicios (71,6%) (Seoane, 2013).

En este trabajo, nos interesa profundizar en aquellas especialidades que, tradicionalmente, fueron “masculinas” y en las que, paulatinamente fueron ingresando cada vez más mujeres. Específicamente, consideramos la especialidad Madera y Muebles en una escuela técnica de Paso de los Libres (Corrientes) que además tiene otras dos especialidades tradicionalmente “masculinas” (Construcciones y Electromecánica). Nos focalizamos en esta especialidad porque en la provincia el sector productivo más dinámico es el forestal y en los últimos años las políticas educativas empezaron a acompañar el desarrollo del mismo.

Esta ponencia forma parte de un estudio mayor cuyo objetivo es analizar cómo se producen y reproducen a nivel institucional las desigualdades entre varones y mujeres, e identificar las acciones tendientes a promover la igualdad de género en Escuelas Secundarias Técnicas. El contexto empírico incluye otras escuelas técnicas y centros de formación profesional de la provincia, a fin de poder comparar los resultados obtenidos en distintas carreras. Por otra parte, incluye múltiples fuentes de evidencia empírica como la recopilación y análisis de documentos y la combinación de técnicas cualitativas (entrevistas y grupos focales) y cuantitativas (encuestas) para construir los datos correspondientes.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



En esta ponencia sólo presentamos los primeros hallazgos de los grupos focales realizados con estudiantes de una escuela secundaria técnica del interior de la provincia de Corrientes. El objetivo es comprender las reflexiones que los jóvenes de una escuela técnica de la provincia de Corrientes (Argentina) realizan acerca de la educación y el trabajo en la especialidad Madera y Muebles y cómo estos temas están atravesados por la categoría género.

Referentes teóricos conceptuales. La educación técnica argentina se gestó a fines del siglo XIX y se consolidó a principios del siglo XX. En un principio, tenía dos tipos de destinatarios: las escuelas industriales eran para varones y las escuelas profesionales para mujeres. Ambas estaban orientadas a quienes deseaban tener una salida laboral inmediata y no querían o no podían continuar estudios superiores. Con el tiempo, los objetivos primigenios fueron variando así como los perfiles de las escuelas técnicas. En 1964, se unificaron las escuelas industriales con las escuelas fábricas para varones y las profesionales y de fábrica para mujeres en una sola denominación: Escuela Nacional de Educación Técnica (ENET) (Sobrevila, 1995).

En el 2005, la Ley de Educación Técnico-Profesional (LETP) destaca en el artículo 40 que *“se ejecutará una línea de acción para promover la incorporación de mujeres como alumnas en la educación técnico-profesional...”*. En este marco, actualmente se observa un crecimiento de la matrícula femenina como señalamos en la Introducción.

Seone (2012) apuesta a la hipótesis de que la matriz fundacional de la escuela técnica funciona como contenido fundamental de la socialización escolar. Esta matriz en ocasiones estigmatiza y discrimina a l@s estudiantes por su condición social, juvenil, sexual y étnica, como también construye un sentido de pertenencia que l@s diferencia de aquellos que asisten a otras escuelas.

Los ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenible), acordados por la ONU (Organización de las Naciones Unidas), plantean la transversalización de la perspectiva de género (PG) como herramienta metodológica para valorar políticas y legislaciones desde el punto de vista de sus implicaciones sobre varones y mujeres. En el

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



plano de la ETP, se ha propuesto el desarrollo de estrategias para “desnaturalizar” las opciones profesionales por género, revisando mandatos impuestos por la cultura (Silveira, 2001) (Silveira, Organización Internacional del Trabajo, 2011) Investigaciones muestran que en algunos casos la ETP ha incorporado estrategias que reconocen la PG, como la inclusión de mujeres en ámbitos en los cuales han estado sub-representadas históricamente a través de la fijación de “cuotas” de participación, y la incorporación de acciones de deconstrucción de la desigualdad de género (Millenaar, 2016) y la sanción de la Ley Nacional de Educación Sexual Integral que supone un avance en materia de incorporación de contenidos de PG en la escuela secundaria, aunque existen resistencias para su plena implementación (Lavigne, 2009). Esto es complementado con otros estudios sobre las desigualdades de género en la ETP, que indican ejes de indagación fundamentales para nuestro estudio: se señala que la composición de género del cuerpo docente y la división sexual del trabajo académico son importantes en la reproducción (o cuestionamiento) de estereotipos (Conde, 2013) y que las perspectivas de los docentes en torno a las diferencias de género influyen en el currículo oculto.

Metodología

Para recuperar las voces de l@s jóvenes llevamos a cabo grupos focales con varones y mujeres, por separado, que cursaron la especialidad en el 2017. El trabajo de campo en escuela técnica de la localidad de Paso de los Libres (Corrientes), con una matrícula de 323 estudiantes en la secundaria (83% de varones y 17% de mujeres), de l@s cuales, 47 cursaban la especialidad Madera y Muebles (79% de varones y 21% de mujeres).

Primeros hallazgos. La principal motivación de elección de la carrera es la rápida inserción laboral (sobre todo en el caso de las mujeres) y, luego, la vocación o motivación personal. Lo que se condice con resultados de otras investigaciones, donde se observa que en la educación técnico-profesional l@s jóvenes no siempre deciden estudiar por una cuestión vocacional, sino que responden más bien a factores económicos. Además, confirman que la decisión no es autónoma, sino que es el sistema quien empuja a tomar esa determinación (Sweet, 2006). En este caso, el gobierno (provincial y nacional) ha dado un importante impulso al desarrollo del sector. En el caso de las mujeres, algunas manifiestan la falta de apoyo familiar frente a la carrera elegida

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



por cuanto existe la percepción de que la ETP es relacionada con la fuerza física, lo que los lleva a concebir que estos estudios están orientados hacia determinados tipos de trabajo o especialidades técnicas que históricamente han sido pensados como espacios de formación para hombres.

Respecto a sus percepciones sobre el género, varones y mujeres se auto-perciben en igualdad de condiciones. Sin embargo, aducen que los docentes de los talleres generan diferencias en función del tipo de tareas a desarrollar, vinculadas preferentemente con la fuerza. Este trato diferencial, no es entendido como discriminatorio por los compañeros sino que lo caracterizan como una cuestión de “*caballerosidad*” y “*cuidado*”. Mientras que para las mujeres sí, al no ser formadas en la práctica como los varones. Para Pérez (2013) el género es construido en medio de contextos sociales y culturales que producen múltiples formas de masculinidad, una de las cuales generalmente ejerce hegemonía sobre las otras. Así, los hombres se ven como los fuertes, protectores y aptos para todo tipo de trabajos.

Al indagar sobre el tratamiento que recibe la temática del género en la escuela, l@s estudiantes manifestaron que en la misma no se habla de embarazo adolescente, maternidad/paternidad, violencias de género, otros géneros, matrimonio igualitario. Sin embargo, encontramos casos de mujeres que tuvieron trayectorias escolares interrumpidas por el nacimiento de algún hijo y varones por motivos laborales.

Tanto varones como mujeres valoran positivamente la formación recibida en la escuela técnica, sobre todo, el trabajo que realizan en el taller. En este espacio adquieren competencias que les permiten desempeñarse en sus propios hogares así como iniciarse en el ámbito laboral.

En lo que se refiere a los escenarios laborales futuros, ambos grupos aducen que las mujeres no tendrán las mismas oportunidades que los varones por más que tengan la misma formación debido a la mentalidad de los empleadores. Al respecto, Bloj (2017) señala que los estereotipos culturales y las prácticas hegemónicas que atraviesan tanto a hombres como a mujeres son una de las principales barreras para el acceso al mercado de trabajo y, en los casos en que se sortean, obligan a las mujeres a “demostrar” capacidades, constantemente.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Respecto a las expectativas futuras de formación, mientras los varones manifiestan interés por seguir estudiando, las mujeres no mencionan este tema.

Conclusiones

Los primeros hallazgos muestran que l@s jóvenes, en general, valoran positivamente la escuela técnica, esencialmente la parte práctica. Señalan que existen prácticas diferenciadas de acuerdo al género por parte de los docentes varones en los espacios de taller. Esta diferenciación tiene que ver con ciertas cualidades que son consideradas como “naturalmente” masculinas como la fuerza física. Estas prácticas son identificadas como discriminatorias sólo por las mujeres. Los varones las consideran como estrategias de cuidado y de caballerosidad. Esto produce que las mujeres no adquieran las mismas competencias que los varones porque no tienen la misma formación. La inversión que se hizo en políticas educativas generadas a partir de la ley de Educación Sexual Integral en la Argentina no es visualizada por l@s jóvenes consultados.

Nuestra investigación tiene un foco institucional, pero dada la complejidad del fenómeno, lo que ocurre a nivel de las instituciones está en estrecha vinculación con las políticas sistémicas de ETP (en este caso, en relación al género) y también con las perspectivas de género que docentes y estudiantes han incorporado a lo largo de su socialización, lo cual excede el ámbito institucional. En este sentido, algunas estudiantes manifiestan la falta de apoyo familiar y del contexto social próximo para ingresar a la escuela técnica. Luego, tanto varones como mujeres reconocen que a pesar de que ambos recibirán la misma certificación, no tendrán las mismas oportunidades laborales.

Con base a lo dicho, advertimos que, más allá de los avances y de la retórica de “igualdad de oportunidades” que se promueve desde la institucionalidad de la ETP, uno de los principales desafíos es visibilizar las problemáticas que atraviesan las mujeres y avanzar en la inclusión del PG en las políticas públicas. Con este trabajo esperamos contribuir con conocimientos sobre un tema poco estudiado en la academia, como es el de

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



las mujeres en trayectos formativos y laborales tradicionalmente masculinos. Además se apuesta a recuperar las voces de los jóvenes como protagonistas de estos espacios

Referencias

Argentina. Poder Legislativo (2005). Ley de Educación Técnico-Profesional. N° 26.058. Buenos Aires.

Bloj, C. (2017). Trayectorias de mujeres Educación técnico-profesional y trabajo en la Argentina. CEPAL - Serie Asuntos de Género N° 145. Santiago: Naciones Unidas.

Conde, A. (2013). Educación técnica y género en Uruguay: ¿Una realidad que se transforma? Tesis de maestría, Universidad de la República (Uruguay).

Lavigne, L. (2009). “Entre el deseo y la regulación: poéticas y políticas del rostro”. Ponencia presentada en VIII RAM. Buenos Aires. ICA UBA,

Millenaar, V. (2016). Trayectorias educativo-laborales de varones y mujeres jóvenes de sectores populares que participan de dispositivos de formación para el trabajo (Área Metropolitana de Buenos Aires, 2008-2014). Entre la profesionalización, la acumulación y la socialización. Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

Pérez Moreno, E. S. (2013). “El lugar de las alumnas dentro de una escuela técnica Secundaria de la ciudad de Córdoba”. 2do. Congreso Interdisciplinario de Género y Sociedad. Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba. En: conferencias.unc.edu.ar/index.php/ponencias/ponencias2013/paper/view/1884/591 [en línea].

Seoane, V. I. (2012) Sexismo y androcentrismo en la escuela técnica: Experiencias de mujeres jóvenes en torno a la sexualidad, el género y la condición juvenil. VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



de La Plata (UNLP). La Plata, En:

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2266/ev.2266.pdf [en línea].

Seoane, V. I. (2013) Géneros, Cuerpos y Sexualidades. Experiencias de Mujeres en Escuelas Técnicas de la ciudad de La Plata. Buenos Aires, FLACSO (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales). Tesis de Doctorado. En: <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/6397> [en línea].

Silveira, S. (2001) “La dimensión de género y sus implicaciones en la relación entre juventud, trabajo y formación”. En Pieck E. (coord). Los jóvenes y el trabajo: la educación frente a la exclusión social. México, UIA, IML, UNICEF, CINTERFOR, OIT, RET y CONALEP. En: <http://www.oitcinterfor.org/node/7107> [en línea].

Silveira, S. (2011) “Género, trabajo y formación profesional: Una realidad interdependiente y mutuamente modificante”. Género y trabajo. Avances y desafíos pendientes. 4: 11. Buenos Aires. En: https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/AyA%2011.pdf [en línea].

Sobrevila, M.A. (1995). La Educación Técnica Argentina. Buenos Aires, Academia Nacional de Educación.

Sweet, R. (2006). Los desafíos que enfrenta la educación técnica profesional en Chile: lecciones de la experiencia internacional. III Seminario Internacional DesarrollaT: Trazando el camino de la Educación Media TP en Chile. Santiago..

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Maltrato por sobreprotección

GLORIA MARÍA ISAZA ZAPATA²⁰⁹
JUAN SANTIAGO CALLE PIEDRAHITA²¹⁰

Resumen

El maltrato puede ser causado por diversos factores; entre ellos el descrédito que se tiene hacia la persona maltratada, al considerarla inferior a la persona causante de esta práctica. La investigación se realizó desde el paradigma cualitativo con enfoque hermenéutico. Se convocaron 15 familias monoparentales, conformadas por padre e hijo/ hija. 8 hijos pertenecientes a estas familias. 5 maestras de instituciones educativas privadas de educación básica primaria. Los principales hallazgos que se exponen son: la sobreprotección se puede considerar maltrato, que se genera en el otro y propicia disminución en algunos casos de la motivación para emprender actividades nuevas o cotidianas, basado en temores que pueden limitar el proponerse metas.

Introducción

La sobreprotección propicia vivencias en el ser humano. Se manifiesta en algunos de forma pasiva en su respuesta; y en otros genera acciones de violencia contra el que lo ejerce o personas que le rodean. Otras formas de maltrato se relacionan por el deseo hacia el otro; el considerarlo como el objeto del cuidado, como el que es ejercido por padres y cuidadores, que para este caso se denomina sobreprotección, como una forma de conservar al ser amado cerca. Este amor se refleja desde diversos ámbitos; entre ellos, como el querer que la

²⁰⁹ Universidad Pontificia Bolivariana. Grupo de investigación Pedagogía y didácticas de los saberes (PDS). Magister en educación y desarrollo humano

²¹⁰ Universidad Católica Luis Amigó. Grupo de Investigación Goras. PhD(c) en ingeniería, industria y organizaciones.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



persona no se aleje, el temor que el otro se enferme, el alcanzar ideales de personificación en la otra persona, el tener a alguien cerca para momentos difíciles, como el deterioro del cuerpo, como un declive para las funciones normales.

Metodología

La investigación cualitativa se realizó entre el final del segundo semestre de 2016 y con vigencia en la actualidad. El enfoque propuesto fue hermenéutico. Se convocaron 15 familias monoparentales, conformadas por padre e hijo/ hija. 8 hijos pertenecientes a estas familias. 5 maestras de instituciones educativas privadas de educación básica primaria. El método empleado fue desde las narrativas biográficas, a partir de la vivencia de ser familias monoparentales. Los participantes contaban con vínculos formales, con parejas de mínimo cinco años y sin nuevos integrantes en sus familias.

Hallazgos

A partir del método empleado se pudo encontrar que las familias participantes ejercieron, en sus formas iniciales de convivencia con sus parejas, sobreprotección frente a uno o varios de los integrantes de la familia, y en la actualidad la seguían ejerciendo (Caso, 2014; Rodríguez, Y., Veiga, F., Fuentes, M. C. y García, F. 2013). Esta sobreprotección se puede considerar maltrato que, en algunos casos, genera en el otro disminución de la motivación para emprender actividades nuevas o cotidianas, temores que pueden limitar el proponerse metas (López-Esparza M, 2012. Pi-Osoria, A. y Cobián, A. 2015). Puede crear dependencia. Limita el explorar nueva prácticas que potencien el desarrollo biopsicosocial del individuo.

Su desarrollo emocional puede verse afectado, manifestando con ello carencias en el afecto (Fuentes, García, Gracia y Alarcón, 2015). Los límites entre el afecto y la sobreprotección pueden ser pasados muy rápido, en tanto estos se van fortaleciendo con la experiencia del que lo ejerce. Es así como la figura de poder no solo ejerce sus acciones, sino que se instaura en el otro para minimizar acciones de emancipación como

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



respuesta por parte de estos. (Fuentes, García, Gracia y Alarcón, 2015; Inglés, Estévez, Piqueras y Musitu, G. 2012).

Esta sobreprotección puede afectar la identificación de la autoestima (Mego, 2015; Ortega, 2013; Veliz y Urquijo, 2012), y puede llegar a extremos de considerarse necesaria para el individuo, tanto por parte de quien la ejerce como de quien la recibe. Se basa en la creencia de que no se debe adelantar ninguna acción propia o que debe estar siempre avalada por el otro. A veces, estas acciones de sobreprotección se convierten en algunos casos considerados como acciones de minimización del ser humano.

Conclusiones

La sobreprotección genera temor hacia la persona que lo ejerce y, en algunos casos, genera pensamientos relacionados con el preguntarse ¿qué harán si se alejan de la persona que los sobreprotege? Algo adicional e importante es el reconocer que la persona sobreprotege y acepta esta posición (Richaud, Minzi, Lemos y Mesurado, B., 2011).

Esta acción propicia doble vivencias en el ser humano. Su respuesta se manifiesta en algunos de forma pasiva; y en otros, por el contrario, genera acciones de violencia contra el que lo ejerce. Pero se denota que quien ejerce la sobreprotección en varias oportunidades gana estas contiendas, ya sea por la vía de las acciones físicas o por el sometimiento psicológico, acompañados por generación de sentimientos de culpa.

Referencias

Caso, M. E. (2014). La sobreprotección parental como factor asociado en el asma bronquial en niños. *Psicología y salud*, 16, 33-39. Recuperado de <http://revistas.uv.mx/index.php/psicysalud/article/download/790/1432>

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Fuentes, M. C.; García, F.; Gracia, E., y Alarcón, A. (2015). Los estilos parentales de socialización y el ajuste psicológico. Un estudio con adolescentes españoles. *Revista Psicodidáctica*, 20(1), 117-138. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1387/RevPsicodidact.10876>

Inglés, C. J., Martínez-González, A. E., García-Fernández, J. M., Torregrosa, M., y Ruiz-E., C. (2012). La conducta prosocial y el autoconcepto de estudiantes españoles de educación secundaria obligatoria. *Revista de Psicodidáctica*, 17, p. 135 - 156. doi:10.1387/RevPsicodidact.1861.

López-Esparza, M. La sobreprotección de los padres y su relación con las habilidades sociales de los niños y niñas de 5 años del centro infantil “Pío Jaramillo Alvarado” de la ciudad de Loja. Periodo lectivo 2012-2013. Tesis previa a la obtención del Grado de Licenciada en Ciencias de la Educación, Mención Psicología Infantil y Educación Parvularia. Loja: Universidad Nacional de Loja, Carrera de Psicología Infantil y Educación Parvularia; 2013.

Mego, K. M. M. (2015). Clima social familiar y autoconcepto en estudiantes de 12 años de la ie: 88013 “Eleazar Guzmán Barrón”, Chimbote 2009. *Revista de investigación de estudiantes de psicología “Jang”*, 1 (1), p. 187 – 205.

Ortega, F. B. (2013). Condición física, adiposidad y autoconcepto en adolescentes. Estudio piloto. *Revista de Psicología del Deporte*, 22, p. 453 - 461.

Pi-Orsoria, A. y Cobián, A. (2015). Desarrollo del clima familiar afectivo y su impacto en el bienestar subjetivo de la familia. Multimed. *Revista Médica. Granma*, 19 (2). Versión on-line: ISSN 1028-4818. RPNS.

Richaud, M. C., Minzi, Lemos, V. y Mesurado, B. (2011). Relaciones entre la percepción que tienen los niños de los estilos de relación y de la empatía de los padres y la conducta prosocial en la niñez media y tardía. *Avances en Psicología Latinoamericana /Bogotá* (Colombia), 29 (2), p. 330 - 343.

III Biental

Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Rodrigues, Y., Veiga, F., Fuentes, M. C. y García, F. (2013). Parenting and adolescents' self-esteem: The Portuguese context. *Revista de Psicodidáctica*, 18, p. 395 - 416. doi:10.1387/RevPsicodidact.6842.

Veliz-Burgos, A. y Urquijo, P. A. (2012). Niveles de autoconcepto, autoeficacia académica y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de la ciudad de Temuco. *Salud & Sociedad*, 3 (2).

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Familia: niños y niñas con características y necesidades especiales

MÓNICA MENDOZA MOLINA²¹¹

ANGIE MAYORGA SANTANA²¹²

Resumen

En Colombia son miles los niños, niñas y adolescentes NNA con medidas de protección institucionalizadas, con declaratoria de adoptabilidad y clasificados con características y necesidades especiales CNE. Se propone generar una reflexión sobre las vulnerabilidades y desigualdades relacionadas con el componente familiar, a las que se ve expuesto este tipo de sujeto, con base en los hallazgos de investigación²¹³ en una institución de protección en Bogotá. Se encontró que, en muchos casos, no se repara la condición de vulnerabilidad, ni se lleva a término el proceso de adopción; lo que incide en el comportamiento, relaciones y expectativas de los NNA.

Introducción

En Colombia son miles los NNA que no están bajo el cuidado de su familia nuclear o extensa, por haber sido dictada una medida de protección excepcional de derechos, ya sea por abandono total o parcial, falta de garantía de derechos o exposición a escenarios de violencia intrafamiliar, entre otros. Razón por la cual quedan

²¹¹ Universidad del Rosario, monica.mendoza@urosario.edu.co

²¹² Universidad del Rosario, angie_jms@hotmail.com

²¹³ La información aquí presentada se enmarca en una investigación denominada “Construcción de subjetividades en niños, niñas y adolescentes de “difícil adopción”, en una institución de protección en la ciudad de Bogotá”, desarrollada por el Instituto de Acción Social SERES, de la Universidad del Rosario. Participaron como investigadoras: Diana Salavarieta Castro, Natalia Rojas Caro, Carolina López Galvis, Angie Mayorga Santana y Mónica Mendoza Molina.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



al cuidado alternativo de instituciones que procuran superar esa situación, lograr que sus derechos estén plenamente garantizados y, de ser posible, revincularlos a su familia. Sin embargo, dicha institucionalización resulta ser una medida bastante polémica, puesto que de acuerdo con UNICEF (2013):

[...] causa perjuicios a los niños, niñas y adolescentes que la sufren y debe ser limitada a casos absolutamente excepcionales y por períodos muy breves. Además de exponerlos a situaciones que pueden implicar graves violaciones a sus derechos, las instituciones no son el ámbito apropiado para los niños y su permanencia en éstas genera atrasos en el desarrollo. (p.12)

Así, pues, se busca que la institucionalización dure el menor tiempo posible, hasta cuando se reparen las causas que la determinaron. Sin embargo, ¿qué sucede cuando dicha reparación no es posible? Es el caso de NNA: quedan huérfanos, son abandonados totalmente o carecen de familia o referentes afectivos que se hagan cargo de su crianza, y pasan a ser NNA sin cuidados parentales, y ásan a adquirir una declaratoria de adoptabilidad. En el mejor los casos, son adoptados por familias con la capacidad para garantizar plenamente sus derechos y subsanar la carencia de un núcleo familiar; sin embargo, de acuerdo con Estrada y otros (2016), “en el Sistema Nacional de Adopciones SNA, se encuentran 4.850 niños con características y necesidades especiales esperando encontrar una familia que los adopte. De ese número, el 69% tienen entre 13 y 18 años, y el 31% restante son menores de 12 años” (p.163). Muchos de estos NNA permanecen durante años en la institución, sin encontrar una familia adoptante, incluso hasta llegar a la mayoría de edad. Se trata de personas en situación de discapacidad o con condiciones especiales de salud, con determinadas edades, pertenecientes a grupos de hermanos, y objeto de prejuicios en razón de sus historias de vida y otras situaciones.

Así, la presente ponencia propone generar una reflexión en torno a las vulnerabilidades y desigualdades relacionadas con el componente familiar, a las que se ven expuestos los NNA sin cuidados parentales, institucionalizados, con declaratoria de adoptabilidad y clasificados como sujetos con CNE. Dicho análisis se enmarca en una investigación de corte cualitativo y enfoque hermenéutico, adelantada en una institución de protección en la ciudad de Bogotá, que alberga tanto NNA en restitución de derechos, como con declaratoria

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



de adoptabilidad. Se vinculó a la misma un grupo de 13 niños y niñas con CNE, entre los 8 y 12 años, docentes, tutores y funcionarios de instituciones de protección. La información presentada aquí está basada en sus testimonios, conocimientos y experiencias, obtenidos a través de grupos focales, entrevistas y observación participante.

Desarrollo

Técnicamente, de acuerdo con lineamientos de ICBF (2017), las CNE que se les confieren a NNA en adopción se relacionan con la edad, la discapacidad o enfermedad grave, y con el hecho de pertenecer a un grupo de hermanos. Sin embargo, hay otros aspectos que podrían ser catalogados como tal y que se asocian con pertenencia a un grupo étnico, perfil del niño, tipo de abuso que sufrió, comportamiento o consumo de SPA, entre otros. De acuerdo con Flores-Ruiz (2013), el hecho de tener antecedentes familiares como adicciones, violencia familiar y sexual, dificulta las posibilidades de adopción, por asociarse con aspectos como la salud mental, la dificultad adaptación y las enfermedades de transmisión sexual, entre otros. Esta posición es compartida por expertos en adopciones y profesionales que a diario conviven con los NNA y que están involucrados en sus procesos. Sin embargo, sería objeto de una investigación más profunda indagar sobre estos aspectos y sus implicaciones reales sobre las posibilidades de adopción de los NNA. De cualquier forma, las CNE hacen referencia a factores que dificultan o en definitiva impiden que un proceso de adopción se lleve a término; lo que en concordancia frustra el derecho a la familia. Al respecto, se concuerda con Berástegui Pedro-Viejo (2012) en que la dificultad de adopción no deriva de las posibilidades de integración de los NNA, sino de la ubicación de familias disponibles para los mismos, dado que estas últimas deben contar también con habilidades diferenciales para su crianza. Así

[...] a medida que aumentan las necesidades especiales aumenta no solo la brecha entre el niño deseado y el niño adoptable, disminuyendo la disponibilidad de las familias, sino que también disminuye el número de familias a priori idóneas para asumir su adopción. (p.212)

III Biental

Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



La edad se considera el mayor obstáculo para la adopción. A medida que el niño crece, disminuyen sus posibilidades de ser adoptado por considerarse que el riesgo de inadaptación se potencializa y porque hay una preferencia por parte de las familias hacia los niños o niñas pequeños: “las adopciones más que todo, siendo sinceros son para niños pequeños, todo el mundo quiere adoptar un niño pequeño” (Entrevista a psicosocial, julio de 2017). De acuerdo con lo encontrado en campo, los NNA en condición de adoptabilidad son conscientes de esa situación y expresan su preocupación frente al hecho de ver que están creciendo y no han encontrado una familia interesada en su adopción, “si tú ya tienes cierta edad y no te has ido, entonces empiezas a tener esa percepción de que no te puedes ir tan fácil en adopción” (Grupo focal con psicosociales, agosto de 2017). Esta preocupación se incrementa con el hecho de ver a otros compañeros que encuentran una familia, culminan su proceso de adopción y se van de la institución.

Por otro lado, de acuerdo con Durán-Strauch y Valoyes (2009), “la discapacidad o problemas relacionados con la salud (VIH o enfermedades crónicas) constituyen verdaderos obstáculos para que los niños y niñas encuentren el cuidado de una familia sea esta propia o adoptiva” (p.774). Esta situación puede responder a diversos motivos. De acuerdo con la opinión de los expertos, un factor determinante se relaciona con los gastos y tratamientos adicionales que supone una condición de discapacidad o enfermedad crónica, que en muchos casos no pueden ser asumidos por una familia colombiana promedio. Al respecto, sería muy importante realizar estudios diferenciales sobre los tipos de discapacidad y su relación con la adopción. Por ejemplo, algunos de los entrevistados opinan que los NNA con discapacidad deben ser albergados en instituciones especializadas, con un perfil específico para su tratamiento y atención, máxime cuando se trata de una discapacidad psicosocial, lo que incluso se asocia con un factor de riesgo para los demás niños: “hay niños que tienen trastornos psiquiátricos los cuales se auto agreden o generan agresión a sus pares, lo que no es adecuado para esta institución [...] hay niños que necesitan otro tipo de manejo, como algo pequeño, cerrado, personalizado” (Entrevista a profesional psicosocial, julio de 2017). Se introducen así las nociones de peligro y riesgo, que sumadas a una condición de vulnerabilidad previa, favorecen la internación, el tratamiento y la corrección, por encima de la protección, lo cual incide en las posibilidades de adopción. Por su parte, con respecto a los NNA con discapacidad cognitiva, algunos entrevistados afirman que en las instituciones en las que se encuentran

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



albergados, estos obtienen la respuesta a sus necesidades y es muy difícil determinar hasta qué punto enfrentan afectaciones adicionales por el hecho de no ser adoptados, dado que no lo manifiestan de forma precisa.

Con respecto a los grupos de hermanos, indican los expertos que si bien debe realizarse todo lo posible para mantener al grupo unido, es en general muy difícil que todos los miembros sean adoptados por la misma familia; por ello, en ocasiones se toma la decisión de separarlos, con el fin de que si no son todos, al menos algunos de ellos puedan disfrutar de una familia. Sin embargo, esta difícil decisión puede generar nuevas afectaciones en aquellos que por algún motivo no son adoptados y deben ver a sus hermanos partir. En el trabajo de campo se encontró un caso específico, en el que dos de tres hermanos fueron adoptados y el mayor se quedó en la institución, con una prácticamente nula posibilidad de encontrar familia:

[...] él nos habló una vez de los hermanos y dijo que sí, que los extrañaba mucho y que había sido duro para él que se fueran [...] han analizado demasiado esa separación, a él en verdad le hicieron varias valoraciones, hablaron mucho con ellos antes de dar el consentimiento y en verdad esa fue la última de las últimas opciones. La familia en un momento dado estaba también dispuesta a adoptarlo, sin embargo, su tratamiento psiquiátrico limitó mucho la toma de la decisión y ellos prefirieron abstenerse. (Grupo focal con equipo psicosocial, agosto de 2017).

Cuando se determina que la adopción para algunos NNA es muy improbable, en razón de la edad, se comienza un trabajo con los hermanos, en el que se plantean las posibilidades de adopción, la dificultad de mantener el grupo, las oportunidades que tendrían los hermanos más pequeños y, en fin, en el que se discute la posibilidad de separación, con miras a la adopción de por lo menos uno de los miembros. “Inicialmente el anhelo de ellos es irse todos, pero si no se dan las cosas ellos dan la posibilidad de que se vayan los hermanitos más pequeños” (Grupo focal con equipo psicosocial, agosto de 2017). A este respecto, los profesionales psicosociales indican que los NNA piensan mucho en sus hermanos y siempre desean lo mejor para ellos, suponiendo que eso sea irse en adopción con una nueva familia. Otros, sin embargo, se niegan a separarse y prefieren estar toda su vida en una institución pero juntos: “ellos si tienen clarísimo que no se quieren ir aparte,

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



ellos están los tres, siempre van a estar los tres y nunca se piensan separar" (Entrevista a psicosocial, agosto de 2017). En ese sentido, algunos de los entrevistados afirman que los vínculos afectivos entre hermanos son tan fuertes, que en ocasiones los mayores asumen el rol de padre o madre con los pequeños, quienes también visualizan allí figuras de autoridad, apego y respeto.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, cuando se determina que la adopción de un NNA es muy poco probable, se hace necesario fomentar e implementar otras alternativas de vida, que excluyen la experiencia de familia y de desarrollo fuera de una institución. Estas alternativas, de acuerdo con lo indicado por la institución de protección, se relacionan fundamentalmente con el fortalecimiento de proyecto de vida, la vinculación laboral o a educación superior, la oferta deportiva y cultural, y el potenciamiento de habilidades y capacidades personales:

No buscamos que los niños salgan de la institución cuando cumplan sus 18 años, trabajen y se vayan, porque sabemos que esto no va a acabar con el ciclo de violencia, con las relaciones que tenían anteriormente; nosotros lo que buscamos es muchachos que terminen su bachillerato [...] que puedan entrar después a la universidad y de esta manera que puedan tener un estilo de vida diferente al que vivieron con su familia biológica. (Entrevista a profesional psicosocial, Bogotá, mayo de 2017)

Sin embargo, pese a que se reconocen las CNE de estos NNA, no se ha reglamentado un tratamiento diferencial para los mismos, que les ofrezca nuevas alternativas de desarrollo e inclusión. La atención es la misma, la ubicación es la misma, no hay servicios adicionales.

La vida en la institución, más aun cuando las posibilidades de adopción se reducen, implica el relacionamiento de los NNA con adultos que desempeñan roles diversos y que de alguna manera hacen las veces de familia. Los más relevantes, según la indicación de los NNA participantes, son: madrinas y padrinos, voluntarios de la institución, profesores, familiares de otros niños internos, educadores de hogar, directivas de la institución y profesionales psicosociales. Con respecto a madrinas y padrinos, los profesionales que trabajan

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



en la institución reconocen la importancia de esta figura, y aseguran que a través de estas personas, los NNA pueden tener una experiencia cercana de vida familiar, que le aporta a sus procesos personales y a su estabilidad emocional. Igualmente, refieren una disminución en la conflictividad y un cambio en la manera de relacionarse con los demás. Se le otorga también un reconocimiento especial a la educadora de hogar, pues a ella se le atribuyen las responsabilidades de ejercicio de la autoridad y mediación en caso de conflictos, pero también se asocia a la misma la función materna, en cuanto al cumplimiento de rutinas (ponerse la pijama, lavarse los dientes, levantarse, tender la cama, etc.) y la solidificación de la disciplina. La educadora de hogar es quien comparte con los NNA sus momentos más íntimos, es quien los acompaña en las noches y quien está encargada de su seguridad y atención. También son de gran relevancia para los NNA los profesionales psicosociales quienes conocen los pormenores de los diferentes procesos y quienes están en la institución de manera permanente para atender las situaciones y casos que puedan presentarse; los NNA recurren a sus servicios de manera muy recurrente.

Conclusiones

Para algunos NNA, con declaratoria de adoptabilidad resulta más sencillo encontrar una nueva familia; otros son clasificados en el grupo de NNA de “difícil adopción” o con CNE, quienes no siempre culminan su proceso de adopción y se denominan “hijos del Estado”. Por lo tanto, no se repara la situación por la que fueron separados de sus familias de origen, ni se vinculan a una nueva por medio de la adopción; lo cual los expone a nuevas vulnerabilidades y desigualdades que tienen repercusiones en su comportamiento, relaciones y expectativas.

Con respecto a las CNE se puede indicar que:

- En cuanto a la edad, los NNA son conscientes de que a medida que pasa el tiempo y no hay solicitud de las familias para su adopción, sus posibilidades de irse de la institución disminuyen y comienzan a visualizar otras alternativas diferentes a la vida en familia; “cuando crezca voy a ser así

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



como él, me voy temprano para la Universidad y por la tarde me devuelvo para el hogar” (Testimonio de un niño de 13 años, julio de 2017).

- Sería pertinente realizar investigaciones sobre los diferentes tipos de discapacidad (sensorial, física, psicosocial, cognitiva) y su relación con la adopción. Sería de particular interés indagar sobre los móviles y repercusiones del diagnóstico psiquiátrico y la medicalización de NNA, que presentan comportamientos que se alejan de la expectativa institucional y familiar.

- La dificultad de las adopciones múltiples debe ser estudiada a fondo, pues no es posible determinar que generará mayor bienestar para los miembros de una familia; si priorizar la adopción de uno o unos pocos, o preservar la unión familiar aunque esto implique la institucionalización permanente. Cualquier decisión al respecto genera afectaciones en los miembros del grupo familiar, quienes de manera casi general manifiestan tener vinculaciones afectivas fuertes e importantes con sus hermanos. “Yo siempre vivía era pendiente de mi hermana, de estar siempre con ella, nosotras sí teníamos nuestros amigos en la institución, cada una se centraba en sus actividades y eso, pero siempre andábamos pendientes la una de la otra; no sé, como el estar siempre con ella, como no perder ese pedacito de familia que tenía. Siempre estar con ella, eso era lo que más importaba de estar allá” (Entrevista a una persona no adoptada, Julio de 2017).

Por tanto, es necesario brindar, a estos NNA, alternativas diferentes a la vida en familia, pero que garanticen sus derechos y libertades. Estas alternativas deberán diseñarse de manera diferencial, considerando las particularidades de cada proceso y en cualquier caso, no deberían significar una institucionalización permanente.

Por último, es importante potencializar y encausar las relaciones que establecen los NNA con los diferentes actores que convergen en la institución, cuidando aspectos como la dependencia, los apegos, las responsabilidades y los límites, pues si bien los roles están definidos de manera explícita, podrían confundirse

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



en el marco de la de ausencia de familia: “o sea es que no puedo ponerles cuidado a todos al mismo tiempo. A veces pienso que son muy demandantes, lógicamente ellos no saben qué tanta responsabilidad tiene el adulto con ellos” (Entrevista a Educadora de hogar, Bogotá, junio de 2017).

Referencias

- Berástegui, A. (2012). Adopciones especiales: ¿Niños especiales para familias especiales? *Papeles del psicólogo*, 33(3), 211-220.
- Durán-Strauch, E., y Valoyes, E. (2009). Perfil de los niños, niñas y adolescentes sin cuidado parental en Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 761-783.
- Estrada, L., Arango, B., Vergara, C., Noreña, M., Tamayo, M., Mesa, Á., . . . Correa, J. (2016). Los hijos del Estado: desventajas sociales ante una larga espera para su adopción. *Estudios de Derecho*, 155-179.
- Flores-Ruíz, A. (2013). El procedimiento para adoptar frente a la tutela judicial efectiva y los derechos constitucionales de los grupos de difícil adopción. Ambato, Ecuador: Universidad Regional Autónoma de los Andes.
- ICBF. (02 de Enero de 2017). Proceso de gestión para la protección. Lineamiento técnico administrativo del programa de adopción. Adopciones. Bogotá: S.e.
- UNICEF. (2013). *La situación de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones de protección y cuidado de América Latina y el Caribe*. Panamá: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Formando Técnicos Laborales en Ideas de Emprendimiento e Innovación en la formulación de proyectos viables como factibles para plan de negocios en jóvenes

GUSTAVO ALBERTO ESCOBAR VALENCIA

NORMA FAISULI DORADO

Resumen

El emprendimiento en la formación de técnico laboral por competencias, debe sufrir una transformación, pues debe pasar de iniciar con un plan de negocio a comenzar con la sensibilización y concientización del aprendiz, para que una vez sea consciente del reto al que se enfrentan y tenga la suficiente mentalidad para asumirlo. De igual manera, se debe pretender desarrollar ese proceso con docentes cualificados y con experiencia práctica para poder mostrar cómo se trabaja desde el hacer, también es importante tener en cuenta la articulación con las entidades de apoyo públicas que le den la mano en este proceso.

Objetivos

Fortalecer el proceso de formación de los aprendices en la competencia de emprendimiento en los programas técnicos laborales de acuerdo con las necesidades del contexto.

Contribuir al desarrollo de la mentalidad emprendedora de los aprendices del CEOGET, a través de la formación por competencias, partiendo de la movilización de cualidades personales, saberes y recursos adquiridos desde la cotidianeidad de su rol.

Diseñar el programa de articulación con las instituciones educativas del municipio, para potenciar los saberes propios de la acción pedagógica, impulsando el desarrollo del estudiante hacia el emprendimiento.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Desarrollo

La alcaldía Municipal de Sabaneta – Antioquia, de acuerdo con el plan de Desarrollo 2016 – 2019 “Sabaneta de Todos”, estructura como elemento central “La Calidad de Vida de Todos los Ciudadanos”, propiciando niveles de vida adecuados que le permitan satisfacer las necesidades básicas en condiciones de dignidad; para ello, define 5 ejes estratégicos: Educación, Empleo, Espacio Público, Entendimiento y Equidad; haremos énfasis en Empleo para todos (Nivel de Vida) que está en articulación de la Subdirección de Desarrollo Económico y la Institución para el Trabajo y el Desarrollo Humano CEOGET (Centro de Orientación y Gestión para el Trabajo), la cual se encuentra adscrita a la Secretaría de Educación y Cultura.

El mencionado Plan de Desarrollo Municipal, en su numeral 2.3 (pág. 30) EMPRENDIMIENTO PARA TODOS, define que “el emprendimiento es la capacidad de una persona para hacer un esfuerzo adicional por alcanzar un objetivo; también se refiere a la persona que inicia una nueva empresa o proyecto” y además estipula, como indicador, inversiones del orden de \$38.566.000.00 en el cuatrienio. Además, en el subprograma FORTALECIMIENTO DEL CEOGET, uno de los indicadores de producto, son los programas técnicos de formación para el trabajo y el desarrollo humano en competencias laborales consolidadas y talleres de desarrollo humano y competencias básicas, laborales y ciudadanas desarrolladas.

En este orden de ideas, el CEOGET empieza a evaluar su gestión formadora para el emprendimiento, iniciando la evaluación del impacto del módulo de formación en emprendimiento en todas la técnicas y se aprecia que el enfoque y la forma en la cual se desarrollaba llevaba a los aprendices pensar que era, lo que en el argot académico se conoce como “materia relleno”, pues a los muchachos no se le brindaba ninguna sensibilización.

El CEOGET, desarrolla la formación bajo el modelo de competencias laborales, metodología SENA, por lo cual y bajo la óptica de las normas de calidad que la rigen NTC 5555 y NTC 5581, debe basar su formación en las NSCL (Normas Sectoriales de Competencia Laboral).

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



También se da a la tarea de revisar el perfil de sus docentes y encuentra, que estos temas han sido desarrollados por personas teóricas que nunca han tenido la experiencia práctica en su propio emprendimiento. Adicional a lo anterior, se evidencia en su aprendices jóvenes, que en su gran mayoría vienen de las instituciones educativas del municipio, poco interés por el tema.

Con base en lo anterior, la institución desarrolla una estrategia enmarcada en los siguientes puntos:

Revisar y actualizar la NSCL sobre la cual se apoya todo el proceso de formación.

Redefinir el número y perfil del docente, antes era uno y ahora son dos; uno especialista en Formulación de Planes de Negocio y con experiencia en creación de negocios, al haber demostrado durante su trayectoria, la creación de varios emprendimientos y el otro, especialista en Formulación y Evaluación de Proyectos.

En el desarrollo del proceso de formación, los docentes deben hacer una sensibilización y concientización a los aprendices, donde les muestran la importancia de tener mentalidad emprendedora; para luego, pasar a identificar ideas de negocios, escoger la más viable y acompañarlos en la elaboración de su plan de negocio.

Si bien, todos los aprendices no desarrollan una mentalidad para el emprendimiento independiente, se les inculca que, así siendo empleados, deben ir con mentalidad de “empleado- emprendedor-innovador” pues ese será uno de los grandes factores diferenciadores al interior de la organización donde desempeñen sus actividades laborales.

De acá han surgido varios proyectos, que abajo se enumeran o se han apoyado aquellos que ya estaban en ejecución, tanto en la formación técnico-laboral como en talleres complementarios, como son cursos de 40 y 60 horas.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Para fortalecer el tema, la institución, ingresa a la modalidad de Diplomados y el primero se desarrolla en Formulación y Evaluación de Planes de Negocio, con una duración de 120 horas. Este diplomado, se enfoca a personas del municipio con un negocio en marcha o una idea para desarrollar; esta formación permite acompañar 15 proyectos.

Como nuestro proceso es de formación, una vez finalizada esta, se traslada al emprendedor a la oficina de Desarrollo Económico, quienes profundizan en el acompañamiento hasta lograr la consolidación de la idea y permitir que surjan nuevos negocios.

Para apoyar a los emprendedores, el CEOGET impulsa con la Oficina de Desarrollo Económico (Emprendimiento) una feria, que se enmarca en el desarrollo de la Semana de la Competitividad, la cual se celebró en noviembre de 2017.

Para apoyar a los jóvenes de las Instituciones educativas, el CEOGET ha iniciado un ciclo de reuniones con los Rectores y Coordinadores con el fin de apoyarlos en la formación en emprendimiento y en la formulación de la ideas de negocio.

En nuestro proceso, podemos concluir que para que los emprendimientos sean exitosos se deben conjugar tres aspectos:

La sensibilización, pues a través de ella se lleva a los aprendices a entender la dinámica del emprendimiento y a visualizarse como emprendedores.

La formación, por medio de la cual se desarrollan las habilidades y competencias emprendedoras del estudiante.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



El apoyo, desde acá se identifican de donde salen los recursos requeridos, tanto económicos como logísticos, e infraestructura y para las demás inversiones requeridas.

Impactos y resultados

El impacto se vivencia a través de un enfoque de derechos humanos, se promueve el reconocimiento de la dignidad, la libertad y la igualdad como base del acto educativo “Perspectiva de la inclusión educativa”. La concepción y vivencias de la construcción de la escuela inclusiva, abierta, activa y participativa, conlleva a orientar transversalmente todas las acciones de formación.

El enfoque de la investigación es cualitativo y descriptivo, puesto que a cada proyecto de emprendimiento se le hace un acompañamiento y seguimiento, que tiene como característica la concepción de la realidad como un todo, se basa en una realidad empírica, no suele probar teorías o hipótesis, al contrario las genera.

A continuación se presentan los emprendimientos que se han acompañado y el estado de desarrollo en el que se encuentran.

Tabla 1. Proyectos de emprendimiento

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



PROYECTOS DE EMPRENDIMIENTO					
	Proyecto	Programa Técnico	Año	Integrantes	Estado
1	SALSAS & ADEREZOS	SECRETARIADO EJECUTIVO	2017	Karen Cardenas; Ma Elena Echeverry; Jennifer Echeverry; Sandra Grajales	Finalizado 2017. El grupo estan pendiente de continuarlo despues de que terminen sus practicas y deciden si continuan con el proyecto para presentarlo a Desarrollo Económico
2	PANELITAS DELEITTE	SECRETARIADO EJECUTIVO CONTABILIDAD Y FINANZAS	2017	Claudia Palacio; Martha Gutierrez	Finalizado 2017 Pendiente que desarrollo economico y el Alcalde les dé apoyo económico
3	CREMAS EMI	SECRETARIADO EJECUTIVO	2017	Emilia Rojas	Finalizado 2017. Esta en practicas y luego presentará el proyecto a desarrollo economico
4	ECOLIVE	DIPLOMADO EN PLAN DE NEGOCIOS	2018	Sandra Rivera	Finalizado en 2017 y presentado en el diplomado de Formulacion de proyectos para plan de Negocio. será presentado a Desarrollo económico
5	FRESH CONEXIÓN	SECRETARIADO EJECUTIVO	2017	Cristina Sierra	Finalizado 2017. Pendiente de presentarlo despues de finalizar practicas y luego decidirá si lo resenta a desarrollo economico
6	PANDEROS DE PLATANO	DIPLOMADO EN PLAN DE NEGOCIOS	2018	Jennifer Buitrago	Pendiente presentación proyecto para su analisis final
7	DISTRIBUIDORA Y COMERCIALIZADORA DE PRODUCTOS TaT	DIPLOMADO EN PLAN DE NEGOCIOS	2018	Juan pablo frasser	Empresa familiar de comercialización existente

8	C.I EXPORTADORA DE FRUTAS Y VERDURAS S.A.S	DIPLOMADO EN PLAN DE NEGOCIOS	2018	Martha Lopez	Empresa reactividad en sus actividades este año
9	BEBIDAS SALUDABLES	DIPLOMADO EN PLAN DE NEGOCIOS	2018	Viviana Martinez	Idea negocio por realizar a traves del apoyo de desarrollo economico
10	SOLUCIONES CIVILES A&L S.A.S	DIPLOMADO EN PLAN DE NEGOCIOS	2018	Esteban Moreno	Inició su empresa 2017 y esta pendiente de apoyo economico a traves de desarrollo economico
11	HC SERVICIO Y ASESORIAS S.A.S	DIPLOMADO EN PLAN DE NEGOCIOS	2018	Hercilia Valencia; Cesar Tamayo	Proyecto de servicios el cual está para apoyo desarrollo economico
12	CRianza Y DISTRIBUCION POLLO CASE	DIPLOMADO EN PLAN DE NEGOCIOS	2018	Guillermo Arboleda	Idea de Negocio con fin de recibir apoyo de desarrollo economico para su creación y legalización
13	JEAS ROPA	DIPLOMADO EN PLAN DE NEGOCIOS	2018	Paola Bedoya	Idea negocio por realizar a traves del apoyo de desarrollo economico
14	TIENDA VIRTUAL PARA CALZADO	DIPLOMADO EN PLAN DE NEGOCIOS	2018	Andres Muñoz	Idea negocio por realizar a traves del apoyo de desarrollo economico
15	ARTE COUNTRY SENTIR	DIPLOMADO EN PLAN DE NEGOCIOS	2018	Nidia Uribe	Idea negocio por realizar a traves del apoyo de desarrollo economico
16	PAPELERÍA GREEN HOUSE	TÉCNICA DE MERCADEO	2018	Andres Orrego Camila Sanchez 2 estudiantes	Proyecto de servicios el cual está para apoyo desarrollo economico

Referencias

PLAN DE DESARROLLO MUNICIPAL. Sabaneta, 2016 – 2019.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Miradas a la familia desde adolescentes y jóvenes cubanos

*MSC. RAIDA SEMANAT TRUTIE*²¹⁴
*DRA.C. ANA ISABEL PEÑATE LEIVA*²¹⁵
*LIC. ODETTE DEL RISCO SÁNCHEZ*²¹⁶

Resumen

La ponencia que se presenta responde a los resultados del proyecto de investigación “Adolescentes y jóvenes cubanos en los ámbitos de familia y pareja”, que desarrolla el Centro de Estudios sobre la Juventud, de Cuba. El mismo pretende contribuir a transformar algunos modos de interacción de adolescentes y jóvenes en torno a: relaciones afectivas, información/orientación y participación en los ámbitos de familia y pareja. En esta ocasión, se muestran aspectos relacionados con las dinámicas familiares de adolescentes y jóvenes cubanos; sus representaciones respecto a la familia, y la vivencia de algunos fenómenos entorpecedores de su desarrollo integral.

Un acercamiento al tema

El estudio que se presenta tiene como objetivos caracterizar algunos modos de interacción de adolescentes y jóvenes cubanos en el ámbito de la familia. De igual forma, comparar estos modos de interacción atendiendo a sexo, grupos etarios y zonas de residencia. Se parte de que para adolescentes y jóvenes, la familia como espacio de socialización, es muy importante, en tanto debe ofrecerle oportunidades reales de desempeñar

²¹⁴ Centro de Estudios Sobre la Juventud, semanattrutie.raid@gmail.com

²¹⁵ Centro de Estudios Sobre la Juventud, anaisabel.peate@yahoo.es

²¹⁶ Centro de Estudios Sobre la Juventud, oderisco89@gmail.com

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



nuevos roles, que le permitan ejercitarse en el papel de adulto que tienen que asumir, alcanzando así una autonomía suficiente para su funcionamiento. Es esencial considerar en esos roles, asignados y asumidos, cómo se expresan y se exige su cumplimiento desde el seno familiar, a partir de la condición genérica de adolescentes y jóvenes. En todo ello inciden las transformaciones que acontecen alrededor de este esencial agente socializador, que sin dudas tienen un impacto directo en las generaciones en formación.

La investigación se realiza sobre la base de una combinación de las metodologías cualitativa y cuantitativa. Se diseñaron tres cuestionarios, distribuidos por grupos de edades. Los análisis se realizaron de manera diferenciada, de acuerdo a las particularidades de los grupos etarios definidos por el equipo. Se implementaron además, grupos focales como técnica complementaria, los que contribuyeron a sustentar lo recopilado en los cuestionarios. La muestra ascendió a 1 406 sujetos, de ellos 472 adolescentes entre los 12 y 19 años de edad, así como 934 jóvenes entre los 25 y 34 años de edad, residentes en seis provincias del país. La misma fue representativa por provincias, zonas de residencia y grupos de edades. En todos los casos se logró un balance en la representatividad de hombres y mujeres.

Significación de la familia: concepciones de adolescentes y jóvenes

Entre los elementos que inciden en las particularidades de las familias se encuentran aspectos relacionados con su dinámica, estructura, funcionamiento, condiciones de vida, fase del ciclo vital por la que transcurre (formación, gestación, extensión, contracción, disolución), y variables sociopsicológicas específicas como normas, valores, límites, roles, espacios, hábitos de vida y comunicación. De esta forma, las familias heredan aprendizajes, actitudes, representaciones que pasan de generación en generación, que influyen en los procesos educativos, de individualización, de competencias, de autonomía y socialización (Elías, Peñate y San, 2013).

Es esencial considerar en los roles, asignados y asumidos, por adolescentes y jóvenes, cómo se expresan y se exige su cumplimiento desde el seno familiar, a partir de la condición genérica de los mismos, lo que tendrá necesariamente repercusión en las relaciones que se establezcan en cualquier etapa de la vida. De ahí la

III Biental

Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



importancia de estudiar esta temática en la sociedad cubana actual, con el objetivo de trascender la perspectiva adultocéntrica que prima en las investigaciones, y mostrar vivencias en esta esfera de la vida desde el discurso de los propios sujetos más jóvenes. Las normas, valores, comportamientos, dinámicas intrafamiliares que ellos vivencien contribuirán, decisivamente, en la familia que conformarán y en sus relaciones de pareja; marcarán un estilo de vida.

En sentido general, la valoración de adolescentes y jóvenes cubanos respecto a su familia, es positiva. Independientemente de la edad²¹⁷, la reconocen como lo más importante en la vida. Para los adolescentes resulta además, fuente de apoyo y el espacio donde se expresan relaciones afectivas y se recibe preparación para la vida. También es de destacar que la convivencia y los lazos consanguíneos no resultan determinantes en las concepciones sobre familia de las generaciones jóvenes.

A medida que la edad aumenta disminuye el porcentaje de quienes conciben a la familia como el espacio en el que se recibe preparación para la vida. De este comportamiento pudiera inferirse una posible subvaloración del rol educativo de la familia en la formación de sus miembros jóvenes, función esta que debe extenderse a lo largo de toda la vida. Al ser así, se aprecia un distanciamiento de lo encontrado en investigaciones anteriores que han revelado que los adolescentes y jóvenes cubanos tienden concebir la familia como un elemento fundamental en la formación, educación, integración y proyección del individuo, tanto en espacios micro como macrosociales (Guerrero y Peñate, 2001).

Sobre el particular, la especialista cubana Patricia Arés (2014) reconoce que: “(...) hoy está aconteciendo una hipertrofia de la función económica de la familia, lo que puede generar una especie de convivencia donde lo afectivo quede subsumido en los problemas de la cotidianidad; se enaltecen estrategias de vida marcadas por el confort y las mejoras, se jerarquiza lo material”. Es un hecho que las funciones tradicionales de la familia

²¹⁷La investigación asumió como adolescentes a los sujetos comprendidos entre los 12 y los 19 años, divididos en dos subgrupos: 12-14 años y 15-19 años. Mientras que por jóvenes se entendió a aquellos cuyas edades oscilan entre los 20 y los 34 años, también subdivididos en grupos quinquenales: 20-24 años; 25-29 años y 30-34 años.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



se articulan de manera sistémica; en la medida que una de ellas no responda al “deber ser”, puede incidir negativamente en el cumplimiento de las otras, y en las maneras de ser interpretadas por sus miembros más jóvenes.

Sin embargo, en los grupos focales realizados, los jóvenes aluden al alto nivel de dependencia familiar que predomina en ellos, sobre todo desde el punto de vista económico. Ocupa un lugar importante la imposibilidad de conformar un proyecto de vida viable, por los escasos recursos económicos propios que poseen, lo que limita el alcance de una total independencia. En tal sentido, se hace referencia reiterada, entre otros aspectos, a la imposibilidad de tener vivienda propia y una economía sólida, bases imprescindibles para un proyecto sostenible, en esta etapa tan crucial de la vida.

De manera general, se aprecia coincidencia en la valorización que tienen los adolescentes y jóvenes acerca de la familia. No existen diferencias notables en este indicador, a partir del sexo y/o zona de residencia a la que pertenecen los encuestados. Los resultados reafirman que la familia continúa siendo lo más importante en la vida de adolescentes y jóvenes. A su vez, se reafirma lo expresado por Fleitas respecto a que la familia es:

(...) una comunidad de especial significación por la intimidad del trato que entre sus miembros se desarrolla, por la fuerza y peculiaridad de los sentimientos que en la interacción social se van elaborando, y por la estabilidad o institucionalización de los procesos que la caracterizan y las relaciones sociales que construye (En Rojas, 2012, p. 144).

Percepciones de adolescentes y jóvenes sobre las dinámicas familiares

Las relaciones familiares armónicas, la significación positiva de la familia para sus miembros jóvenes, la comunicación intrafamiliar dialógica, desprejuiciada y no impositiva, entre otros aspectos, pudieran influir en las valoraciones de adolescentes y jóvenes referidas a si se sienten o no un miembro importante de su familia. Según los resultados, los datos porcentuales más elevados se ubican en la opción positiva (*me siento siempre*

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



importante), con resultados más bajos en los grupos de 30 a 34 y de 20 a 24 años de edad. De manera general, habría que explorar sobre los modos de interacción que están teniendo lugar al interior de las familias, que limitan que la totalidad de encuestados se perciba siempre como un miembro importante en estas. Resulta llamativo que se encuentre en tal situación el 17.2% de los adolescentes, siendo el 20.3% en los jóvenes.

Aunque no es mucha la diferencia, preocupa que entre los primeros, el grupo entre 12 a 14 años muestre el mayor puntaje, tradicionalmente, los adolescentes tempranos tienen una relación aún muy dependiente de sus adultos cercanos, puesto que las dinámicas familiares giran en torno a los más jóvenes, como “centro” del hogar. Sin embargo, los de más edad comienzan a adquirir nuevos roles sociales, que demandan mayor autonomía, e incluso independencia, así como la influencia de los diferentes grupos de pertenencia, los puede llevar a tomar decisiones no acordes con lo “pensado y estipulado” desde su ámbito familiar. Así, se generan contradicciones y conflictos que pudieran ser interpretados por ellos como que sus asuntos no interesan o no importan a los miembros de su núcleo familiar. En situaciones como estas, se revela la comunicación como una herramienta indispensable para armonizar las relaciones intergeneracionales a lo interno del grupo familiar.

En la valoración de este aspecto tan importante, no son visibles grandes diferencias entre lo que sucede con los que viven en las zonas urbanas y los de las semiurbanas. Sin embargo, si tenemos en cuenta el sexo, en casi todos los grupos de edades, los que se sienten importantes siempre o casi siempre pertenecen mayormente al sexo femenino; los masculinos son los que más refieren las opciones a veces, casi nunca y nunca. Solo en el grupo de 15 a 19 años existe similitud entre lo manifestado por ellas y ellos.

Pudiera ser un complemento al indicador recién analizado cómo perciben adolescentes y jóvenes que son tenidos en cuenta en situaciones diversas de las dinámicas familiares. Las cifras reflejan que no siempre la totalidad de adolescentes y jóvenes son escuchados en el ámbito familiar, algunos tienen menos posibilidades de que sus opiniones sean tenidas en cuenta, encontrándose en desventaja los varones, para casi todas las edades. Solo en el grupo de 30 a 34 años, ellas se sienten menos escuchadas, con una diferencia notable de

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



16%, aspecto este que pudiera estar relacionado con vestigios del pasado, presentes aún en las familias cubanas, legados a las relaciones de pareja más jóvenes.

Al analizar por edades, los más jóvenes alcanzan el porcentaje más alto respecto a compartir las tareas del hogar. Si bien la adquisición de responsabilidades hogareñas desde edades tempranas es positiva, pues facilita un clima de colaboración y responsabilidad compartida, llama la atención que los comprendidos entre los 15 y los 19 años reconozcan menos esa situación como parte de su cotidianidad. De igual forma, en el caso de los jóvenes propiamente dichos, los de 20 a 24 años son los que menos participan junto a sus familiares en las tareas del hogar. Este comportamiento puede estar vinculado a las dinámicas de vida de estos adolescentes y jóvenes que, inmersos en las complejidades y exigencias escolares, e inicio de la vida laboral, disponen de menos tiempo para participar en las labores hogareñas. Otro elemento que pudiera considerarse es que las figuras filiales en Cuba, por tradición y como generalidad, priorizan los estudios de sus hijos y no tienden a formar e incentivar en ellos la corresponsabilidad en el desempeño de las labores domésticas.

Algunos criterios manifestados por adolescentes y jóvenes en los grupos focales, respecto a las tareas del hogar, revelan que al interior de las familias persisten inequidades de género y reproducción de roles sexistas que estos están incorporando en su actuar y en su discurso; comportamientos sobre los que habrá que educar mejor a las generaciones venideras. Asimismo, un considerable número de sujetos reconoce no decidir, junto a sus familiares, sobre cuestiones del hogar. Igual comportamiento tuvo el indicador referido a la decisión sobre asuntos relacionados con ellos. Estos aspectos revelan que en el ámbito familiar en ocasiones se vulneran los derechos de adolescentes y jóvenes asociados a la libertad de expresión, de decisión y de participación.

Existe la posibilidad de que las generaciones jóvenes y los adultos no tengan conocimiento y/o conciencia de que estos modos de interacción pueden ser interpretados desde esta óptica, y piensen que solo responde a dinámicas particulares de las familias con sus miembros más jóvenes, sin otras consecuencias. En tal sentido, los modos de relacionamiento que los sujetos vivencian en sus dinámicas familiares como estilos cotidianos

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



de vida, pueden convertirse, con mucha frecuencia, en patrones de comportamientos a ser reproducidos en las familias que creen y en las parejas que conformen.

Es necesario continuar trabajando por democratizar las relaciones interpersonales al interior de las familias, sobre la base del diálogo, el respeto a los derechos de todos sus miembros y al principio de la corresponsabilidad. No obstante lo expresado, muchos de los adolescentes y jóvenes reconocen que no siempre sucede así, se expusieron ejemplos de situaciones positivas que se vivencian en otros entornos familiares, en los que se logra compartir equitativamente las tareas dentro del hogar; así como una mayor participación de ellos en las dinámicas familiares que se establecen.

Consideraciones finales

Se puede afirmar que las vivencias en el contexto familiar poseen una alta significación para estas poblaciones. La comunicación, los niveles de participación y las relaciones afectivas que se configuran en el escenario de las familias, inciden de manera notable en la vida de adolescentes y jóvenes. El estudio realizado permitió identificar modos de interacción que caracterizan las relaciones establecidas entre la población adolescente y juvenil en el ámbito de la familia, demostrándose que no existen brechas notables en los comportamientos de adolescentes y jóvenes, según zonas de residencia urbanas y semiurbanas.

Existen dinámicas familiares que manifiestan la presencia, en las familias cubanas, de cánones propios de la sociedad patriarcal, heredados generaciones tras generaciones; acentuándose ciertas diferencias en dependencia del género y la edad. Al interior del medio familiar tienen lugar situaciones que entorpecen el pleno desarrollo de adolescentes y jóvenes, las cuales inciden en el sistema de relaciones de estos con sus madres, padres y demás familiares.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Referencias

Elías, R.A.; Peñate, L.A. & San, M.L. (2013). Familias jóvenes cubanas. Pasos a su caracterización actual. En: *Realidad de la juventud cubana en el siglo XXI* (2da edición). Centro de Estudios Sobre la Juventud. (pp. 171-196). La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Guerrero, B. N. & Peñate, L.A. (2001). Representación social de la familia en un grupo de jóvenes cubanos. Informe de Investigación. Centro de Estudios sobre la Juventud. La Habana, Cuba.

Rojas, S. D. (2012). *Aproximación a las características del sistema de comunicación entre padres y adolescentes del Consejo Poey*, Tesis para optar por el título de Licenciada en Psicología. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana. La Habana, Cuba.

Fuentes Orales:

Arés, P. (2014). Entrevista, en calidad de experta, realizada por el equipo de investigación. Universidad de La Habana. La Habana, Cuba. 19 de septiembre.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Desarrollo emocional y vivencia del abandono por negligencia en niños y niñas de primera infancia que participan de un Centro de Desarrollo Infantil

LAURA MARCELA DELGADO²¹⁸

DIANA MARÍA GONZÁLEZ BEDOYA²¹⁹

Resumen

En Colombia el maltrato infantil es una problemática evidente, la negligencia/abandono como expresión del mismo, tiene formas sutiles y distintos factores que influyen, no llevando a cabo la oportuna satisfacción de las necesidades de los niños/as de primera infancia. En la presente investigación se abordarán edades de 3 a 5 años, teniendo presente el desarrollo del aprendizaje, crianza, vínculo en general el desarrollo integral más evidentes, presentándose por tanto procesos de institucionalización en Centros de Desarrollo Infantil, y manifestaciones del niño/a de posibles afecciones emocionales por desatención involuntaria por parte del cuidador denominado por la investigadora forma de “cuidado negligente”.

Objetivos

General: Interpretar las experiencias de abandono por negligencia que expresan algunos niños y niñas de 3 a 5 años que participan de un Centro de Desarrollo Infantil y su relación con el desarrollo emocional.

²¹⁸Estudiante de VI nivel de psicología T de A IU. Integrante del semillero En Familia Texto y Contexto.

Lamar2356@hotmail.com

²¹⁹ Docente ocasional psicología T de A IU. Coordinadora del Semillero. Correo: diana.gonzalez72@tdea.edu.co

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Específicos

Conocer el ámbito relacional familiar en el cual se desenvuelven los niños y niñas que participan de un Centro de Desarrollo Infantil en Medellín.

Identificar las formas de abandono más frecuentes que expresan los niños/as, sus cuidadores y las educadoras.

Describir las formas de abandono por negligencia y su relación con el desarrollo emocional que presentan los niños y las niñas en esa edad.

Metodología

Esta investigación de carácter cualitativo, como metodología pretende mediante la indagación y reconstrucción de la historia de vida de 5 familias de la ciudad de Medellín, la interpretación fenomenológica del ámbito relacional de los niños/as de primera infancia, sus padres/cuidadores y personal de manejo del/los CDI, posibilitar la identificación de formas sutiles de abandono/negligencia. Por lo tanto para ahondar en el ámbito emocional afectivo se tendrá en cuenta la Diacronía expresada por el actor social y los tipos de sentimientos que asume sentir o expresa mediante su discurso.

La pertinencia social de esta investigación se da básicamente en que aunque las diferentes investigaciones han ahondado en los tipos de maltrato en la primera infancia y profundamente en el abandono/negligencia es importante indagar y aclarar sin embargo que los niños investigados no son abandonados físicamente ni comprobados ante la ley como posibles víctimas de negligencia, se pueden evidenciar sutiles y manifiestas formas de este tipo de maltrato generado por los cuidadores de manera involuntaria y sin tener claridad de que sucede.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Conceptos de referencia

En Colombia el maltrato infantil es una problemática evidente, y no ajena al resto del mundo, la entidad ICBF²²⁰ encargada de la protección de NNA ²²¹ en Colombia afirma que: En enero y agosto del año 2017 se han registrado 7.106 casos de maltrato infantil, lo que representa 29 casos diarios (...) se reportan 5.030 casos de maltrato por negligencia, 1.653 de maltrato físico y 402 de maltrato psicológico. (Aguirre, 2017). Se debe reconsiderar que es lo que mayormente causa que estas cifras se mantengan y recapitular una posible solución que permita generar conciencia en las familias como entes de cuidado primario, las redes de apoyo y en los diferentes contextos donde los menores de edad permanecen la mayor parte del tiempo.

Ahora bien la primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad (...), son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial. (ICBF, 2006, p. 12 citado en Gómez, 2017, p.176).

El concepto de primera infancia establecido por el ICBF, entidad encargada del cuidado y representante del cumplimiento de los derechos que tienen la infancia y la adolescencia en Colombia es clara al afirmar como desde esta etapa se integran en el niño diferentes aspectos; cognitivo, social y emocional este último y en el que nos centraremos y cómo los diferentes estamentos o estructuras son moldeados, e influidos por el cuidado parental²²² o cuidado primario.

Por otra parte, se debe diferenciar lo que algunos autores adoptan como abandono y negligencia. La negligencia es la situación donde las necesidades (...) no son atendidas temporal o permanentemente por

²²⁰ Instituto de Bienestar Familiar

²²¹ Niños, Niñas y Adolescentes.

²²² Alude a padre/madre y/o cuidado primario, teniendo presente la necesidad de otredad con que nace todo ser humano.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



ningún miembro del grupo que convive con el niño, niña o adolescente. (Gobierno de Navarra 2006, p.61 citado en Montull et al 2016.p. 81). Son algunas de las apreciaciones importantes a resaltar para llegar al contenido que se desea en esta investigación. Las necesidades de los niños/as no solo se dan por aspectos físicos si no también como:(...) las emocionales o psíquicas del niño, definida como falta de atención e interés hacia las necesidades de interrelación y afecto, estimulación, orientación y guía del niño, y la no aceptación o rechazo en la proporción de atención psicológica a anomalías emocionales graves como consecuencias del accionar de los padres (...). (Arruabarrena, 2011 citado en Delgado, 2016 p.6)

La negligencia como problemática es manifiesta y fácil de evidenciar, pero en la presente investigación se ha querido indagar que no solo el maltrato por negligencia o abandono genera en el niño afecto negativo influyendo en su desarrollo emocional, sino que en la crianza que ejercen los padres o en la delegación del cuidado a otros externos diferentes, siendo ambos los socializadores primarios- se puede generar en el niño/a sentimientos de insatisfacción de las necesidades requeridas, influyendo en el vínculo afectivo que es parte fundamental de la estructuración del desarrollo no solo emocional si no integral del niño vínculos que si se rompen de forma abrupta, pueden generar en el niño/a inestabilidad en muchos de los ámbitos en los cuales se desenvolverá como individuo, sea físico, social, psicológico/emocional. Este último aspecto lo consideramos central en este estudio en tanto consideramos que la subjetividad se revela desde la primera infancia, por eso, hemos querido darles voz a los niños y niñas, especialmente porque faltan estudios que incluyan sus opiniones, percepciones y emociones frente a la crianza en general y en la negligencia o cuidado negligente en particular.

Es importante resaltar que, aunque no es posible abordar de forma separada los diferentes aspectos evolutivos que conforman el desarrollo integral del niño/a, hacer un acercamiento al ámbito afectivo-emocional en las interacciones que establecen los padres/cuidadores en la crianza, permitirá comprender como vive el niño y como lo percibe el adulto/o. Los relatos que cada niño/a construye, pueden evidenciar que algunas experiencias cotidianas le generan el sentimiento de que carece de afectividad o sufre privación emocional; también pueden suscitar en él un sentimiento de abandono, aunque no sea físicamente, sino

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



como ausencia emocional evidenciándolo en este estudio. Aunque algunos investigadores han comenzado a explorar por qué, dadas las mismas condiciones de malas experiencias sufridas, algunos niños experimentan consecuencias a largo plazo debido al abuso y la negligencia mientras que otros salen relativamente ilesos; uno de ellos es Navarro, (2017) quien propone que:

Es importante no perder de vista que si bien en principio, dejar al cuidado de otros miembros de la familia a los hijos o hijas no es en sí misma una causal que permita aludir a la vulneración de derechos, la desatención y otros factores, conllevan al desconocimiento o violación de los derechos de los y las NNA implicados, puesto que a esto se suman situaciones que denotan de cierta forma, el abandono de las figuras materna y paterna, lo que lleva a que en estos casos, siendo el origen el mismo, los resultados y el grado de (...). (p. 43)

Por esto, indagar si los niños/niñas que permanecen durante tiempo prolongado en los CDI o sienten que sus padres “no les prestan atención”, no responden sus preguntas o no los miran, esto puede ser una forma descuidada negligente, que si bien no es intencional por parte de sus padres, de igual manera puede generar en ellos, sentimientos de abandono o privación afectiva. De otro lado, algunas investigaciones evidencian la falta de cuidado integral en los niños que se encuentran institucionalizados en estos CDI o instituciones al cuidado de menores.

La institucionalización de los y las menores, no ofrece las condiciones requeridas para que los y las NNA pasen de una situación vulnerable a una buena, contrario a ello, se somete a nuevas condiciones que también resultan vulneradoras, como la falta de afecto e incluso otras problemáticas que se denuncian (Navarro, 2017 p.71)

Seguidamente y considerando los diferentes factores que inciden en la problemática del maltrato (pobreza, cuidado precario hacia la necesidad del niño/ña, situación laboral del cuidador, delegación del cuidado y demás), nos hemos dedicado a indagar en el ámbito familiar de la crianza, aquellos aspectos emocionales que

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia

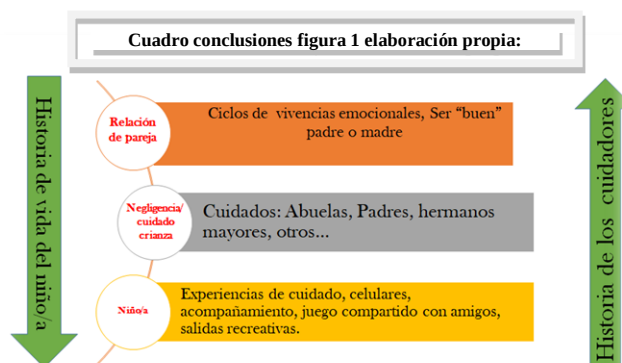


acompañan el cuidado, esto nos permitirá a largo plazo, ofrecer estrategias en el ámbito familiar, relacional y de cuidado para fomentar en las familias una mayor sensibilización y conciencia sobre el importante papel que tiene el cuidador/a para el establecimiento del vínculo en la primera infancia.

Según La Ley 1098 de 2006 Código de la Infancia y la Adolescencia,(...) define la responsabilidad parental como un complemento de la patria potestad con las obligaciones inherentes de orientarlos, cuidarlos, acompañarlos y criarlos durante su proceso de formación, además, exige la participación activa de los padres de familia y/o de la familia en el cuidado de ellos. ¿Qué pasa entonces con aquellos niño/as que si bien tienen un cuidador “constante” que suple esas necesidades básicas pero no establece contacto directo y permanente con él/ella? Esto es lo que hemos estado encontrando en las observaciones de la interacción entre madres/padres u otros cuidadores y niños/as de primera infancia; y lo que expresan estos niños/as un *sentimiento de abandono*, por la carencia de cuidado emocional y entrega afectiva. (Citado en decreto 860, Nivel Nacional, 2010)

Conclusiones preliminares

Grafico 1. Conclusiones



Fuente. Elaboración propia

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Observar las interacciones entre los niños/as y sus cuidadores permite ahondar si existen prácticas de crianza y que son de aparente cuidado como llevarlos al CDI, pero también aparecen prácticas sutiles de desprotección; en tanto se les entrega un dispositivo electrónico como el celular o la Tablet para que “se entretengan” de esta manera se les silencia, no se les escucha, no se responde a sus preguntas e incluso no se hace un control del tiempo que ellos pasan frente a estos dispositivos. Como sucede por ejemplo cuando los cuidadores que aunque los niños/as tengan un cuidado de tiempo completo hay manifestaciones sutiles de cuidado negligente y abandono en la presencia cuando se delega el cuidado del niño/ en este caso a horas extensas para su edad al mal uso del celular.

Otros aspecto adyacente es el cuidado carente o mínimo por parte del padre cumpliendo solo con el papel de proveedor del hogar, no logrando suplir la necesidad afectiva paternal que requiere a su corta edad el niño/a y el escaso tiempo que pasa compartiendo con el mismo/a. La falta de privacidad como factor importante en la creación de la autonomía en los menores de primera infancia cuando no se dan los espacios adecuados para la fomentación de la misma.

Conociendo y nombrando algunos de los factores que se pueden evidenciar de formas sutiles de negligencia y abandono o bien llamadas por el investigador formas de cuidado negligente surgen posibles dudas que pueden sugerir posibles investigaciones o que al término de la misma tengan respuestas concretas, algunas de ellas emergen como: ¿cuál es la situación cuando el niño/a no tiene quién cumpla con el rol de cuidador? ¿Cómo pueden las redes de apoyo alternar sus deberes para suplir de manera total estas necesidades que deben ser responsabilidad si no de los padres o cuidadores del estado?

Referencias

Aguirre. R (19 de Septiembre 2017) Recuperado: de:<http://www.elcolombiano.com/colombia/maltrato-infantil-en-colombia-estadisticas-oficiales-YY7331515>.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Decreto 860. Constitución Política de Colombia, Bogotá, Colombia, 16 de Abril de 2010.

Delgado, J. (2016). El maltrato infantil por negligencia: conceptos y visión general sobre su evaluación. I+D Revista de Investigaciones, 1(2), pp-pp.

Gómez Cardona, Liliana María, Primera infancia y educación emocional. Revista Virtual Universidad Católica del Norte [en línea] 2017, (Septiembre-Diciembre) : [Fecha de consulta: 14 de marzo de 2018]
Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/1942/194253828011.pdf>

Montull, A.M & Roselló, T.J. (2016). El maltrato infantil por negligencia o desatención familiar: conceptualización e intervención. Child maltreatment by neglect or family inattention: conceptualization and intervention. fase conceptual de la Tesis Doctoral.

Navarro, J. R. (2017). Análisis socio-jurídico a la privación del cuidado de los padres de los Niños Niñas y Adolescentes, sujetos al proceso de restablecimiento de derechos en el Sistema Jurídico Colombiano. Recuperado el 3 de Marzo de 2018, de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/22266/TrujilloNavarroJudyRossini2017.pdf>

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Niños y jóvenes sin cuidados parentales: Restitución de derechos vulnerados.

MARCELA GAETE REYES ¹²²³
JOCELYN MARSCHHAUSEN RIVERA ²²²⁴
ALEJANDRA SANTELICES VERGARA ³²²⁵

Resumen: El objetivo del presente artículo se centra en la presentación de un modelo de representación jurídica especializada de niños, niñas y adolescentes (NNA) sin cuidados parentales, que se encuentran en residencias de protección. Por especializada se entiende un equipo multidisciplinario de abogados, trabajadores sociales, psicólogos y técnicos, cuyo objetivo es garantizar la debida orientación legal y representación judicial, reconociendo en los NNA su condición de sujeto de derechos, permitiéndoles salvaguardar su autonomía, dignidad personal por medio de una defensa técnica apropiada y oportuna, gozando del ejercicio pleno de sus derechos de acuerdo al principio de autonomía progresiva de la voluntad.

El sistema residencial en Chile

Dentro de las instituciones destinadas a realizar intervenciones para garantizar los derechos de la niñez, se encuentran las residencias de protección, dichas residencias tienen como objetivo procurar un ambiente de

²²³ Coordinadora Centro de Representación Jurídica Especializada de Niños Niñas y Adolescentes CERNNA de la Corporación de Asistencia Judicial Metropolitana, mgaete@cajmetro.cl

² Psicóloga Centro de Representación Jurídica Especializada de Niños Niñas y Adolescentes CERNNA de la Corporación de Asistencia Judicial Metropolitana, jmarschhausen@cajmetro.cl

³ Psicóloga Centro de Representación Jurídica Especializada de Niños Niñas y Adolescentes CERNNA de la Corporación de Asistencia Judicial Metropolitana, msantelicesv@cajmetro.cl

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



cuidado y protección que permita el desarrollo sano e integral de los niños, niñas y adolescentes que a ella ingresan. Se busca que los derechos que fueron vulnerados, principalmente el derecho a vivir en familia, sean restituidos. Las razones que se encuentran a la base de dicho ingreso son fallas graves en el ambiente primario. Estas experiencias en su mayoría han sido provocadas por la madre, el padre o algún otro adulto significativo cercano. Al ser detectadas dichas situaciones y al no existir variación en el contexto que daña al niño o a la niña, se llega a través de diversas intervenciones a la decisión judicial de decretar una medida de protección que involucra otorgar el cuidado personal a una institución de protección.

De acuerdo a la situación de la infancia en Chile, los estudios realizados señalan que existen 18.897 NNA sin cuidados parentales, como consecuencia de una medida de protección dictada por los Tribunales de Familia, como un dispositivo de última instancia y transitorio desde la institucionalidad (Hogar de Cristo, 2017). Sin embargo, algunos niños y jóvenes permanecen por años en ellas, sin que estas cuenten con las condiciones adecuadas para satisfacer sus necesidades. De lo anterior un 68,8% de las familias de los NNA en dicho sistema son pobres no indigentes, un 16,8% es indigente y un 14,4% no es pobre (Martínez, 2010). De ellos, 12.910 (68,3%) son acogidos por centros residenciales de protección o adopción y 5.987 (31,7%) están a cargo de familias de acogida especializada.

Las principales causales de ingreso son: abandono o inhabilidad de los padres (23,6 %); protección del tribunal, sin especificar materia, (19,7); víctimas de negligencia (18,3%); situación de prevención (16,3%); víctimas de abuso sexual (5,2%) y víctimas de maltrato (4,9%) (Observa, 2014). Estas decisiones judiciales implican una afectación grave de derechos (libertad, derecho a vivir en familia), lo que repercute de manera negativa en el desarrollo de los NNA. El egreso del sistema residencial puede darse de las siguientes maneras: con familia de origen, con familia extensa o terceros significativos, familia adoptiva y los NNA sin posibilidad de egreso (fracasos de adopción, vinculaciones, entre otros), el equipo profesional de las residencias incluye en el plan de intervención habilidades para la preparación de la vida independiente y otros objetivos acorde a las necesidades del NNA. En este contexto es imprescindible un trabajo interdisciplinario que permita abordar

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



de manera integral la trayectoria vital de ese niño, niña o adolescente y el impacto de sus vivencias en su desarrollo psicoemocional, como eso impacta en su conducta y en base a aquello poner a disposición las herramientas de las distintas disciplinas para el trabajo en conjunto en todas las acciones pertinentes a la reparación en el ámbito de la justicia, especialmente lo referido al derecho a vivir en familia.

Contexto Judicial y Vulneraciones de Derechos.

En el derecho chileno ha ido estableciendo mecanismos orgánicos, procesales y de derecho sustantivo que han diseñado un esquema institucional que da soporte a que los niños ejerzan los derechos que el ordenamiento jurídico les otorga, de manera directa y personal (De Ferari, 2015). Esta nueva tendencia ha sido fruto de las reformas legislativas, de cambios jurisprudenciales de la posición y condición jurídica del niño en la sociedad, y, por último, de las nuevas concepciones que, desde la ratificación por parte del Estado de Chile de la CDN, y fundadas en ella, han devenido predominantes. Una manifestación de este itinerario lo constituye la presencia legal del abogado en los procedimientos en los cuales se involucran niños, quien interviene en las causas tanto de justicia penal como en Tribunales de Familia, conforme a reglas generales preestablecidas en su calidad de patrocinante de la defensa jurídica de los derechos e intereses de los niños y, a su turno, como mandatario judicial de los mismos en todos los actos del proceso, investido de las calidades jurídico procesales que permiten postular en los procesos particulares que se incoen (De Ferari, 2015). En otras palabras, el niño tiene la posibilidad de comparecer representado por un abogado ante el tribunal en el marco del ejercicio de sus derechos o, al menos, existen hipótesis legales amplias que permiten que el niño comparezca en juicio como cualquier persona, dentro del marco de las reglas procesales que le permiten que el ejercicio de los derechos se sujete a las formas que la ley prevé. Se entiende que el niño es titular del derecho a ser oído, del cual se desprende su calidad de sujeto procesal. En consecuencia, un derecho trae aparejado el derecho a defensa y al debido proceso. Sin embargo, en algunas ocasiones las intervenciones o decisiones judiciales que apuntan al ejercicio pleno de derechos de los niños, niñas y adolescentes, no consideran aspectos tan trascendentales como lo es el desarrollo psicoemocional de estos y el impacto en este de vivencias traumáticas en el mismo, por lo que este tipo de intervención se vuelve iatrogénica.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



El acceso a la justicia: derecho de todos y todas.

La consagración de manera genérica del derecho de acceso a la Justicia se encuentra en los artículos 8 y 25 de Convención Americana sobre Derechos Humanos, 14 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y 8 de la Declaración Universal de Derechos Humanos. En razón a lo anterior, los Estados están mandados a generar la institucionalidad necesaria para hacer efectivo el ejercicio de este derecho y garantizar, en el derecho interno, el respeto por los derechos fundamentales, en especial de aquellos grupos que requieren garantías reforzadas. El artículo 19 N°3 de la Constitución Política de la República no explicita, pero integra el acceso a la justicia:

La Constitución asegura a todas las personas: N.º 3 La igual protección de la ley en el ejercicio de sus derechos. Toda persona tiene derecho a defensa jurídica en la forma que la ley señale y ninguna autoridad o individuo podrá impedir, restringir o perturbar la debida intervención del letrado si hubiere sido requerida. Tratándose de los integrantes de las Fuerzas Armadas y de Orden y Seguridad Pública, este derecho se regirá, en lo concerniente a lo administrativo y disciplinario, por las normas pertinentes de sus respectivos estatutos. La ley arbitrará los medios para otorgar asesoramiento y defensa jurídica a quienes no puedan procurárselos por sí mismos. La ley señalará los casos y establecerá la forma en que las personas naturales víctimas de delitos dispondrán de asesoría y defensa jurídica gratuitas, a efecto de ejercer la acción penal reconocida por esta Constitución y las leyes (Constitución, 1980).

Dentro de esta institucionalidad y, como obligación del Estado de otorgar defensa y asesoría jurídica a las personas que no pueden procurárselos por sí mismas, están las Corporaciones de Asistencia Judicial.

En el continuo de este trabajo mandatado, la Corporación de Asistencia Judicial de la Región Metropolitana asume con eficiencia y eficacia el compromiso de procurar el real acceso a la justicia de todos y todas y, en concordancia, con la obligación asumida por el Estado de Chile al ratificar la Convención Internacional de los Derechos del Niño, asume la ejecución de un servicio Representación Jurídica Especializada de Niños, Niñas

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



y Adolescentes víctimas de negligencia y/u otras vulneraciones de derechos, que se encuentren en sistema de protección residencial.

Modelo de intervención especializada de representación de NNA en Sistema Residencial.

El modelo que se describe a continuación, tiene como objetivo principal restituir el derecho del NNA a vivir en familia, cualquiera sea ésta, resguardando la salud integral y propiciando su mejor bienestar a través de la representación jurídica especializada e interdisciplinaria.

Dentro de los objetivos específicos se encuentran: representar de manera integral y especializada a los NNA en causas judiciales, realizar acciones y gestiones interdisciplinarias a fin de restituir los derechos vulnerados, apoyar los procesos de desinstitucionalización a fin de acortar los tiempos de permanencia de ser ello posible, articular redes intersectoriales a fin de visibilizar las problemáticas de los NNA en sistema de protección residencial y generar instancias de resolución y respuesta a esas problemáticas.

La cobertura corresponde a causas sobre medidas de protección, susceptibilidad de adopción, delitos cometidos contra NNA que se encuentren en sistema de protección residencial y los beneficiarios (as) son niños, niñas y jóvenes entre 0 a 17 años con 11 meses, víctimas de negligencias y/u otras vulneraciones graves de derechos constitutivas o no constitutivas de delito, que se encuentren en dicho sistema.

Los casos se recepcionarán desde diversos escenarios de derivación: Tribunales de Justicia, Ministerio Público, Subsecretaría de Justicia y Derechos Humano, SENAME (servicio nacional de menores), Organismos Colaboradores de Sename y cualquier organismo público o privado, otros.

La base teórica se encuadra dentro del modelo de intervención sistémico con víctimas y el modelo de asistencia jurídica. De acuerdo a lo señalado por García et al. (1988), dentro ya del modelo ecológico, los individuos se consideran inmersos en sistemas de maltrato infantil múltiples, ecológicamente conectados, y

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



con influencias directas e indirectas en la conducta, lo cual implica que los problemas de conducta deben comprenderse dentro de su contexto sistémico. Desde este punto de vista, el maltrato del niño es considerado desde un paradigma de sistemas, como el resultado de la interacción de factores múltiples anidados dentro de distintos niveles ecológicos: el sustrato individual, relaciones familiares, transacciones familiares con sistemas extra familiares y variables culturales que apoyan el maltrato. Teniendo como premisa esta base que entrega el modelo ecológico se ha podido observar, comprender e intervenir el maltrato infantil con miradas comprensivas articulando la intervención con el objeto de dar cumplimiento al objetivo protección y restitución de derechos.

La intervención se compone de tres áreas de atención como una manera estratégica de abordaje y subsanar una de las críticas más habituales que se realizan a los programas de tratamiento con familias maltratantes o negligentes, cual es la ausencia de un diseño integrador que permita abordar la multiplicidad de problemas que padecen y que determinan la aparición o el mantenimiento de los malos tratos hacia la infancia (Arruabarrena, 1999), argumentándose que intervenciones que focalizan su atención en un área no serían capaces de provocar los cambios deseados.

La especialización en niñez y juventud se constituye a la base como el foco principal del modelo y que ilustra la intervención, por lo tanto, incluye los enfoques de derechos, desarrollo evolutivo, intersectorial, de género, de diversidad. Dentro de este modelo la representación judicial especializada cobra fuerza la idea que representación jurídica de los NNA no se agota en lo exclusivamente jurídico por la multiplicidad de problemáticas que se convocan en el caso particular, por lo que la mirada de distintas disciplinas apoyan, complementan y favorecen la eficiencia y calidad de la representación, en aras a lograr el objeto de base que corresponde a la restitución de derechos vulnerados, el ejercicio de derechos y garantía de los mismos, en especial el derecho a vivir en familia. Por lo que el equipo de trabajo es conformado por un coordinador (abogado), seis abogados, dos trabajadores sociales, dos psicólogos, un técnico jurídico y una secretaria, con un foco orientado al trabajo interdisciplinario. Lo anterior permite un abordaje integral de la problemática de vulneración de derechos de la infancia entendiéndose concentrada en un mismo organismo y equipo profesional, que interviene no sólo desde lo jurídico, sino que, en forma paralela, actúa desde lo psicosocial,

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



potenciando y/o favoreciendo la reparación y reelaboración de la situación que dio origen a la intervención, a través de un trabajo efectivo y coordinado de las áreas de intervención, permitiendo así generar bases sólidas para que las respuestas a la problemática del maltrato infantil sean las adecuadas y donde el respeto a las personas y la protección de los derechos de los NNA, sea la imagen trazadora que mueve a seguir trabajando.

La intervención del área legal está orientada a implementar todas las acciones necesarias para otorgar la debida representación jurídica del NNA víctima de negligencias y/u otras vulneraciones graves de derechos que se encuentren en sistema de protección residencial, ya sea en área proteccional, penal, susceptibilidad de adopción, u otras, en todas las instancias procesales que se requiera. Esta área se subdivide en dos especialidades: Familia y Penal. La intervención jurídica aborda lo penal como querellantes y lo proteccional o susceptibilidad de adopción en tribunal de familia a fin de lograr la aplicación de medidas indispensables para restitución de los derechos vulnerados. A través de la figura del curador ad litem (abogado que representa los intereses del NNA cuando estos son independientes o contradictorios al de sus padres o representantes legales, figura que otorga en la actualidad nuestro sistema legal).

Desde el área psicológica se propicia una mirada integral de los NNA como sujetos de atención, lo cual implica considerar los aspectos psicoafectivos, cognitivos, sociales, todo esto desde el enfoque sistémico que da cuenta de factores individuales, familiares y contextuales que inciden en el desarrollo biopsicosocial y en la elaboración de sus vivencias.

Por lo tanto las intervenciones se orientan a valorar el estado de salud mental del NNA, aportar a la elaboración del diagnóstico y estrategia jurídica de cada NNA, prevención de la victimización mediante la identificación de factores de riesgo de vivenciar nuevas vulneraciones de derechos en el contexto actual del NNA, prevención de la victimización secundaria mediante la sensibilización de los profesionales al servicio del sistema de justicia y el acompañamiento de la víctima a lo largo del proceso judicial, propiciar que las intervenciones y derivaciones sean acordes a las necesidades del NNA y su grupo familiar o de cuidadores, según corresponda, entregar información sobre el estado y avance de los procesos a las familias, cuidadores u

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



otros, seguimiento y monitoreo de fortalecimiento y desarrollo de habilidades parentales ya sea a nivel residencial o ambulatorio.

Desde el área social, las intervenciones buscan reducir el “adultocentrismo” **visibilizando en tribunales y en servicios de apoyo social y redes comunitarias los requerimientos de NNA en pro de su interés superior, constituyéndolos como un elemento o nodo de su red de apoyo, que contribuye a generar soporte social, e impulso hacia la inclusión y la participación social en igualdad de derechos.** Para lo cual, se requiere un mayor despliegue de acciones y recursos, focalizados en el espacio local o de origen, más allá de las transformaciones que pudieran implementarse en el sistema residencial, en cuanto a disminuir el número de niños por residencia y diversificar el tipo de intervenciones realizadas.

La articulación con los ejes locales está mediada por las intervenciones que realizan los equipos técnicos y profesionales a cargo del cuidado de los NNA en residencia, por tanto, resulta un desafío para el equipo, el propiciar dichas acciones a través de intervenciones que se direccionen hacia un trabajo colectivo y colaborativo con los intervinientes del proceso, siempre que aquello aporte a dar respuesta a las demandas de los NNA representados (Consejo Nacional de Infancia, 2017).

En seis meses de intervención, de acuerdo al reporte estadístico realizado por el centro, es posible indicar un aumento en el ingreso de causas. En el año 2017, en noviembre ingresa un 29% de cobertura y en diciembre un 56%. En lo referido al año 2018, es relevante indicar en enero un 63%, febrero un 88%, marzo un 101% y en abril un 106%. Lo descrito corresponde a 382 NNA en sistema residencial con representación jurídica de CERNNA, con 467 causas en los diversos Tribunales de Familia de la región Metropolitana. En este contexto, es relevante señalar que cada abogado del centro, tramita en promedio 60 causas.

Por último, de acuerdo al convenio suscrito para el año 2018, se espera un aumento en la cobertura de 360 a 720 causas, además de la incorporación del doble de profesionales al equipo, para así mantener los estándares de atención descritos.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Referencias

Arruabarrena, M. (1999). *Maltrato a los Niños en la Familia*, Madrid España, Editorial Pirámide.

Consejo Nacional de Infancia (2017). Informe final del Estudio “Levantamiento de experiencias internacionales de reconversión residencial protección especializada”. Santiago, Chile. Recuperado de <http://observatorioninez.consejoinfancia.gob.cl/wp-content/uploads/2017/04/Estudio-Levantamiento-de-Experiencias-Internacionales-de-Reconversi%C3%B3n-Residencial-de-Protecci%C3%B3n-Especializada.pdf>

Constitución Política de la República de Chile (1980). Artículo 19 N°3. Santiago de Chile.

Editorial Jurídica de Chile.

De Ferari, L. (2015). Informe Final del Estudio “Análisis del sistema actual de representación judicial de los niños, niñas y adolescentes por curadores ad litem y propuesta de un sistema de acceso a la justicia en el marco de un Sistema Integral de Garantías de Derechos”. Consejo Nacional de la Infancia. Santiago, Chile.

García, F., Fuster, E., & Musitu, G. (1988). Maltrato Infantil: Un modelo de intervención desde la Perspectiva Sistémica. Cuadernos de Consulta Psicológica, 4 (73-82). Recuperado de https://www.uv.es/garpe/C/A/C_A_0003.pdf

Hogar de Cristo (2017). Del dicho al derecho: Estándares de calidad para residencias de protección de niños y adolescentes. Santiago de Chile, Dirección Social Nacional.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Martínez, V. (2010). Caracterización del perfil de niños, niñas y adolescentes, atendidos por los centros residenciales de Sename. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Santiago, Chile. Recuperado de http://sename.cl/wsename/otros/INFORME%20FINAL_SENAME_UNICEF.pdf

Observa (2014). Caracterización de los niños, niñas y adolescentes que se encuentran en el sistema de cuidados alternativo. Recuperado de http://www.observaderechos.cl/site/wp-content/uploads/2013/12/documento_estudio_sename.pdf

III Biental

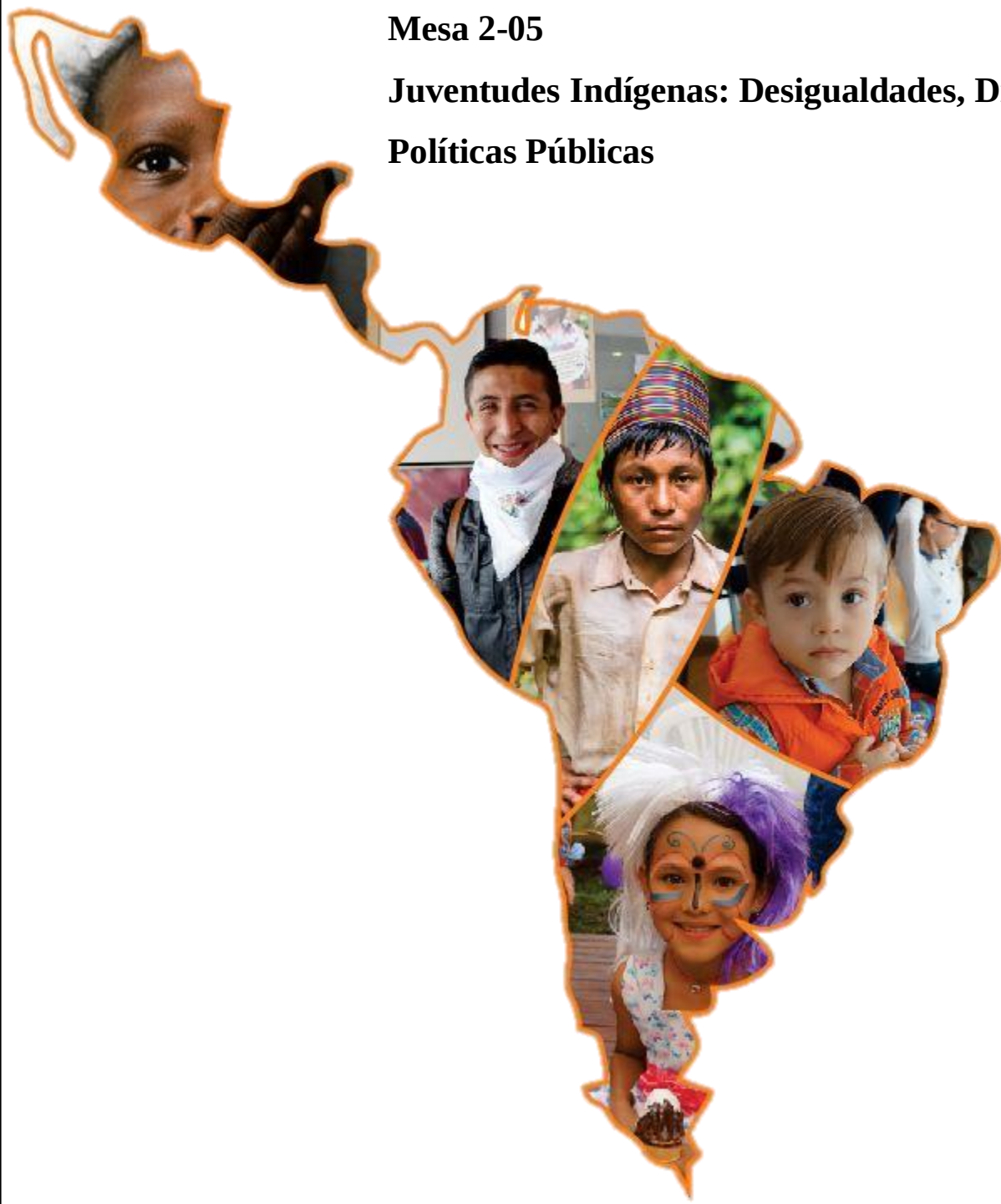
Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Mesa 2-05

Juventudes Indígenas: Desigualdades, Diversidades Y Políticas Públicas



III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



La contribución en la expresión de contrapúblicos subalternos de los contenidos audiovisuales propios del pueblo nasa en Colombia

CRISTIAN GARCÍA VILLALBA²²⁶

Resumen

Esta investigación parte de un análisis crítico del discurso y entiende de qué maneras los contenidos audiovisuales, desarrollados por el pueblo indígena Nasa en Colombia, que se establecen dentro de la categoría de medios de minorías étnicas, contribuyen a la expresión dentro de lo que Nancy Fraser teoriza como contrapúblicos subalternos. El video indígena, debido a los límites reales o imaginarios de subalternidad que impone la sociedad dominante, sirve como expresión de un posicionamiento contrapúblico, en el cual los indígenas hacen circular sus identidades, intereses y demandas. Con el video indígena los pueblos indígenas en Colombia, si no en América, establecen una interacción entre culturas y el conocimiento de otras que en muchos casos no eran conocidas; les permite el acceso democrático y pluralista de la tecnología a los grupos indígenas.

Objetivo general

Caracterizar los contenidos audiovisuales, propios del pueblo indígena Nasa en Colombia, y su contribución a la expresión de un ámbito contrapúblico subalterno.

Objetivos específico

²²⁶ Corporación Universitaria Minuto de DIOS, Cristian García Villalba, cristian.garcia.v@uniminuto.edu. Esta ponencia hace parte de la tesis de Maestría financiada por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Social – FLACSO Sede Ecuador.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Analizar qué elementos en los contenidos audiovisuales representan determinadas formas de identidad indígena Nasa en Colombia.

Reconocer las formas en que los indígenas Nasa representan los intereses y demandas que están presentes en los contenidos propios audiovisuales.

Explicar el posicionamiento contrapúblico que se expresa a través de los contenidos audiovisuales propios del pueblo Nasa.

Resultados

Para la operacionalización del análisis del video indígena se toman como base los documentales indígenas: ***Pa poder que nos den tierra*** (Acosta, 2005): el documental hace un seguimiento en forma de crónica y denuncia de lo vivido por los Nasa durante la toma pacífica de la finca el Japio, en Caloto, territorio caucano; lo que repercutió en que indígenas y líderes sociales fueran amenazados y algunos otros asesinados por grupos al margen de la ley, como las AUC y las FARC. Estos, aprovechando la vulnerabilidad de las organizaciones indígenas del territorio caucano, establecieron control y generaron el desplazamiento forzado de comunidades indígenas del territorio.

Somos Alzados En Bastones De Mando (Acosta, 2006): se documenta lo que sucedió entre los días del 11 y 15 de mayo, en el marco de la Cumbre Nacional Itinerante organizada por comunidades indígenas y diferentes sectores sociales en el resguardo La María, en el municipio de Piendamó, departamento del Cauca, “para denunciar al régimen y demostrar la presencia de los pueblos invisibilizados” (Rozental, 2009, p.54). Se congregaron en el resguardo para exigir al gobierno una consulta popular frente a la firma del Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos y el cumplimiento de los acuerdos anteriores sobre restitución de tierra y el respeto por la soberanía.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



País de los pueblos sin dueños (Acosta, 2008): es uno de los documentales más reconocidos del tejido de comunicación de la Asociación de Cabildos del Norte del Cauca (ACIN). En él se sigue mostrando la movilización y las protestas pacíficas frente las políticas económicas y sociales del entonces Gobierno del presidente, Álvaro Uribe Vélez, que les afectaba directa e indirectamente; “las comunidades aborígenes rechazaron la política de seguridad del Gobierno de Álvaro Uribe y exigieron su “no aplicación en los territorios indígenas y campesinos”” (Ortíz Pérez, 2005, p.167).

En los documentales el discurso en conjunto o de forma macro se expresa en forma de crónica y denuncia. Muestran la represión de la fuerza pública acobijados por el Gobierno Nacional y los hechos violentos de los que fueron víctimas los indígenas Nasa. La identidad en el documental está condicionada por actos comunicativos que otorgan al video el sentido de denuncia sobre la defensa del territorio. El contradiscurso de los indígenas Nasa se establece frente a sus condiciones de vida y las declaraciones políticas e identitarias de la comunidad indígena respecto a la falta de compromiso gubernamental, la represión violenta del Gobierno y el respeto por el territorio de indígenas en los tres documentales analizados. Además, los documentales comparten estructuras semánticas, semióticas y retóricas (interdiscursividad).

El discurso de los indígenas, contrario al de los medios tradicionales, se centra en mostrar el papel represor y violento de las instituciones del Estado frente a la movilización pacífica por las exigencias de liberación de la madre tierra, la movilización, las mingas y la autonomía territorial. Por su parte, los medios de comunicación de recepción nacional expresan discursos sesgados en contraste con el de los indígenas, que se pueden denominar contradiscursos desde el análisis crítico aplicado. Los principales actos comunicativos documentados se enfocan en demostrar la política neoliberal contraria a la ideología indígena. Se muestra la movilización de indígenas Nasa como formas para revertir la estigmatización y los imaginarios frente a lo que es la comunidad indígena y las exigencias que hacen. La participación de la Fuerza Pública como forma típica de violencia de Estado permite demostrar el peso protagonista de los militares y policías; la manera en que ejercen presión en la comunidad indígena Nasa frente al derecho de convocar marchas.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Los discursos indígenas en los documentales se enfocan en mostrar la desigualdad social y los actos violentos de la fuerza pública. Así, en cada uno de los videos analizados, los indígenas deliberan sobre el poder político articulado, no solo en las políticas estatales que les afecta, como el Tratado de Libre Comercio o la Reforma Agraria; sino también en el papel de los medios de comunicación en la generación de información descontextualizada de las problemáticas de las comunidades y la construcción estereotipada de la imagen indígena. De forma holística, los tres documentales tratan los temas más álgidos e ideológicos de resistencia indígena que integra la desigualdad sociopolítica que viven los indígenas del Cauca y la violencia sistemática y simbólica por parte de las instituciones militares del Estado y de los medios de comunicación nacional. La urgencia por el reconocimiento de sus territorios, y el cumplimiento de los derechos de las comunidades históricamente excluidas, están condicionadas por la discursividad como forma de unidad de la comunidad que “hacen evidentes las tensiones culturales y políticas entre lo hegemónico y subalterno al interior del texto filmico indigenista” (León, 2010, p.150).

El tema principal de los documentales gira en torno a la movilización como lucha legítima y el sesgo de los medios de comunicación tradicionales frente a la resistencia indígena. En estos se conciben los principales intereses e integran diferentes demandas dentro del movimiento caucano. Estas se reconocen dentro del relato, demandas propias de la etnia Nasa que, de manera dialógica, se une a la expresión de identidad, la preservación cultural, territorial y a la autonomía indígena. Cada uno de los intereses y cada una de las demandas de la etnia operan de forma transversal en el relato, dotándolo de sentido subalterno. Recordemos que “el sentido no está «al final del relato», sino que lo atraviesa” (Barthes, 1977, p.11).

En los documentales, el interés de preservación cultural no se expresa de manera explícita; se deconstruye de forma transversal en cada una de las intervenciones discursivas que se manifiestan en los documentales de forma intertextual e interdiscursivamente. Los documentales unen de forma dialógica el interés por la preservación cultural con la demanda de adjudicación de territorios. Históricamente, los Nasa han sido los guardianes de la madre tierra y por eso reclaman que se les devuelva la tierra que les pertenece ancestralmente, que se les respeten los derechos y la cultura. A lo largo de los discursos que se establecen de forma intertextual

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



e interdiscursivamente en cada documental, los Nasa expresan la necesidad de tierra contrastada con la realidad en la que viven. A partir de discursos e imágenes, los Nasa, en los tres documentales analizados, muestran los desalojos violentos de sus propios territorios y se pronuncian frente a sus condiciones reales de vida.

Impacto en la política

El impacto en la política de la expresión contrapública de la comunidad indígena Nasa hace que se vean reflejadas las problemáticas que los afectan cultural y físicamente, que fueron invisibilizadas en la esfera pública liberal. Los principales hallazgos determinan la importancia del uso del video como un mecanismo de participación y denuncia que produce el pueblo indígena para dar a conocer, documentar y denunciar la manera en que el Estado ejerce violencia en contra de los indígenas en las movilizaciones sociales y paros agrarios. La violencia Estatal está articulada en los medios de comunicación tradicional que proyectan una imagen de los Nasa como “indios” violentos. En los documentales se muestra el interés de generar un discurso propio, la lucha indígena, la resistencia pacífica, con el fin de ejercer presión al Estado para que se reconozca la legitimidad de los derechos y la adjudicación de los territorios de pueblos indígenas.

Metodología

Para la operacionalización de los videos indígenas, el análisis crítico del discurso (ACD) se lleva a cabo desde la multidisciplinariedad teórica, en la cual se unen teorizaciones de Teun A. van Dijk y Norman Fairclough. Según Van Dijk (1999), “el ACD debería ser esencialmente diverso y multidisciplinar, toma seriamente en consideración las experiencias y las opiniones de los miembros de dichos grupos, y apoya su lucha contra la desigualdad” (p.5). Se toma el video como base discursiva porque, para Fairclough (2003), “los discursos son diferentes representaciones de la vida social cuya posición se halla intrínsecamente determinada; los actores sociales de distinta posición “ven” y representan la vida social de maneras distintas, con discursos diferentes” (p.182). Así, el video se puede entender como un medio para representar audiovisualmente la producción de sentido, documentando las prácticas sociopolíticas y culturales de las comunidades étnicas.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



En el proceso de análisis de los videos, primero se opta por reconocer la relevancia social de los actos comunicativos representados en los videos indígenas. Para esto, fue importante la descripción de cada acto comunicativo, pues debe contener características conjuntas de los demás documentos visuales, pasados por alto en este análisis crítico del discurso. Para Van Dijk (2003), “la relevancia social que tienen los temas en la interacción y en la estructura social, radica en que define los elementos hacia el que se orientan los hablantes, las organizaciones y los grupos” (p.152). Es conveniente identificar también el papel que desempeñan los actores o públicos que se presentan en la documentación indígena. Para esto se reconocen los actores sociales que participan en el discurso. Para Wodak (2009) “los actores sociales involucrados [...] confían principalmente en marcos colectivos de percepción, llamados representaciones sociales” (p.26).

Incorporando al análisis de los significados locales o estudio léxico se establece la interdiscursividad como estrategia analítica. Esta permite evidenciar la mezcla de discursos dentro de los discursos locales, así como la mixtura de estilos y géneros narrativos (Fairclough 2003). Permite entender la relación entre otros textos y temas en el video a analizar. La interdiscursividad dentro del video indígena evidenciaría los diferentes discursos que se combinan dentro de la narrativa audiovisual para expresar su posicionamiento contrapúblico, pues dentro de cada video indígena convergen diferentes estilos narrativos y discursivos que dotan al audiovisual de un carácter integral.

Pertinencia social según el caso

El Movimiento Indígena del Norte del Cauca (ACIN) surge del interés endógeno de la comunidad Nasa/Paez por proteger su cultura y la emergencia de ejercer sus derechos; por la necesidad de preservación espiritual y material de algunos de sus territorios, lo que le da carácter reivindicativo y contrapúblico al video indígena. Los indígenas Nasa se han visto en la necesidad de generar procesos de resistencia y dinámicas desde las movilizaciones sociales que unen a la sociedad civil, a los cabildos indígenas y a los jóvenes de cada uno de estas comunidades. La pertinencia social de esta ponencia permite evidenciar la falta de representación y participación de los indígenas en las diferentes estructuras del poder. Lo cual hace que los indígenas creen

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



mecanismos discursivos que contribuyan a la participación y la deliberación. De esta manera, los documentales funcionan como dispositivos para ejercer resistencia y participación legítima del grupo étnico Nasa y del Movimiento Indígena.

Por tal razón, es clave entender desde el análisis crítico del discurso cómo los indígenas piensan las acciones políticas y cómo las expresan por medio de la producción audiovisual. La unión de las tecnologías audiovisuales y las movilizaciones conlleva a entender la búsqueda constante de participación y generación de discursos emancipadores con características deliberativas alternas en las cuales se comparten particularidades en cuanto a la exclusión y opresión ejercida en la esfera pública liberal. Los documentales *Pa' Poder Que Nos Den Tierra*, *Somos Alzados En Bastones De Mando* y *País De Los Pueblos Sin Dueños*, funcionan como campos discursivos para hacer frente a la exclusión, violencia sistemática e invisibilización de las prácticas socioculturales legítimas.

Referencias

Acosta, M. (2005). *Pa Poder Que Nos Den Tierra*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=iuO6vr2c1XY>

Acosta, M. (2006). *Somos Alzados En Bastones De Mando*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=sNaXDvDgLzk&t=78s>

Acosta, M. (2008). *País de los pueblos sin dueños*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=REeyPEGYAWM&t=150s>

Erikson, E. H. (1963). El problema de la identidad del yo. *Revista uruguaya de psicoanálisis*, 2(3).
Recuperado de <http://www.apuruguay.org/apurevista/1960/16887247196305020304.pdf>

III Biental

Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



León, C. (2010). *Reinventando al otro: el documental indigenista en el Ecuador*. La Caracola. Recuperado de <http://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/3957>

Ortíz Pérez, L. (2005). PAECES/NASA: posiciones en contra del libre comercio. *Colombia Internacional*, (61). Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/812/81206112/>

Rozental, M. (2009). Qué palabra camina la Minga. *Revista Deslinde*, 45. Recuperado de <http://cedetrabajo.org/wp-content/uploads/2012/08/45-81.pdf>

Van Dijk, T. (2004). Discurso y dominación. *Grandes conferencias en la Facultad de Ciencias Humanas*, 4, 5–28.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Engirpadores del saber resguardo indígena de Muellamués

MARY LUZ BEDOYA-CEBALLOS²²⁷

ALVARO BOTERO-BOTERO²²⁸

NOHORA ALEJANDRA QUIGUANTAR²²⁹

Resumen

En la mayoría de pueblos originarios, es común el problema del desarraigo de los jóvenes, que genera tensiones emocionales y sociales. En tal sentido, es necesaria la búsqueda de estrategias para la conservación del conocimiento intergeneracional y la apropiación del territorio y de los saberes por parte de los jóvenes (guaguas). Por lo tanto, en el resguardo indígena de Muellamués se ha emprendido una estrategia de transferencia y conservación del conocimiento, denominado “Engirpadores del saber”, donde los jóvenes mingan, alrededor del fogón con los sabedores del territorio, en torno a la práctica de las plantas medicinales.

Introducción

La medicina tradicional es también considerada como un sistema complejo, conformado por elementos como conocimientos, tradiciones, prácticas y creencias; los cuales se estructuran organizadamente a través de sus propios agentes conocedores (especialistas terapeutas, parteras, promotores, sobadores). Éstos poseen un método propio de diagnóstico y tratamiento; así como recursos terapéuticos propios, los cuales son reconocidos

²²⁷ Docente, Institución Educativa Técnica Agropecuaria “San Diego”, correo: maryluzbedoyaceballos@gmail.com

²²⁸ Docente, Universidad del Quindío, correo: abotero@uniquindio.edu.co

²²⁹ Estudiante de Licenciatura en Biología y Educación Ambiental, Universidad del Quindío, correo: noritaquiguntar@gmail.com

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



como las plantas medicinales (Organización Panamericana de la Salud, 2006); son utilizadas de diversas maneras y su conocimiento es salvaguardado de generación en generación a través de la tradición oral y la práctica (Poloche, 2012).

A su vez, el Pueblo de los Pastos teje la vida en relación a las plantas y los animales que se hace visible en la dualidad andina, que implica el encuentro de lo masculino y lo femenino, conocimientos resguardados por los taitas, mamás, parteras y médicos tradicionales, preservando el conocimiento actual; el cual está en peligro por la ruptura del paso generacional del mismo y la desaparición física de nuestros ancianos y sus conocimientos.

En términos de esta temática, el pueblo de los “Pastos”, dentro de su “agenda ambiental en el territorio del nudo de La Wuaka o De Los Pastos para la permanencia de la vida y la cultura – Shaquilulo” (Ministerio De Ambiente Y Desarrollo Sostenible y Asociación De Cabildos y/o Autoridades Tradicionales Del Nudo De Los Pastos “Shaquiñan, 2012), del eje temático de soberanía alimentaria, medicina natural y desarrollo económico, que busca el mantenimiento de estas prácticas en el marco de la producción, en armonía con la naturaleza acorde con el plan de gestión ambiental del Resguardo Indígena de Muellamués, del cual plantea como meta el rescate y fortalecimiento del tejido de medicina natural, educación y cultura (Revelo, 2016). Dentro del resguardo se generó una de las estrategias que incluye los “Egripadores del Saber”, que consiste en caminar el territorio junto con los mayores.

Objetivo

Implementar una estrategia de transferencia para preservar el conocimiento tradicional de las plantas medicinales dentro de la Institución, Resguardo Indígena de Muellamués.

Los Engripadores del Saber

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Es un grupo de guaguas (niños y niñas) de los grados octavo, noveno, decimo y once, de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria “San Diego”, que bajo el liderazgo de la docente Mary Luz Bedoya C., y con la ayuda de la líder comunitaria Nohora Quiguntar, diseñaron una estrategia para salvaguardar los conocimientos sobre las plantas medicinales y el saber tradicional de los sabedores de la comunidad; donde los guaguas visitaron a sus mayores y desataron la palabra en torno a sus shagras, y el uso de las plantas. Este ejercicio quedó documentado en videos, audios y diarios de campo, que reposan en las instalaciones del Colegio para su consulta. Posterior a esto, se diseñó entre los guaguas y los sabedores el modelo de la shagra medicinal (Figura. 1), basada en la cosmovisión del Pueblo de Los Pastos, que fue materializada en un lote anexo al colegio de 120 m²; donde se sembraron siete especies de plantas protectoras, ocho plantas espirituales y 12 plantas alimenticias (Tabla 1).

Tabla 1. Disposición de siembra de las plantas dentro de la shagra comunitaria realizada en la Institución Educativa.

Tipos de plantas	Ubicación	Plantas sembradas
Plantas Protectoras		
Son aquellas que sirven como un amuleto en las personas, y animales contra las enfermedades del		1. Guanto Blanco 2. Guanto Amarillo chiquito 3. Guanto rojo

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



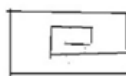
campo en algunos casos para la casa.		4. Gallinazo 5. Marco 6. Paico 7. Diablo fuerte
Plantas espirituales		
Son aquellas que ayudan a mantener en equilibrio y armonía el espíritu y el alma. Generalmente usadas en la apertura de una minga para el inicio de una armonización o ritual.		1. Ruda 2. Chilca 3. Cordoncillo 4. Cueche verde 5. Atuzara 6. Tartara 7. Manzanilla 8. Caléndula
Plantas alimenticias		

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



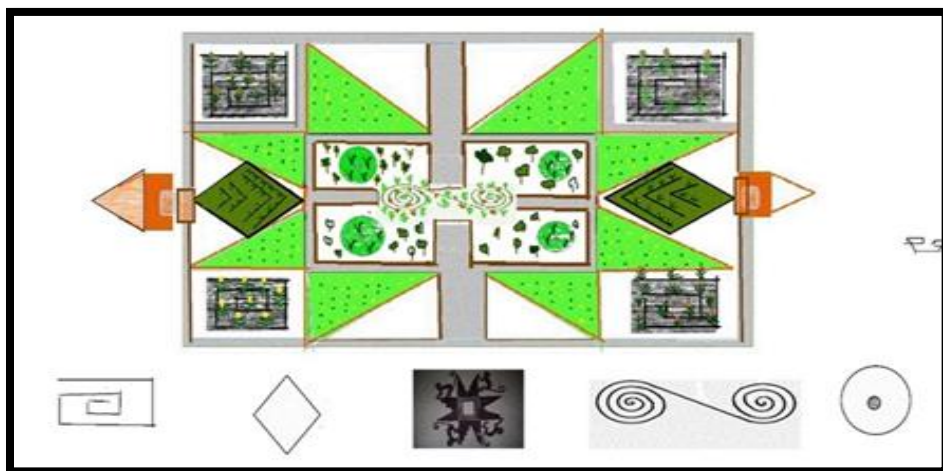
Son aquellas que sanan el cuerpo y que sirven también como alimento para la comunidad.



1. Quinoa
2. Maíz
3. Papa
4. Majua
5. Cebolla
6. Uvilla
7. Romero
8. Cedrón
9. Pacunga
10. Descansel o escansel
11. Junjun
12. Pan y queso

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Para la construcción de la Shagra, se realizaron siete (7) mingas de trabajo con los estudiantes, que consistieron en adecuar, labrar, organizar y sembrar el terreno. En el momento de siembra, se tuvo en cuenta el calendario lunar (Fases lunares) la ubicación de las plantas dentro del diseño (Símbolo del sol de Los Pastos).



Figura 2. Registro fotográfico de la adecuación del terreno.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



La disposición de las plantas se realizó de adentro hacia afuera, y el material vegetal de base fue llevado de las shagras de las familias de los estudiantes, sabedores y del Jardín botánico de la comunidad, que se encuentra ubicado en la sección de abajo (vereda Simancas).

Los Engirpadores del Saber, a su vez, realizaron un reconocimiento de los lugares que tiene el territorio, como la Piedra de Siete y Cuatro Huecos en la vereda Guan Pangata, sección de Arriba, en compañía de un médico tradicional, para conocer la importancia como sitios sagrados dentro de la comunidad.



Figura 2. Acercamiento al territorio con los estudiantes (Sitio sagrado).

Conclusiones

La metodología de diálogos de saberes permitió la recolección de información y la generación de intercambio de saberes entre los miembros participantes (jóvenes, taitas, mamás, parteras, mujeres, ancianos y sabedores), que sirvieron para tejer la palabra oral y que integra el reconocimiento indígena; lo que facilita el intercambio y la conservación de los saberes entre los guaguas y mayores del territorio. Poloche (2012) afirma:

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



“Es una necesidad de hallar sus raíces y un sentido de desarrollo evolutivo como parte de su identidad y autodefinición” (p.130). Lo cual no permite que haya dentro de la comunidad una pérdida de identidad cultural en los jóvenes.

La shagra como herramienta de transferencia del conocimiento fue una actividad exitosa, a la cual asistieron los jóvenes de la institución educativa, donde a partir de la minga de trabajo (actividad colectiva) con los sabedores, aportaron a la institución y, por ende, a la comunidad de Muellamués una colección viva, que reúne parte de las plantas usadas en la medicina tradicional, constituyendo así un aula viva para la transferencia del conocimiento intergeneracional de una educación propia.

Impacto Social

Este trabajo fortalece un Sistema Educativo Propio (SEIP) de la Institución, dado que se fundamenta en la revitalización de las culturas, a través de la tradición oral, creando sus lenguas y propias formas de comunicación, siendo la medicina tradicional que armoniza y protege la espiritualidad del territorio (Sistema Educativo Propio, 2013), del cual se generó respeto y conocimiento por parte de los guaguas a los sitios sagrados del territorio, una shagra medicinal que sirve como herramienta de enseñanza para el área de Ciencias Naturales, y que finalmente conserva la memoria ancestral de los abuelos en el uso y la práctica de la medicina tradicional en las futuras generaciones.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Referencias

Organización Panamericana de la Salud. (2006). *Medicina indígena tradicional y medicina convencional*. San José de Costa Rica.

Revelo, E. (2016). *Plan de gestión ambiental, orientado a la armonización y planificación del territorio, en el resguardo indígena de Muellamués, gran territorio de los pastos “quende*. (Tesis de pregrado). Universidad tecnológica de Pereira, Risaralda, Colombia.

Asociación de Cabildos y/o autoridades tradicionales del nudo de los pastos- Shaquiñan. Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible. (2012). *Agenda Ambiental en el Territorio del nudo de la wauka o de los pastos para la permanencia de la vida y la cultura – Shaquilulo*. Recuperado de http://www.minambiente.gov.co/images/OrdenamientoAmbientaITerritorialyCoordinaciondelSIN/pdf/Agenda_Ambiental_Propia_del_Pueblo_Pastos_del_Nudo_de_los_Pastos/Agenda_pueblos_pasto.pdf

Poloche, R. (2012). *Guillermo de Ockham*, vol. 10, (núm. 2), pp. 129-143. Universidad de San Buenaventura, Cali, Colombia.

Comisión nacional de trabajo y concertación de la educación para los pueblos indígenas – contcepi (2013). *Sistema Educativo Indígena Propio (S.E.I.P)*. Recuperado de <http://www.caminosinterculturales.org/documentos/Debates-Pedagogicos/Pedagogia-propia/Para-ir-mas-alla/SEIP.pdf>

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



¿Recordar para crear? La memoria colectiva y la identidad juvenil étnica en los raperos binnizá

CRISTINA OCHOA OCHOA

Resumen

Este trabajo es una reseña acerca de la juventud indígena, la producción musical y la memoria colectiva, y la relación entre estos tres paradigmas. Se recopilieron experiencias y líricas de jóvenes raperos, teniendo en cuenta que la música, además de expresar estructuras mentales simbólicas, abre las puertas a nuevos campos sociales, es decir, a nuevas prácticas sociales y manifestaciones culturales que pueden estar dotadas de sentido y que construyen identidad colectiva, la cosmovisión, los valores, el contexto y/o la historia.

La memoria y la creación

Dentro de las comunidades indígenas -que son nuestro objeto de estudio- existen manifestaciones artísticas frecuentes, como la música, donde siempre prevalece la espiritualidad como tópico. Pero en México -desde finales del siglo pasado- los jóvenes indígenas han incursionado en nuevos géneros musicales que exponen otro tipo de tópicos, como el rock, el rap, el reggae, la cumbia, el norteño, entre otros (Olmos, 2016). Por lo tanto, en esta investigación nos preguntamos: ¿qué los lleva a explorar esos nuevos géneros musicales? ¿A qué consecuencias conlleva la apropiación de nuevos géneros musicales a nivel comunitario? ¿Cuál es el resultado de dichos cambios estéticos a propósito de la identidad?

La música es una manifestación que, entre otras cosas, permite la socialización de la cultura, para crear, mantener y sostener la identidad de los pueblos. Los raperos de Juchitán, Oaxaca, por ejemplo, hacen uso del

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



rap para reivindicarse como binnizá y revitalizar el uso de la lengua diidxazá (zapoteco) entre las generaciones jóvenes. Pero esto sólo empezó a ocurrir a principios de este milenio, gracias a la participación política de los jóvenes indígenas dentro de su comunidad.

La ciudad de Juchitán de Zaragoza -ciudad con una historia plagada de luchas por los recursos naturales, su territorio e instituciones políticas y culturales, por lo que se le ha considerado un pueblo valiente, rebelde y combativo (Bayer, 2008; de la Cruz 2007, 2013)- se ubica en Oaxaca, uno de los estados mexicanos con mayor porcentaje de grupos indígenas como población y lenguas, del país. La habitan zapotecos del Istmo o binnizá-didxazá, llamados así por su variación lingüística. También nombrados entre ellos como juchitecos y tecos.

La memoria histórica es parte de su legado social, además del orgullo por su participación en batallas ocurridas hace más de un siglo y el recuerdo de legendarios personajes que sustentan la valentía y autonomía por las que los juchitecos siempre debieran luchar, porque de no ser así, dejarían de ser herederos de lo binnizá-zapoteca. Las resignificaciones y reivindicaciones han sido su constante a lo largo de la historia, en donde el idioma didxazá-zapoteco ha sido uno de los principales factores de lucha, de distinción y de revitalización.

Por lo tanto, en 1923 un grupo de jóvenes conformó la “Sociedad de Estudiantes Juchitecos”, quienes mensualmente publicaban los periódicos “La Raza” y “El Zapoteco” (Cambell, 1994), gestionaban eventos culturales musicales y literarios, y reproducían algunas tradiciones como las “Velas”. Fue la primera generación de jóvenes juchitecos organizados y preocupados por su comunidad, y por la difusión y la preservación de sus tradiciones.

En la década del 60, también se conformó un grupo de jóvenes estudiantes e intelectuales juchitecos interesados en la cultura zapoteca y en la denuncia de sus problemas políticos y administrativos. Uno de sus

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



fundadores fue Polo de Gyves, quien años después sería el primer presidente por parte de la Coalición Obrera, Campesina, Estudiantil de Istmo (COCEI)²³⁰.

Otro frente de acción fue la canción de protesta: para el caso de Juchitán, esto se manifestó en la trova zapoteca o “el nuevo canto juchiteco”. Su primera etapa fue durante la lucha de la COCEI, acompañando a la coalición en sus marchas, mítines, etc., y se identificaron a los músicos como militantes de la organización o simpatizantes de los objetivos de la COCEI. La segunda, según la investigación de Moreno (2011), fue en el triunfo de la COCEI en 1981, año en el que se adoptan instrumentos, ritmos y líricas con influencias afroantillana y cubana. En estos años de gran actividad política, los artistas e intelectuales juchitecos no se quedaron atrás, la innovación y revalorización de su historia, tradiciones y lengua fueron parte de la producción artística en Juchitán.

En las décadas posteriores, la COCEI se vio envuelta en problemáticas de persecución, asesinatos, alianzas con el PRD, y esto conllevó a la generación de cambios profundos en su proyecto político.

La identidad étnica de los juchitecos contemporáneos se ha conformado en un conflictivo e intenso proceso de interacción con las clases dominantes y los Estados nacionales, en medio de diversos embates del capital que llegaron a interiorizarse en la propia comunidad, a medida que se profundizaba la diferenciación social (López, 1983, p. 75).

La llegada

En 1970, se presentó una crisis de convivencia interracial y social en las inmediaciones del Bronx, barrio ubicado al sur de la ciudad de New York, que en su mayoría estaba habitado por afroamericanos y

²³⁰ La Coalición Obrero Campesino Estudiantil del Istmo (COCEI) fue una organización surgida en Juchitán como un frente de lucha política y étnica ante las injusticias cometidas desde el gobierno estatal priista y los agravios cometidos por las clases altas juchitecas.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



puertorriqueños, y era una de las comunas en las que más se presentaba violencia de todo tipo. Fue en medio de ese contexto que surgieron propuestas culturales de resistencia, como el hip hop y el rap, que es un “género basado en la musicalización de un discurso o de una narración con connotaciones contestatarias y, con frecuencia, contraculturales” (Doncel, 2017, p. 88).

La llegada del rap a Oaxaca, según el testimonio de uno de los difusores del género en Juchitán, ocurrió entre los años 2004 y 2006, cuando *DJ T Bear* visitó la capital y lanzó su proyecto como productor. Resultado de este proyecto, es la musicalización de las letras de Mare Advertencia Lirika, una rapera feminista reconocida como una gran exponente del rap en México. Otra de las posibles vías de ingreso fueron los flujos migratorios a Estados Unidos y Canadá, que permitieron la inserción de otros géneros musicales traídos por los que migraban a dichos países.

Camilo Doble C fue el primero en incursionar en el rap en diidxazá; su primera canción la escribió mientras se encontraba en el Centro de Readaptación social de Juchitán, cuando recién cumplía su mayoría de edad. Con influencia del rap norteamericano (social) escribía:

Esta es mi palabra, la que me enseñó mi gente, es la que llevaré a la tumba. Recuerdo, cuando niño, mi abuela me sentaba en su regazo y me decía; no robes, no mientas, a tu padre, madre y hermanos ámalos. Lo olvidé un poco, con la vida jugué (Doble C, s.f.)

En esos años se hacían pocos eventos en casas particulares, en patios y eran vistos como delincuentes, “como una música agresiva”. Un segundo momento fue entre 2008-2010 cuando surgió una crew que se llamó Tekosrap, formada por Sergio Vásquez (Uno de los actuales difusores del rap bilingüe). Tiko rap, Rosty, Kl y Sneakers MC’s quienes incluyeron más el rap en diidxazá, comenzaron por cambiarle la letra y el ritmo a sonos tradicionales de la región del Istmo. En esos años aun el rap era visto como un “atentado a la cultura zapoteca”.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



La tercer generación que si bien comenzó en 2012, tuvo su auge en 2015 con la crew Juchirap con la canción que se llama *ladxidua ripapa* (mi corazón palpita), una canción con humor juchiteco, atrevida pero llamativa para la gente de Juchitán, para la cual además se hizo un videoclip, cosa que ayudó mucho a la difusión de la crew y del rap en zapoteco.

Mi corazón palpita, entre sueños que yo tengo, mi cultura les grita, cultura juchiteca, me da miedo que ya no existas, tus hijos ya no conocen tu cultura y tu lenguaje, yo quiero que me escuches y te llegue a gustar. Extracto *Laxidua ripapa* (mi corazón palpita), Juchirap

Si bien desde el Estado ha surgido una vertiente de “promover” las nuevas músicas indígenas, con eventos y concursos surgidos desde el 2000 como Las nuevas Creaciones de la Música Indígenas, el Tradición y Nuevas Rolas o Tradición y fusiones musicales. Propuestas indígenas. “Con el objetivo de ampliar la participación de los músicos indígenas de nuestro país y fortalecer la calidad de sus propuestas musicales y líricas” (SEGOB, 2018).

Para el caso juchiteco solo son dos Crews son las que han participado no en la modalidad concurso pero si presentación: Juchirap y Badu Bazendu, esto debido a que la mayoría de los juchitecos tienen una conciencia política activa y no confían mucho en los programas y propuestas provenientes del gobierno; además que en torno al rap se da toda una serie de relaciones, producciones, autogestión y consumos entre los jóvenes del Istmo, “la autogestión aparece como una seña de identidad de este género musical, entendido como una vía para mantener el control total sobre sus letras y su música” (Garcés y Medina, 2008). Estudios de grabación discográfica, producción de video, maquila de discos, medios cibernéticos (YouTube y Facebook) eventos en las principales plazas de Juchitán y algunas poblaciones vecinas, concursos de freestyle o con temáticas específicas y de corte histórico como es el caso de un concurso hecho en septiembre de 2016 “NaRapndo la historia”, talleres en foros culturales, en primarias y secundarias son parte de las actividades que hacen los raperos juchitecos.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Las temáticas del rap juchiteco van desde la violencia de la ciudad, la pobreza, la denuncia política, el amor, las tradiciones, personajes históricos de la ciudad, la preocupación por el abandono de la lengua. Al cuestionamiento de ¿Por qué hacer rap en zapoteco? La gran mayoría alude a que es para preservar la lengua:

-Porque vas motivando a otros para tener la mentalidad de ayudar a que no pierda la lengua, mis padres me enseñaron desde niño hablarlo, y pues cuando mi jefa murió, decido solo poner en práctica sus enseñanzas-. BJ, 2018

-A mí no me gusta mezclarlo busco aprender más sobre el zapoteco, al escribirlo, al pronunciarlo, me gusta mi lengua materna- Many Rap, 2018

-Se puede escuchar muy loco no, cuando tu escribes en zapoteco estas sembrando una semilla, depende de ti que quieres decir, si en tu letra pones un poco de conciencia e inculcas valores esa semilla la va a escuchar un niño... si ellos escuchan tu canción van a querer imitarlo, van a querer hablarlo, rapearlo y sin querer queriendo estas dejando un legado – Jopi, 2018

En los primeros dos se observa una relación de la lengua con sus ancestros y por ello el valor, en la segunda se hace una analogía con la siembra que posteriormente dará frutos. Al inicio de la tercer generación de raperos aun las generaciones adultas pensaban que estaba mal que los jóvenes mezclaran la lengua diidxazá con una cultura de Estados Unidos, en la actualidad tanto por las temáticas de sus canciones como por la mayor afluencia de raperos en zapoteco, la percepción de los jóvenes raperos y espacios en que se pueden presentar ha mejorado, al grado de que es percibido como un instrumento en la revitalización de la lengua por el interés inculcado en las generaciones jóvenes.

En septiembre de 2017 fue la ciudad más afectada por el sismo, según cifras cerca del 80% de los habitantes juchitecos fueron afectados, en respuesta a esta situación los raperos se organizaron para colaborar con la comunidad sobre todo en la organización y repartición de víveres, en el ámbito artístico se elaboró un disco

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



titulado Hecho en Juchitán bajo la producción del INALI que recopila canciones inspiradas en el terremoto, esto como producto de talleres de Rap impartidos por algunos jóvenes durante la contingencia.

A modo de consideraciones finales: los jóvenes Juchitecos históricamente han sido parte de las luchas de reivindicación política, territorial, cultural y en la actualidad desde el frente artístico y lingüístico. No obstante no hay que olvidar la parte del consumo, la distribución y la percepción de las generaciones adultas de si el rap es un instrumento de revitalización o es un atentado contra la identidad zapoteca. La utilización de la música como herramienta en procesos de revitalización de lenguas no occidentales, ofrece la resignificación de prácticas culturales, además de reivindicarse como grupos étnicos desde la resistencia cultural y como una forma de innovación “que buscan posicionar la lengua y brindarle nuevos estatus acercándola a nuevas audiencias” (Vargas, 2016: 87).

Referencias

Campbell, Howard (1994): Zapotec renaissance, University of New México.

Cruz, Víctor de la (1983): “Rebeliones indígenas en el Istmo de Tehuantepec” en Cuadernos Políticos, núm. 38.

Doncel de la Colina, Juan Antonio (2017): “El rap indígena: activismo artístico para la reivindicación del origen étnico en un contexto urbano” en Andamios, vol. 14, pp. 87-111.

Garcés, A.; Medina, J. (2008), “Músicas de resistencia. Hip Hop en Medellín”, en La trama de la comunicación, vol. 13, pp. 119-131.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Moreno Rodríguez, Laura Beatriz (2011): “El espionaje mexicano: el caso de los cantores en Juchitán durante el movimiento de la COCEI (1973-1983)” en Boletín Oficial del Instituto Nacional de Antropología e Historia, núm. 91.

Olmos Aguilera, Miguel (2016): Música Indígena y Contemporaneidad, Tijuana, México, COLEF-INAH.

Pérez Ruiz, Maya Lorena (2002): “Los jóvenes indígenas. ¿Un nuevo campo de investigación?”, en Diario de Campo, núm. 43, 44-48pp.

Reguillo Rossana (2013): Culturas juveniles, México: Siglo veintiuno editores.

Vargas García, Itzel (2016): “El potencial de la música en las prácticas (re)vitalizadoras y de fortalecimiento lingüístico y cultural de los pueblos indígenas mexicanos”, Cuicuilco, vol. 23, pp. 75-93.

López, A. (1983). Juchitán, las historias de la discordia. *Cuadernos políticos*, (38), 72-80.

TESTIMONIOS

Entrevistas de primer acercamiento hechas entre 2017-2018 a los raperos juchitecos: Manirap, Jopi, Bj Poeta y Dalthon Pineda.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Eventos académicos indígenas na UnB: discursos e política no cotidiano

GABRIEL RIBEIRO BIZERRIL²³¹

Resumo

Com a finalidade de compreender a presença indígena na UnB, foram analisados quatro eventos promovidos pelos indígenas, entre 2009 e 2017: o “1º Congresso Brasileiro de acadêmicos pesquisadores e profissionais indígenas” (2009) e a 1ª (2010), 2ª (2016) e 3ª “Semana dos Acadêmicos Indígenas” (2017). A análise revela que esses eventos se tornaram espaços de debate sobre a inclusão da diversidade social como desafio vigente para o ensino superior brasileiro. Desse modo, a apropriação das lógicas acadêmicas mostra-se eficaz para promover o respeito pelos direitos indígenas além de visibilizar os percalços que ameaçam a sua permanência na universidade.

Objetivo

O presente trabalho objetivou analisar o tema da inserção dos estudantes indígenas na Universidade de Brasília a partir da análise do 1º Congresso dos Acadêmicos Indígenas realizado em 2009, da 1ª Semana dos Acadêmicos Indígenas de 2010, 2ª Semana dos Acadêmicos Indígenas ocorrida em 2016 e da 3ª Semana dos Acadêmicos Indígenas de 2017. Entende-se que tais eventos carregam uma ampla bagagem de informações que pode dizer a respeito do movimento indígena na universidade, das incongruências por esses enfrentadas,

²³¹ Universidade de Brasília.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



os desafios e as propostas de mudança. Foi possível percebê-los como sendo formas específicas de movimentação dos estudantes indígenas, nos moldes e padrões acadêmicos sem que perdessem a especificidade que fazem desses estudantes indígenas propriamente ditos.

Os eventos em si possuem grande potencial simbólico. Eles aparecem carregados de conteúdo e problematizações que partem dos estudantes e acadêmicos e sugerem formas politizadas de enfrentamento das problemáticas atreladas aos processos de inserção na universidade. Ademais, os quatro eventos percorrem uma cronologia muito significativa para a questão da inserção dos estudantes indígenas no ensino superior. Dessa forma é possível fazer uma análise cronológica de 2009 até 2017, percebendo as flutuações e mudanças no panorama das questões indígenas na universidade.

Metodologia

A pesquisa foi feita a partir de análise documental, entrevistas e observação participante. Pode-se falar, portanto, em uma triangulação metodológica aos termos de Duarte (2009, p.3). A triangulação é uma combinação de métodos que quebra com a ideia de paradigmas metodológicos estáticos. Tal estratégia “[...] não representa um conceito metodologicamente integrado, mas uma metáfora com um vasto campo semântico”. (Ibid, p.3 – 4).

Essa abordagem questiona a dicotomia estabelecida entre a epistemologia positivista que preza pela análise quantitativa, tendo uma teoria definida que irá conduzir a interpretação dos fenômenos, através da análise de dados empiricamente observáveis. Nesse caso, o controle da investigação ganha centralidade. De outro lado, tem-se a abordagem da epistemologia construtivista, que se apoia principalmente na análise qualitativa, na qual a teoria se desvenda com o decorrer do trabalho de campo (Duarte, 2009).

A compreensão dos eventos passou pelo prisma de quatro referenciais teóricos. Por se tratar de um movimento no qual os estudantes indígenas formam um grupo coeso que possuem proximidade temporal-

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



espacial, agindo dentro de um local bem delimitado e sendo as implicações da ação comum a todos membros desse corpo, utilizei-me do conceito de ação-coletiva (Ruano, 2013). Os eventos ocorrem dentro da universidade, e, portanto, imbricado nas relações específicas do campo científico, sendo essa parte analisada a partir de Bourdieu (1976).

O entendimento da forma como um evento científico é estruturado teve como base as discussões de Neyra e Targino (2006) sobre comunicação científica. Tendo em vista se tratar de um fenômeno intrinsecamente intercultural, a inserção indígena na universidade foi compreendida a partir do conceito de interculturalidade crítica de Catherine Walsh (2009).

A análise do 1º Congresso dos acadêmicos indígenas (2009) se fundamentou na pesquisa documental, construída a partir da análise da carta circular emitida pelo Centro Indígena de Estudos e Pesquisa (CINEP²³²), (Luciano, 2009); pela programação oficial do evento e por áudios da relatoria do evento. Esse corpo documental foi analisado de forma crítica e pragmática, tendo em vista cinco dimensões propostas por Cellard (2008): 1) Contexto, 2) O autor ou autores, 3) A autenticidade e a confiabilidade do texto, 4) A natureza do texto e 5) Os conceitos-chave e a lógica interna do texto.

A descrição analítica da 1ª Semana dos acadêmicos indígenas (2010) se apoiou nas narrativas obtidas nas entrevistas com estudantes indígenas. Essa técnica de coleta de dados se mostra importante justamente por tornar possível acessar a informações indisponíveis em outras fontes. Reconhecida sua importância impar para a pesquisa nas ciências sociais a entrevista permite a “[...] obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida social”, sendo seus resultados “susceptíveis de classificação e quantificação” (Gil, 1999, p. 115).

²³² Surgiu na década de 2000 sob a liderança do antropólogo indígena Gersem dos Santos Luciano, do povo Baniwa, na época doutorando do Departamento de Antropologia (DAN) da UnB.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



A compreensão da 2ª e 3ª Semanas dos Acadêmicos Indígenas (2016 e 2017 respectivamente) se nutriu principalmente da observação participante. Tive a oportunidade de participar desses eventos como ouvinte, podendo observar de perto as especificidades, tensões e relações. A importância da observação nas ciências sociais foi destacada por Aguiar (1978) quando afirmou que uma das vantagens dessa técnica é a profundidade dos dados, que permite atingir melhores níveis de compreensão dos fatos sociais em questão.

Resultados

As dificuldades enfrentadas pelos estudantes indígenas referem-se a empecilhos desde a chegada na cidade da universidade até a relação com os docentes e a academia em si. Eles passam por dilemas psicológicos, por terem que enfrentar um conflito de identidade ao ter que pensar em uma lógica que nega seu conhecimento nativo; social, ao se depararem com preconceito; e econômico, por não terem subsídio adequado, sendo que o auxílio estudantil pode atrasar ou não chegar em algum mês (Relatos da 2ª Semana Indígena na UnB, 2016).

Em muitos casos, ao ingressar na universidade, os estudantes indígenas terão que se adequar a um modo operacional de educação totalmente distinto do que estavam acostumados nas suas terras de origem. O processo de interculturalidade, entendido como o contato e relação entre dois grupos étnicos distintos, se apresenta nessa fase de forma violenta. Esses estudantes são obrigados forçosamente, com o mínimo de auxílio psico-pedagogo, a inserir-se na lógica da universidade. Para além disso, a distância da família e da terra natal são agravantes, que podem gerar problemas psicológicos e atrapalhar consideravelmente o desempenho do aluno.

A universidade é concebida com uma instituição necessária para o desenvolvimento da sociedade moderna. Sua função é formar pessoas aptas a trabalhar no mercado profissional (Severino, 2008). O seu objetivo está alinhado aos objetivos da nação, e ao que essa espera para o futuro. Quando não para isso, a academia acaba assumindo um papel intelectualista e elitista (Ribeiro, 1975). A UnB, especificamente, é conhecida por ser uma instituição voltada para a produção científica e tecnológica (Oliveira e Mendonça, 2006). Portanto essa tradição ocidental está bem presente em sua estruturação curricular. Os alunos,

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



funcionários, corpo docente, enfim, todos que nela atuam, estão, portanto, inseridos nessa lógica. Logo, não é difícil imaginar a dificuldade de adaptação dos estudantes que vieram de uma tradição cultural diferente.

Os eventos indígenas apresentam características de “eventos científicos” propriamente ditos, adotaram a sua formação - mesas, conferências e GT's - e formalidade, para adquirir uma competência científica nos termos de Bourdieu. O que se discute é que, o campo científico é exposto a influências de diversos outros campos, e nesse caso ficou claro a presença do campo de lutas política indígenas. (Bourdieu, 1976). Dessa forma possuem o caráter de serem politizados, propiciando a reunião e debate entre indígenas sobre uma discussão central, a saber o “ensino superior indígena”. Portanto, por se tratarem de eventos indígenas em ambiente acadêmico, são formatados observando a idiossincrasia científica, embora possuam uma complexidade diferenciada.

A partir disso percebe-se a vertente funcional da interculturalidade na inserção dos indígenas no ensino superior: ela parte do reconhecimento das diferenças culturais afim de incluí-las na lógica dominante. O Estado não é capaz de notar (e se nota ignora) que está relação entre os indígenas e a universidade está se dando de forma forçosa, sem os devidos cuidados e especificidades que ela exige. O indígena é tido como o exótico dentro do espaço predominantemente moderno, europeu e ocidentalizado (Walsh, 2009). A atual inserção dos indígenas na UnB aparece limitada a certo reconhecimento das diferenças culturais afim de integrá-las à lógica dominante, colonial. O Estado brasileiro parece incapaz de compreender (e se compreende ignora) que a presença dos indígenas no ensino superior brasileiro constitui uma estratégia governamental de aculturação forçada. Logo, a relação entre os dois grupos é explicitamente a de dominação. Nessa lógica, os eventos promovidos pelos estudantes indígenas para evidenciar o ensino superior como espaço de dominação eurocêntrico ganham pertinência sociopolítica.

Porém, o que se percebe da movimentação indígena na UnB é que a presença destes na universidade é um projeto por si só decolonial, pois questiona justamente a colonialidade do poder (Quijano, 2005), implicando em mudanças institucionais. Como o slogan da terceira semana dos acadêmicos indígenas já explicitava: “A presença faz a diferença”. A ocupação desse espaço por esses estudantes por si só já exige o questionamento

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



da práxis tradicional da academia, colocando em debate o conhecimento que é passado e tirando dele status quo de universalidade.

Os eventos indígenas apresentam características de “eventos científicos” propriamente ditos, adotaram a sua formatação - mesas, conferências e GT’s - e formalidade, para adquirir uma competência científica nos termos de Bourdieu. O que se discute é que, o campo científico é exposto a influências de diversos outros campos, e nesse caso ficou claro a presença do campo de lutas política indígenas. (Bourdieu, 1976). Dessa forma possuem o caráter de serem politizados, propiciando a reunião e debate entre indígenas sobre uma discussão central, a saber o “ensino superior indígena”. Portanto, por se tratarem de eventos indígenas em ambiente acadêmico, são formatados observando a idiosincrasia científica, embora possuam uma complexidade diferenciada.

Trata-se da reafirmação da conquista do espaço, manifestação política que propõe mudanças e reflexões a respeito dessa presença. A presença indígena na universidade, gera, invariavelmente, mudanças na própria instituição. O sincretismo, de danças tradicionais, com mesas redondas é característica de um contato cultural específico. Não é possível que tal contato seja unilateral, pois a realidade não opera dessa maneira. Os dois lados se modificam, de uma forma ou de outra. O que se pede é que essa modificação se dê da forma mais franca possível e é por isso que proponho a interculturalidade crítica como a forma que essa relação deve almejar a se tornar. Essa proposta visa repensar não apenas as estruturas políticas e institucionais da universidade, mas também a própria construção do saber. De nada adianta possibilitar (de forma ainda incipiente) a convivência entre diversas culturas se apenas uma é considerada válida.

Referências

Cellard, A. (2008). *A análise documental*. In: Poupart, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes.

III Biental

Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



- Demo, P. (1995). Introdução e débito social da ciência. In: *Metodologia científica em ciências*. SP: Atlas. p.11-36.
- Duarte, T. (2009). *A possibilidade da investigação a 3: reflexões sobre triangulação (metodológica)*. Cies e-working paper. Centro de Investigação e Estudos de Sociologia. Disponível em: http://www.cies.iscte.pt/destaques/documents/CIES-WP60_Duarte_003.pdf.
- Kahn, M.; Franchetto, B. (1994). *Educação indígena no Brasil: conquistas e desafios*. Em Aberto, Brasília, v. 14, n. 63. p.5-9
- Gersem, L. (2009). *Indígenas no Ensino Superior: Novo Desafio para as Organizações Indígenas e Indigenistas no Brasil*. In: Maria Inês Smiljanc; José Pimenta; Stephen Grant Baines. (Org.). *Faces da Indianidade*. 1ed. Curitiba: Nexo Design, v1. p. 187 – 202.
- Miranda, V. (2017). *Dimensionando a dialogicidade entre os eventos acadêmicos indígenas e a política de ações afirmativas da Universidade de Brasília*. Informe final Projeto de pesquisa PROIC UnB. p.61.
- Oliveira, J. F; Dourado, L. F; Mendonça, E. F. (2006). UnB: Da universidade à “universidade modernizada”. In: Morosini, M. C. (Coord) . *A Universidade no Brasil: concepções e modelos*. Brasília : INEP.
- Quijano, A. (2005). “*Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina*”. In: *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sócias*. Org: Edgardo Lander. 1ª ed. Buenos Aires: Consejo Latino Americano de Ciências Sociales – CLACSO.
- Ribeiro, D. (1975). *A universidade necessária*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. Estudos latino-americanos; 2ed.
- Severino, J. A. (2008). *O ensino superior brasileiro: novas configurações e velhos desafios*. Curitiba: Editora UFPR. p.73–89. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a06>

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Sousa, J. N. R. (2009). *Os Desafios dos estudantes e das instituições no convênio- FUNAI - UNB*.

Monografia de Especialização, Universidade de Brasília, Brasília.

Targino, M. G; Neyra, O. N. B. (2006). *Dinâmica de apresentação de trabalhos em eventos científicos*.

Informação e Sociedade: Estudos, Paraíba, v 16, n 2. Disponível em:

<http://www.ies.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/621>.

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz. p.9-11.

AAIUnB. (20016). Projeto da II Semana cultural dos povos indígenas na UnB. Brasília: Maloca.

Apurinã, F.; Tukano, F. S.; Tuxá, F. (2016). *Relatoria II Semana Indígena*. Brasília: Maloca.

CINEP e APIB. (2009). *Programação 1º Congresso dos acadêmicos indígenas*. Brasília: CINEP.

Gervásio, S. (2016). *Relatoria II Semana Indígena*. Brasília: Maloca.

Luciano, G. (2009). *Carta Circular 035/2009 CINEP*. Brasília: CINEP.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Desafíos entorno a la educación campesina rural: un campo en disputa por el relevo generacional

WILMER ANDREY CHAPARRO GARCÍA²³³

Resumen

El presente trabajo busca aportar al análisis entorno a la problemática del envejecimiento del mundo rural colombiano en clave a la educación campesina y rural, como un campo en disputa para contribuir al relevo generacional. Para ello se abordará primer momento la situación sociodemográfica general de los jóvenes. En segundo lugar, se realizará un acercamiento al “Plan Especial de Educación Rural (PEER) contemplado en el Acuerdo de Paz de la Habana. Posteriormente, se realizará un análisis entorno al paradigma productivista que ha caracterizado los sistemas de enseñanza rurales, marcados por la dualidad entre el trabajo manual y el trabajo intelectual. Por último se plantea la necesidad de constituir una propuesta educativa que posibilite establecer y superar el paradigma productivista que actualmente predomina sobre la educación rural, para ello se hace necesaria una educación territorializada desde la universalización territorial de una política educativa que permita superar la geografía del desarrollo desigual que caracteriza a Colombia.

Capítulo 1.

Aproximaciones a las condiciones de desigualdad educativa en la población juvenil rural.

²³³ Licenciado Etnoeducación y Desarrollo Comunitario de la Universidad Tecnológica de Pereira; estudiante Especialización Política Pública Para La Igualdad En América Latina de Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). acchapamp@gmail.com

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



La brecha en torno a la educación, que se evidencia en diversos elementos como el analfabetismo, la calidad educativa, el bajo desempeño escolar, la alta deserción, la calidad y la permanencia educativa en todos los niveles de la educación inicial, preescolar, básica, media y superior, lo que contribuye a que se aumente la pobreza intergeneracional y se dificulte garantizar mejores condiciones de vida material para los jóvenes rurales. Por ejemplo, en cuanto al promedio nacional de analfabetismo, las cifras establecen que en el área urbana este fenómeno representa el 3.3%, en relación a un 11% en la zona rural. Entre los jóvenes rurales todavía el 3% es analfabeto, frente al 1% de los jóvenes urbanos.

“Se observa, adicionalmente, una fuerte deserción escolar en el tránsito de educación primaria a secundaria, a la vez que muestra un incremento importante en el número de jóvenes que completan la educación media. Entre los jóvenes que alcanzan algún grado de educación postsecundaria, casi el 50% no logra obtener título, el 44% obtiene título de técnico o tecnológico y solo un 6% logra el título universitario. Entre los y las jóvenes rurales se observa un mayor nivel de escolaridad alcanzado por las mujeres: un menor porcentaje de las jóvenes tiene educación primaria o un nivel inferior, así como un mayor porcentaje de ellas alcanza la educación media completa. (...) Al discriminar el nivel educativo según pertenencia étnica, una vez más se observa una mayor desventaja para los jóvenes indígenas, entre quienes el 33% tiene primaria completa o algún nivel inferior. Llama la atención, por el contrario, que un alto porcentaje de los jóvenes afrodescendientes, 26%, completa la educación media y un 7% tiene algún nivel de educación postsecundaria.” (Pardo, 2017, p.15)

A estas condiciones educativas se suman desigualdades socioeconómicas, culturales y políticas que se tejen sobre el modo de vida campesina, indígena y afro, que ha llevado a una problemática aún más preocupante y compleja: el envejecimiento del campo, según el Tercer Censo Nacional Agropecuario (DANE, 2014) para el año 2005 el 64,2% de los hogares rurales dispersos tenían niños menores de 15 años, hoy la cifra es apenas del 50%, lo que corresponde al fin de cuentas, a la realidad de un sector rural que dejó de ofrecer oportunidades a los jóvenes campesinos y que ha puesto en riesgo el relevo generacional del campo colombiano. Recientemente una investigación realizada por el Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural (Rimisp), ratifica esta compleja situación, y uno de los datos que sobresalen dentro de estos resultados es que, según proyecciones

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



para el año 2050, la proporción de jóvenes rurales con respecto al total de la población disminuirá a alrededor del 20 %. (Pardo, 2017)

En este sentido caracterizar la situación educación campesina y rural en Colombia y las condiciones de vida de los jóvenes rurales implica realizar una revisión crítica de las diferentes líneas de acción en las que se enmarca la política de educación para este sector de la población más desfavorecido, propendiendo por un análisis entorno a los otros factores de reproducción de la desigualdad entre las zonas rurales y las zonas urbanas, lo que ha generado una situación aún más desfavorable para los jóvenes, incidiendo negativamente sobre el desarrollo social, económico y cultural de estas zonas.

Capítulo 2.

Plan Especial de Educación Rural (PEER) en Colombia: entre la esperanza y los incumplimientos.

El 16 de octubre del año 2012 se instala en la ciudad de Oslo (Noruega) la Mesa de Diálogo de Paz entre las Farc- Ep y el gobierno de Juan Manuel Santos, con el fin de establecer las vías necesarias para dar solución política a un conflicto social y armado en Colombia de más 50 años. Tras 4 años de negociaciones en La Habana (Cuba) las delegaciones de ambas partes logran establecer un Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera, el cual contiene 6 puntos principales que fueron objeto de discusión Reforma Agraria Integral; Participación Política; Fin del Conflicto; Solución al Problema de Drogas; Víctimas del Conflicto; e Implementación, Verificación y Refrendación (Gobierno Nacional de Colombia & Farc-Ep, 2016). Es en el marco de este acuerdo y concretamente en el punto uno, correspondiente a la Reforma Rural Integral (RRI) que se configura una de las políticas educativas más importantes en la historia para la Colombia rural: el PLAN ESPECIAL DE EDUCACIÓN RURAL HACIA EL DESARROLLO RURAL Y LA CONSTRUCCIÓN DE PAZ (PEER), el cual integra un conjunto de planes nacionales que abarcan áreas de actuación concernientes a infraestructura, desarrollo social, estímulo a la economía campesina y garantías al derecho a la alimentación. Partiendo de lo anterior el PEER ha establecido como objetivo:

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



“Construir un plan de intervención en zonas rurales que estructure las bases bajo las cuales se brindará atención integral a la primera infancia, se garantizará la cobertura, la calidad y la pertinencia de la educación, se erradicará el analfabetismo, se promoverá la oferta de educación terciaria mediante incentivos a la generación de oferta regional de calidad y pertinente y estímulos a la demanda rural (...) El PEER se implementará durante los próximos diez años, coincidiendo así con la implementación del Acuerdo General para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera..” (MINEDUCACIÓN, 2017, Pag.69)

Por lo anterior, el Ministerio de Educación ha venido constituyendo el PEER como uno de los mecanismos para superar la pobreza y la desigualdad e integrar a las regiones más excluidas, para contribuir a cerrar las brechas existentes entre el campo y la ciudad, a través del aseguramiento de acceso adecuado a servicios y bienes públicos por parte de la comunidad, siendo el PEER una herramienta para crear condiciones transformadoras del campo colombiano, impulsando inversiones en educación desde la primera infancia hasta el nivel de educación superior con el objetivo de cerrar brechas en términos de años de escolaridad, cobertura, permanencia y calidad de la educación. De igual forma, el PEER busca promover la permanencia productiva de los jóvenes en el campo y asegurar que los niños y jóvenes estudien en condiciones dignas, para ello el plan contempla fortalecer y cualificar la promoción de la educación técnica, tecnológica y superior articulada a las necesidades del sector productivo, adoptando medidas para garantizar el acceso de más jóvenes del campo, así como el fortalecimiento de la investigación, la innovación y el desarrollo científico y tecnológico, para el sector agropecuario.

Para ello el MINEDUCACIÓN encargado de formular el PEER ha establecido un conjunto de estrategias enmarcado dentro de dos ejes esenciales el primero la Educación Inicial, Preescolar, Básica y Media, postulando propuestas entorno a) Escuela, familia y comunidad; b) Infraestructura y dotación; c) Administrativo; d) Docentes y directivos docentes; e) Ambiente escolar y bienestar; y f) Pedagógica y académica. En materia pedagógica, concretamente en lo relacionado a la educación media el PEER ha establecido “promover el desarrollo de acciones contextualizadas al ámbito rural que articulen de manera

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



intencionada el fortalecimiento de las competencias básicas de los estudiantes, el mejoramiento de sus aprendizajes y su formación integral por medio de herramientas pertinentes y de calidad que involucren a la comunidad”(MINEDUCACIÓN, 2017, Pag.86) En este sentido, para la educación media; el plan establece el fortalecimiento de la Orientación socio ocupacional - proyecto de vida: para impulsar el programa del Ministerio Buscando Carrera para la Paz, dando un impulso a las ferias de orientación socio-ocupacional con las guías y materiales del programa, las ferias además de llevarle la orientación al estudiante. Sumado a ello otra de las estrategias pedagógicas está basada en la articulación de la educación media a la formación técnica en los colegios, para garantizar una formación integral, tanto en competencias básicas, competencias laborales y habilidades socioemocionales acordes a sus contextos socioeconómicos.

El segundo eje es el correspondiente a la Educación Superior, el cual establece tres estrategias a) Modelos educativos adaptables; b) Acceso de la población a educación superior; y c) Alianzas para el desarrollo rural, del territorio y la consolidación de la paz” (MINEDUCACIÓN, 2017, Pag.105). En este sentido la estrategia respecto a los modelos educativos adaptables parte del principio de caracterizar la oferta a partir del reconocimiento de las particularidades del territorio y las condiciones de las poblaciones rurales para ello se propone establecer las Modalidades flexibles de oferta Pertinente y de calidad educación superior, y Formación para el Trabajo y Desarrollo Humano (ETDH), promoción distintas modalidades de educación como son: A distancia, virtuales y semipresenciales, metodologías B-Learning e incorporando medios como radio y televisión, entre otras. A ello se suma la necesidad de promover el reconocimiento de saberes y conocimientos de las comunidades campesinas, indígenas y afros.

En este sentido, en el marco del posacuerdo, la educación rural en Colombia enfrenta tres grandes retos. En primer lugar, contribuir reducir la desigualdad territorial desarrollada por la violencia estructural, las dinámicas de la guerra y la ausencia de la redistribución de la riqueza, lo que ha conllevado a que regiones estén inmersas en la pobreza y con profundas brechas sociales, económicas, políticas, educativas entre otras. En segundo lugar, el PEER como política educativa, tiene como tarea esencial contribuir a crear las condiciones para garantizar el relevo generacional y el arraigo territorial, con el fin de evitar la profundización de una problemática social;

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



como lo es el envejecimiento de la población del campo, producto del desplazamiento forzado y la migración hacia las urbes. Y, en tercer lugar, otro de los retos se halla en poder brindar otras oportunidades educativas de profesionalización y/o formación para los jóvenes, que parta de reconocer el legado de saberes y conocimientos de las comunidades de los diversos territorios rurales, así como superar una oferta educativa para la población rural que trascienda las lógicas de una educación para el trabajo y/o productivista y posibilitar una educación más integral, no solo formación de mano de obra., frente a esto último se teje una disputa para lograr establecer un nuevo paradigma de carácter territorial que no solo reconozca las particularidades de las regiones, sino que a su vez este en consonancia con las nuevas dinámicas que se construyen en la Colombia rural.

Capítulo 3.

La cuestión de la educación campesina y rural: crítica al paradigma productivista y propuesta hacia la constitución de una educación territorial.

Uno de los elementos ha problematizar es el relacionado al paradigma productivista, que ha caracterizado la educación campesina y rural en Colombia, prueba de ello es lo estipulado por el marco normativo vigente en lo que respecta a este tipo de educación, lo que por si no constituye un aspecto contradictorio con las particularidades sociales, económicas, culturales y productivas de las múltiples ruralidades del país, pero si representa un elemento limitante que desconoce y desvaloriza otras dimensiones de la educación y del modo de vida de las comunidades rurales (campesinas, indígenas y afros). Un ejemplo de ello es lo concerniente a la discusión entre la dualidad del trabajo manual y el trabajo intelectual en relación a la educación campesina y rural en Colombia. Este debate es esencial, puesto que representa una de las oportunidades para la superación de dificultades que aquejan a los territorios rurales, que en lo que respecta a los problemas que afectan al sistema educativo va más allá de la baja cobertura y la falta de calidad, sino que debe contemplar políticas sociales pertinentes que complementen una política educativa que responda a las necesidades sociales del contexto, posibilitando otros modelos educativos, cualificar los actuales y reconocer los conocimientos y saberes de los campesinos, indígenas y afros, una ecología de los saberes que reconozca la importancia de la

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



participación de las comunidades en la formulación e implementación de las políticas educativas del mundo rural.

Frente a la dualidad planteada, Sonia Regina de Mendonça, definió que, en las sociedades de clases, los sistemas de enseñanza están marcados por esta dualidad, es decir la separación existente entre trabajo manual y trabajo intelectual, y esta contradicción y/o dualidad se da sobre todo en sociedades capitalista, donde la elaboración del conocimiento queda apartada progresivamente de las actividades manuales. (Mendonça, 1998). En este orden de ideas la enseñanza agrícola y las pedagogías ruralistas han representado un instrumento de poder material y simbólico de los grupos dominantes agrarios sobre el trabajador y las comunidades rurales, en la medida que sus políticas educativas de carácter productivista están centradas en el mantenimiento de la mano de obra, por ello propuestas como la educación para el trabajo y carreras técnicas y tecnológicas constituyen la mayor oferta educativa para los jóvenes rurales, es decir que se puede definir que la gran preocupación por la educación campesina y rural se ha basado en el trabajo como principio educativo, lo que constituye las apuestas por una educación para el trabajo con el fin de establecer la educación como un instrumento para maximizar la productividad del trabajador rural, lo que por sí mismo representa una forma de desconocer al campesino, indígena y afro como sujeto de derecho, con un legado social, económico, cultural que ha contribuido a la formación de la historia del país desde sus conocimientos y modos de vida, que no son valorados y reconocidos plenamente por el sistema educativo.

Partiendo de lo anterior y relacionando las estrategias establecidas por el PEER se puede establecer que la propuesta presentada por el MINEDUCACIÓN, presenta una política educativa para la educación media, donde sigue predominando el paradigma productivista, toda vez que la apuesta está enmarcada en la construcción de una estrategia de orientación en competencias emocionales, socio ocupacional para población rural que permita el desarrollo de planes personales de vida desde el contexto rural, ligada a los procesos de formación, asesoría y acompañamiento para fortalecer la media técnica agropecuaria y para el diseño y preparación de proyectos pedagógicos productivos en contextos rurales. Ante esto es fundamental aclarar que la propuesta por sí misma no constituye una contradicción, pero si representa la reproducción de un paradigma

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



educativo que acentúa la división entre la formación intelectual para las elites y clases medias urbanas y la formación vocacional y para el trabajo con énfasis en lo manual y práctico para sectores poblacionales y territorial marcados por profundas desigualdades sociales; es allí donde radica la crítica a la reproducción del modelo productivista para la educación campesina y rural, que surgió a mediados del siglo XX como intento de evitar el éxodo de las comunidades rurales hacia las urbes, aspecto que sin duda no logro.

Ante esta crisis del paradigma productivista que no logro garantizar el relevo generacional y el arraigo territorial de los jóvenes rurales y mucho menos reducir las desigualdades sociales, económicas, culturales y educativas entre los territorios rurales y urbanos y que por el contrario las profundizo, es fundamental contribuir a la constitución de un nuevo paradigma educativo para la Colombia rural que responda a las necesidades históricas de las regiones más afectadas por la violencia estructural y superar la geografía del desarrollo. Por ello, la educación territorial y/o territorializada representa una posibilidad el marco de una propuesta educativa como una política social de carácter universal territorial, en los términos propuestos por Laura Tavares. En efecto Tavares (2011) han propuesto que los criterios de toda política social; en este caso la educativa para la población rural deben partir de las necesidades territoriales, toda vez que la gran mayoría de países latinoamericanos han reproducido una geografía del desarrollo desigual, puesto que sus Estados cuentan con regiones con mayores índices de desigualdad y marginalidad estructural; ante esta situación la autora ha propuesto que las políticas sociales deben partir de lo que se ha denominado universalización territorial, por medio de la cual se puede garantizar el acceso integral a los beneficios de las políticas sociales al conjunto de poblaciones que comparte un espacio territorial. En este sentido:

“Además de propiciar la igualdad sobre todo en territorios y sociedades tan desiguales, la política social es la única capaz de incorporar en los circuitos de ciudadanía aquellos que no tienen condiciones de incorporarse por el mercado (...) la política social no puede entenderse solo en perspectiva del ingreso monetario. Ella también es capaz de garantizar derechos sociales, constituyentes de la ciudadanía” (Tavares, 2015, p.3).

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



En este sentido una educación territorial, como antítesis del paradigma productivista, tiene como principio educativo la reducción de la desigualdad y el reconocimiento del campesino como sujeto de derecho; lo que trasciende la lógica productivista del trabajo y al formación de mano de obra como principio educativo. Por ende, la educación territorial se debe caracterizar por:

- 1) Educación para el reconocimiento de los saberes y conocimiento de las comunidades rurales, que contribuya a la reducción de la desigualdad epistémica y al reconocimiento del campesino, indígena y afro como sujeto de derecho.
- 2) Una educación basada en principios educativos caracterizados por una pedagogía del territorio con la participación directa de las comunidades y diversos actores que contribuyan a la superación de las desigualdades territoriales.
- 3) Una educación territorial que contribuya a la solución de la cuestión agraria del país, entendida en términos de las contradicciones sociales vigentes que reproducen los ciclos de desigualdad y acumulación de la riqueza territorial en determinados sectores y actores regionales que se han visto beneficiados de los procesos de expulsión de las poblaciones rurales de sus territorios.

Referencias

Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) (2016). 3er Censo Nacional Agropecuario Hay campo para todos Tomo 2. GIT Área de Comunicación DANE. Bogotá D. C, Colombia. Recuperado de <https://www.dane.gov.co/files/images/foros/foro-de-entrega-de-resultados-y-cierre-3-censo-nacional-agropecuario/CNATomo2-Resultados.pdf>

Gobierno Nacional de Colombia & Farc-Ep. (2016). Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera. Recuperado de

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



<http://www.altocomisionadoparalapaz.gov.co/procesos-y-conversaciones/Documentos%20compartidos/24-11-2016NuevoAcuerdoFinal.pdf>

Mendonça, S (2011). Imperialismo, educación rural y dualidad pedagógica en Brasil, 1946-1951. En Civera Cerecedo, Alicia; Alfonseca Giner de los Ríos, Juan y Escalante Fernández, Carlos (Coord.), Campesinos y escolares. La construcción de la escuela en el campo latinoamericano. Siglos XIX y XX (pp. 463- 483) Ex Colegio mexiquense, Ediciones Miguel Ángel Porrúa, México D.F.

Ministerio de Educación Nacional (MINEDUCACIÓN) (2017). Plan Especial de Educación Rural hacia el Desarrollo Rural y la Construcción de Paz. Recuperado de http://www.congresoeducacionruralcoreducacion.com/images/Doc_web/10.-PEER_06-2017.pdf

Pardo, R. 2017. “Dianóstico de la juventud rural en Colombia. Grupos de Diálogo Rural, una estrategia de incidencia”. Serie documento N°227. Grupo de Trabajo Inclusión Social y Desarrollo. Programa Jóvenes Rurales, Territorios y Oportunidades: Una estrategia de diálogos de políticas. Rimisp, Santiago, Chile.

Tavares Soares, L. (2005). Análisis de la coyuntura social: de las recurrencias y los retrocesos. Estudios sociológicos XXIII: 69, (pp. 893-899.)

Tavares Soares, L. (Noviembre, 2015). Política Social, crisis económica y ajuste fiscal: Los dilemas persistentes, Retos de la política social en América Latina en tiempos de freno económico. Conferencia llevada a cabo en el VII Conferencia Latinoamericana y Caribeña de Ciencias Sociales, Medellín, Colombia.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Tavares Soares, L. (2011) Logros y cuestiones pendientes en la configuración de una política social en Brasil.
En J. Valdés & M. Espina (Ed.), América Latina y el Caribe: La política social en el nuevo contexto.
Enfoques y experiencias (pp. 66 a 106). Montevideo: UNESCO

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Ser “jóvenes” quichwas del sur andino del Perú²³⁴

ROSSANA MENDOZA ZAPATA²³⁵

Resumen

A través de las primeras aproximaciones a estudios relacionados a jóvenes indígenas en la región latinoamericana, un sondeo con estudiantes quechuas en una universidad de Lima y algunas intuiciones de partida, se ofrecen las primeras pistas en torno a los procesos de construcción de las subjetividades de las y los denominados “jóvenes” andinos quichwas dentro y fuera de su territorio, vistos en relación a sus familias y comunidades, las instituciones y el mundo globalizado en tiempos donde emerge el “buen vivir” desde los movimientos indígenas como una alternativa para los pueblos indígenas y para el planeta.

Pueblo Quichwa Y “Jóvenes” Quichwas Del Sur Andino²³⁶

El pueblo quichwa, es considerado en el Perú como uno de los 55 pueblos originarios que existen en el territorio peruano, no obstante, se extiende en 14 de las 25 regiones del país, principalmente en el sur del Perú. En el siglo XX, se dio un proceso de reconstitución comunal y como hito, la reforma agraria en 1969 dio continuidad histórica y territorial a lo que fueron las reducciones de indios de la época colonial. La reforma renombró a los indígenas como campesinos, por considerar peyorativo el término “indígena” y desde entonces,

²³⁴ El presente texto contiene las primeras exploraciones que alimentarán el proyecto de tesis para obtener el título de doctora en ciencias sociales, niñez y juventud por el CINDE y la Universidad de Manizales de Colombia. Tentativamente el proyecto se titula: Tan cerca y tan lejos del sur: Construcción de la subjetividad social y política de las y los jóvenes procedentes del sur andino

²³⁵ Universidad Antonio Ruíz de Montoya, rossanamendoza007@gmail.com

²³⁶ La denominación quichwa es normativamente correcta para hablar del pueblo, cultura y lengua conocida como quechua, que es la forma castellanizada del término.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



el énfasis está en sus actividades económicas, transponiendo su identidad étnica. Esta es una de las razones que explica porque los miembros de los pueblos quichwas, no se autoidentifican como tales.

Otros tres acontecimientos son importantes para entender a los pueblos quichwas de hoy: la expansión de los servicios de educación y las vías de comunicación a partir de mediados del siglo XX; el derecho al voto a la población analfabeta desde 1979 (MINCUL, 2012); y el conflicto armado interno acontecido entre los años 1980 y 2000.²³⁷

Los jóvenes del Perú constituyen el 26,9% (SENAJU p.23) y el 15,7% de todos ellos son indígenas, siendo los quichwas 777,654 jóvenes localizados en sus comunidades. Fuera de ellas, la cifra es desconocida, por lo tanto, construyen su ser joven dentro y fuera de sus comunidades, de manera individual y colectiva, diferente a como la construyeron sus padres, e incluso varían si su lengua materna es quichwa o castellano, si son varones o mujeres.

Desde el sur y con el sur. Interesa ubicarse desde el “sur”, entendido como una categoría polisémica. Remitiéndose a la historia, hace alusión al Virreinato del Perú que comprendió los territorios de lo que hoy son las repúblicas de Argentina, Uruguay, Paraguay, Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador, Panamá, Perú y toda la región oeste y sur del Brasil. Desde los inicios de la colonización, el sur andino fue un centro de lucha y resistencia cultural y política; y recientemente, entre los años 1980-2000, el epicentro del conflicto armado interno. El sur, es también el territorio donde emergen las nuevas epistemologías nutridas de la perspectiva colonial y decolonial. A nivel global, el sur es el lugar de subalternancia en relación al norte y al orden internacional en materia económica, social, política, tecnológica, científica y cultural en el actual modelo

²³⁷ Se ha nombrado Conflicto Armado Interno (CAI) al periodo de guerra interna entre las fuerzas armadas del Perú y dos partidos en armas, el Partido Comunista del Perú - Sendero Luminoso y el Movimiento Revolucionario Túpac Amaru (MRTA). Tuvo su inicio en mayo de 1980 durante las elecciones nacionales en una pequeña comunidad de Ayacucho llamada Chuschis, desde allí se expandió a las regiones de Ayacucho, Apurímac y Huancavelica, conformantes del llamado trapecio andino, luego se extendió a todo el país afectando principalmente a la población quichwa.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



neoliberal hegemónico. Aunque, superando visiones dicotomizantes, cabe anotar que el norte y el sur se relacionan, habitan y conviven en relaciones de poder que suelen ser desventajosas para los seres humanos y territorios del llamado sur.

¿Qué significa ser joven para los “jóvenes” quichwas? En noviembre del 2017, se aplicó una encuesta on line denominada “Ser joven andino”, con estudiantes del programa de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Antonio Ruíz de Montoya en la ciudad de Lima, todos ellos becarios de un programa estatal.²³⁸ Participaron 18 mujeres y 4 varones con edades entre 19 y 24 años, quienes voluntariamente descargaron y llenaron la encuesta colocada en Facebook. La encuesta exploró la autoidentificación como joven y los significados del ser joven.

De todos los y las participantes, el 54.5% proceden de Apurímac, 22.7% de Cusco, 9% de Huancavelica, 9 % de Ayacucho y 5% de Puno. El 77% declararon que el quichwa es su lengua materna y 23% el castellano. Ante la pregunta ¿Te consideras joven? ¿Por qué? Todos dijeron que sí, excepto una mujer de 19 años, que dijo que no se consideraba joven porque ya tenía “compromiso”²³⁹. Contrariamente, entre las mujeres que sí se consideran jóvenes, responden que son señoritas o no tienen pareja. Es decir, el ser o no joven depende de si vive o no con una pareja. También se tiene respuestas relacionadas a la edad/etapa: etapa de desarrollo, etapa de vida, por la edad, ya no estoy en la adolescencia, o no paso de los 30. Otro grupo de respuestas, que solo dieron las mujeres, está relacionada con la idea de joven en proceso: estoy en formación, aprendiendo, descubriendo, adquiriendo conocimientos. La mayoría, relacionó la juventud con atributos diversos. Las mujeres respondieron que son jóvenes porque: tengo fuerzas, tengo ganas, capacidades, libertad, con responsabilidades, independiente de los padres. Mientras los varones respondieron que son jóvenes porque:

²³⁸ Considerando el momento de la investigación, opté por no usar el término joven indígena, ni joven quichwa sino usar el término “joven andino” que podría ser más aceptado entre los estudiantes.

²³⁹ En el lenguaje coloquial, decir “compromiso” significa vivir con una pareja y no estar casado/a.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



soy capaz de tomar decisiones, capaz de hacer cualquier cosa, energía para hacer, independiente, responsable de mis actos cotidianos.

Si bien está presente el criterio de la edad como determinante de la condición juvenil, describen atributos como razones que definen su ser joven. Ante la pregunta: ¿Desde cuando eres joven?, la mayoría vuelve a las respuestas relacionadas a la edad. Dos varones consideran que va desde los 15 años, pero los otros dos, vuelven a enfatizar que son jóvenes porque: “puedo hacer las cosas solo y no depender de nadie”; “desde el momento de ser capaz de tomar decisiones y ser responsable de hacer mi vida”.

Entre las mujeres, las respuestas en la mayoría de los casos se relacionan con la edad entre 15 y 18 años y excepcionalmente una mujer responde, desde los 10 años. Quiénes no dijeron una edad, volvieron a apoyarse en los atributos que caracterizan su “juventud”: “no hay fechas o aniversarios para decir que desde este momento soy joven, pero si me siento joven desde aquel día en que me separé de mis padres y sola tuve que enfrentar muchas cosas”; “Desde el momento que sentí que puedo hacer difíciles cosas hacia lo fácil, desde los diez años sentí que era más inquieta, sentía feliz, era mi adolescencia y soy capaz de hacer actividades duras”; otras respuestas están relacionadas con la salida del colegio.

Para nombrar ¿Cómo se dice varón joven y mujer joven en quichwa? Se encontraron varias denominaciones, los varones dicen que varón joven es qari, wayna; y las mujeres, warmi o sipas. Las mujeres coinciden en las mismas denominaciones para nombrar al varón joven y agregan otras: maqta, wayna maqta, wambra, qari maqta, walasha. Para denominar a la mujer joven agregan: p'asña, wayna sipas, kuitza, sipas warmi.²⁴⁰

Ante la pregunta ¿Crees que es distinto ser joven en Lima que ser joven en tu lugar de origen? Si o No ¿Por qué? Se obtuvo respuestas interesantes. Solo para uno de los varones no es distinto, pero los otros tres

²⁴⁰ En entrevista con Oscar Chávez Gonzáles (noviembre 2017), docente del curso de lengua quechua en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, explica que existen usos distintos de ciertas palabras de acuerdo a la variante de la lengua, que cambian los términos según las zonas. Además, que se usan términos distintos de acuerdo a la circunstancia de la persona.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



explicaron que si es distinto porque: "... los jóvenes de mi comunidad trabajan más en las chacras y están más en contacto con la naturaleza"; "es distinto porque en lima hay mucha delincuencia en los jóvenes y en la sierra no hay casi nada la delincuencia"; "Tenemos diferentes actividades por cada etapa de nuestras vidas. Los waynas estamos en proceso de buscar a nuestros complementos. Suficiente de labrar la chacra para abastecer la dieta cotidiana". Entre las mujeres, 5 consideran que no hay diferencias entre ser joven en Lima y en sus lugares de origen, las demás mencionan que es diferente porque: "la forma que trabajamos la chacra"; "...aquí cuando tienen pareja siguen siendo jóvenes pero en mi pueblo cuando una vez ya son comprometidos o se casan ya no son considerados jóvenes"; "...en mi pueblo todo es observado por la sociedad, no puede ser casi libre, te miran con quién andas, hablas, etc."; "los jóvenes reemplazan a sus papas en los quehaceres de la casa y en el campo. Son más trabajadores, inteligentes y fuertes. En cambio en la ciudad no es así. Los jóvenes en la ciudad, creo, andan en las calles solo robando o no sé. Son relajados hacen lo que quieren"; "...si no trabajas, no vives"; "...en Lima consideran jóvenes de 18 hasta los 25 algo así. Pero en mi lugar de origen de los 20 hasta los 45 años. Es decir que en Lima maduran más rápido que en el campo": "...en mi lugar de origen, las costumbres y la cultura influyen en el actuar"; "...en mi pueblo desde los 8 años se dedican al trabajo, cada quién sabe lo que tiene que hacer, pero en temas de trabajos, en otras temas, como el enamoramiento, o las fiestas, los padres tienen que dar autorización. Pero tanto en la ciudad y en el campo depende de cómo se forman dentro de la familia"; "... el joven rural tiene más responsabilidades con su familia"; "La mayoría de los jóvenes... son dependientes de sus padres en cambio allá no es así, cuando cumples tus 18 ya puedes hacer tus cosas por si solas".

Inquieta en estas respuestas, los diferentes elementos que plantean la diferencia entre un joven de Lima y un joven de la comunidad. Hay una valoración del trabajo en la chacra y en general de la responsabilidad para con la familia; también distinguen libertades o autonomías diferenciadas, que en el caso de los jóvenes de Lima pareciera que no tuvieran responsabilidades, son dependientes, pero también ociosos. Es interesante porque los jóvenes que han participado tienen una beca que les obliga a dedicarse enteramente a sus estudios, pero cada vez que retornan a sus comunidades, se integran completamente a la dinámica familiar y comunal.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Frente a la pregunta ¿Te gusta ser joven? Si o No ¿Por qué?, los varones respondieron que sí porque: "...pienso que es una etapa de construcción de la identidad y con mucha facilidad asimilas los cambios de la sociedad"; "...cuando eres joven tienes toda las fuerzas, toda la energía para hacer cosas nuevas"; "No sé cuál es la razón de la pregunta, pero ser joven o Wayna es parte de nuestra vida. Entonces, cada periodo tiene su afán pero eso es parte del desarrollo personal. Nadie se salva de ser joven...". Las 18 mujeres respondieron que sí les gusta ser joven y entre las razones dijeron que: "...siendo joven lo disfrutas la vida, ya cuando tienen familia es muy distinto, todo cambia, tu forma de ser, pensar. Además, ya no tienen la libertad de hacer nada, tampoco puede disfrutar la vida"; "...es en ello que descubres muchas cosas, ya que te enfrentas a diferentes retos sin la presencia de tus padres. Aprendes a ser fuerte y adquirir nuevas experiencias para la vida"; "...porque me gustaría asumir cargos en mi lugar y cambiar las forma de vivir, es decir revalorar las identidades culturales"; "...es una etapa llena de vida, en otras palabras esta es la mejor etapa de tu vida".

Algunos elementos de análisis. Para acercarse a la juventud quichwa del sur andino del Perú desde lo que es la subjetividad social y política, es inevitable encontrarse con otras categorías de análisis como la comunalidad y la ruralidad. En particular, con el grupo participante, se hace necesario además, la categoría interculturalidad. Las y los jóvenes que han llegado a Lima con una beca de inclusión, hacen estudios en una universidad humanista, donde participan con estudiantes ciudadanos. Pero, retornan a sus comunidades cada vez que hay vacaciones o descansos largos, retomando el lugar que dejaron como hijos y comuneros.

Un segundo elemento, tiene que ver con la etapa, segmento o periodo juvenil cuando se trata de juventudes indígenas. Maya Pérez (2008), hace una recensión a un texto hecho bajo su coordinación que recoge 13 ensayos sobre jóvenes indígenas, rurales y urbanos de México, Guatemala, Colombia, Ecuador, Bolivia y Chile. Nos dice que cuando existe la noción de joven, también en las lenguas originarias, el concepto de joven marca una etapa de vida que se inicia con la madurez biológica de los individuos y concluye con la madurez social, es decir cuando asume compromisos y responsabilidades asociados con el matrimonio, la familia y la comunidad.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



No obstante, las investigaciones indican que el ser joven indígena implica lucha por ocupar un lugar distinto al de sus antecesores. En ese sentido, los jóvenes participantes colocan ciertos hitos en su vida camino a la madurez que es propio de la dinámica comunal y de la cultura quichwa, como el trabajo, la independencia de los padres, el tener pareja o el asumir cargo en la comunidad.

Un tercer elemento tiene que ver con el territorio y la comunidad. Considerando que son sujetos que van y vienen afectando sus identidades de origen. No podemos localizar a los jóvenes indígenas en sus comunidades únicamente, hoy son pobladores de sus pueblos, ciudadanos de las naciones e incluso sujetos transnacionales. Llanos y Sánchez (2016), en relación al territorio y al sujeto joven indígena, concluyen que:

Si bien el territorio define una inicial figura de identificación, la movilidad del sujeto, los aprendizajes y las prácticas de socialización modifican su identidad de partida, pero al mismo tiempo reafirman su pasado histórico, asunto que les permite cohesionarse en los lugares de destino (p.326).

Pensar la juventud desde la visión homogeneizante de las políticas de juventud, o el sentirse autónomos al encontrarse lejos de sus comunidades, son elementos que se incorporan en la construcción de su ser joven. A la par, vivencian la comunalidad mientras estudian en Lima y por eso recrean espacios de encuentro entre los quichwas en la misma universidad.²⁴¹

Finalmente, recordar que el campo de estudio en juventudes indígenas, es como dijo Feixa y Gonzáles (2006), un “territorio baldío” que necesita ser sembrado con aportes desde la academia y la experiencia de los movimientos indígenas y sociales. De otro modo, seguiremos pensando a los jóvenes indígenas desde un falso

²⁴¹ Los jóvenes quichwas en la Universidad Antonio Ruíz de Montoya se juntan para tomar decisiones, elegir representantes, presentarse al gremio, compartir relatos, preparar sus comidas, hacer poesía, etc. Es lo que podría llamarse formas de resistencia.

III Biental

Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



y unidimensional paradigma de modernidad, no lejos de aquellos proyectos civilizatorios hegemónicos que marcaron la constitución de los estados en Latinoamérica con rasgos que persisten en la actualidad.

Referencias

Feixa, C. y González, Y. (2006). Territorios baldíos: identidades juveniles indígenas y rurales en América Latina. *Papers. Revista De Sociologia*, 79, 171-193.

doi:<http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers/v79n0.830>

Llanos, D. y Sánchez, M (2016). Ser joven en el mundo indígena...un sujeto en movimiento. Un estudio de caso en Ecuador. En M. Di Caudo, D. Llanos, M. Ospina (Coord.), *Interculturalidad y educación desde el Sur. Contextos, experiencias y voces*. . (pp. 315-344). Quito, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.

Ministerio de Cultura (2012). Base de datos Oficial de Pueblos Indígenas u Originarios. Quechuas. Recuperado de <http://bdpi.cultura.gob.pe/sites/default/files/Quechuas.pdf>

Pérez Ruiz, M. (2008). Jóvenes indígenas y globalización en América Latina. *Cultura y representaciones sociales*, 3(5), 187-193. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102008000200008&lng=es&tlng=es

SENAJU. (2015). *Informe Nacional de las Juventudes En El Perú – 2015*. Recuperado de <http://www.unfpa.org.pe/publicaciones/publicacionesperu/SENAJU-Informe-Nacional-Juventudes-2015.pdf>

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Jóvenes rurales e indígenas, desigualdad educativa

MÓNICA SANDOVAL SÁENZ²⁴²

Resumen

Esta ponencia tiene como propósito describir las desigualdades educativas que viven los jóvenes rurales en Colombia y en especial de quienes hacen parte de las comunidades indígenas. Se presentan cifras que permiten identificar las causas de esta inequidad y narraciones sobre la percepción que tienen de su realidad. Al cierre, se describen los resultados de una investigación que no solo explica la problemática respecto a la educación, sino también los riesgos psicosociales a los que se exponen los jóvenes, como el suicidio.

¿Qué Significa Ser Joven En Colombia, En Una Zona Rural Y Ser A La Vez Miembro De Una Comunidad Indígena?

Para responder a la pregunta es preciso segmentarla. En primer lugar el término joven necesariamente se relaciona con la categoría juventud y como afirma Balardini (2000) “jóvenes hubo siempre, pero juventud no” (p.1). El término *Joven* desde los enfoques del desarrollo del ciclo vital en la Psicología, es quien se encuentra cronológicamente entre los 14 a 25 años, mientras Juventud es una categoría sociológica, política y económica (Almond, Powell, 1972).

²⁴² Universidad Piloto de Colombia. Mónica Sandoval Sáenz. Monica-sandoval@upc.edu.co

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Por su parte, Balardini (2010) afirma que la categoría juventud es resultado de un proceso histórico, de interacciones de índole social y de poder, constituyendo un “actor social”(p.1), inmerso además en una sociedad burguesa y capitalista.

Sobre esta categoría se han creado políticas públicas, que en el caso de Latino América tienen origen desde mediados del S. XX y según López (2010) en ellas el término se asume desde enfoques homogenizantes, partiendo del imaginario de que sus características sociodemográficas son similares, inherente a sus contextos territoriales. Por su parte, el autor afirma que la Constitución de Colombia del año 1991 reproduce dicha homogenización, creando estereotipos y a su vez excluye a grupos de jóvenes por su caracterización, principalmente a los jóvenes que viven en áreas rurales.

Entonces, ¿Quiénes son los jóvenes rurales? Para intentar dar respuesta a esta pregunta la indagación lleva inicialmente a datos, de acuerdo con la encuesta Calidad de Vida- ECV realizada por el Grupo Diálogo Rural de Colombia (2017) para el año 2015, 2,6 millones de jóvenes vivían en zonas rurales de Colombia, dentro del grupo etario de 14 a 28 años siendo casi el 24,5% de la población rural nacional. Las principales problemáticas identificadas en estos grupos fueron: la dificultad para acceder a la educación **universitaria y a trabajos formales teniendo que migrar a centros urbanos.**

Respecto a la educación un número muy bajo de jóvenes en zonas rurales terminan secundaria y por las escasas oportunidades que se ofertan, pocos pueden acceder a estudios postsecundarios y en el transcurso quienes difícilmente acceden, aún con apoyo económico estatal o de instituciones privadas, suelen desertar.

En cuanto a la actividad laboral existe una brecha entre hombres y mujeres, siendo los hombres quienes tienen en su mayoría trabajos formales, mientras las mujeres suelen subemplearse o permanecer desempleadas. Pero cabe aclarar que ambos grupos en sus territorios desarrollan actividades de vital importancia para sus redes de apoyo familiar y social como la siembra, la pesca entre otras por las que no reciben remuneración, pero son formas de trabajo.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Siendo la información estadística relevante, ésta podría desconocer rasgos propios de los jóvenes rurales, al respecto López (2010), opina que los jóvenes no podrían agruparse a partir de sus características sociodemográficas, sino desde las representaciones que tienen de ellos mismos, desde sus prácticas, saberes y tradiciones, incluso desde la comprensión post moderna que tengan de las mismas. A partir de la experiencia de la investigación que aquí se presenta, desarrollada desde el año 2009 en el Amazonas colombiano, podría afirmarse en concordancia, que algunos jóvenes que viven en zonas rurales no se adscriben a las prácticas y saberes de la comunidad donde viven e incluso tienen una mayor afiliación con comunidades virtuales y digitales.

Siguiendo este orden de ideas, se cita el documento sobre “Análisis de la situación de la infancia y la adolescencia en Colombia periodo 2010 al 2014”, que bajo una metodología cualitativa y mediante las entrevistas semi- estructuradas describe en el capítulo IV las voces de los niños, niñas y adolescentes sobre: rutinas y problemas de la vida cotidiana, lo ajeno y lo propio, expectativas de futuro y dificultades para alcanzarlas, perspectivas de futuro, opiniones de género entre otras relevantes temáticas.

Cabe citar algunas frases de los participantes:

“A veces cuando uno es familia por lo general grande, somos numerosos, ya que los que estamos grandes apoyamos y damos de comer, porque si yo quiero estudiar tengo que trabajar para lograrlo, porque mi mamá tiene más hijos y más pequeños que yo, entonces yo pienso que uno trabaja para ayudar la mamá a que esos pequeños salgan adelante y puedan tener lo mejor y uno ya como está grande verá lo que hace, a uno lo que le toca es trabajar” (Adolescente mujer, Departamento del Chocó) p. 155

“No todos tenemos la oportunidad de estudiar normalmente y cuando por ejemplo si la tenemos pero por algunas cosas tenemos que dejar de estudiar para trabajar, para ayudar y para conseguir nuestras propias cosas y el estudio queda ya en un segundo plano. Esas son las dificultades para conseguir los sueños de uno y como trabajas para estudiar te acostumbras a que ya tienes plata y el estudio queda en un segundo plano

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



como que ya nos da flojera estudiar y dejamos todo de lado por ayudar a los demás” (Adolescente mujer, Departamento del Chocó) p. 156

“A mí lo que me impide lograr lo que quiero para cuando sea grande es tener que pagar la universidad” (Adolescente mujer, Departamento del Chocó) p. 156

En este apartado el informe concluye que las dificultades evidenciadas por los participantes se relacionan con obstáculos económicos y la percepción sobre la imposibilidad para acceder a ingresos que faciliten su formación académica para conseguir posteriormente un empleo. Las entrevistas a su vez, identifican que los participantes experimentan exclusión de la urbe, insuficiencia en recursos sanitarios y ambientales.

Sobre el estudio en el Amazonas colombiano. Desde el año 2009 hasta la fecha se ha llevado a cabo un trabajo de acompañamiento con comunidades indígenas del Amazonas, especialmente con niños y jóvenes. Este proceso inició con el estudio del componente semántico de la fluidez verbal y la memoria explícita desde una perspectiva neuropsicológica transcultural para una tesis doctoral. Los resultados indicaron que los modelos pedagógicos tradicionales, las prácticas docentes y la exclusión de los currículos de los saberes ancestrales no facilitan el desarrollo lexical (en tikuna o español) e impiden el fortalecimiento del almacenamiento semántico, generando así un bajo procesamiento de información que incide en el rendimiento escolar y en el aprendizaje de otros conceptos en contextos no formales de la educación. De igual forma, se identificó una alta deserción escolar y una amplia brecha entre quienes finalizan sus estudios de secundaria y quienes llegan a la educación superior, sobre estos aspectos cabe aclarar que no solamente existe una etiología relacionada con procesos psicológicos, sino también con elementos sociales y culturales que son particulares de cada comunidad.

Posterior a este estudio y por iniciativa de la comunidad, desde el año 2016 se ha llevado a cabo una investigación para indagar sobre los factores de riesgo de los grupos de niños y jóvenes que inciden en la

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



conducta suicida que incluye: ideación, intento y suicidio. Esto, porque desde hace más de una década se reporta que no solo en el Departamento del Amazonas, sino también en Vaupés, Quindío, Putumayo y Antioquia entre otros, crecen de forma alarmante las cifras de niños y jóvenes que llegan a vivir esta dolorosa experiencia (Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, 2013).

Como fase inicial del proyecto se ha realizado una experiencia piloto en la comunidad del resguardo indígena de San Sebastián; donde en un primer momento se aplicaron estrategias de recolección de información como observación participante y entrevistas semi-estructuradas y en una segunda fase se han implementado estrategias pedagógicas experienciales dirigidas a la promoción de los factores protectores que incluyen: vínculo afectivo, solidaridad y ancestralidad. En estos múltiples encuentros han participado estudiantes de pregrado de psicología. Todo esto desde una perspectiva intercultural crítica, la cual describe Catherine Walsh

... no partimos del problema de la diversidad o diferencia en sí, sino del problema estructural-colonial-racial. Es decir, de un reconocimiento de que la diferencia se construye dentro de una estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado, con los blancos y “blanqueados” en la cima y los pueblos indígenas y afrodescendientes en los peldaños inferiores. Desde esta posición, la interculturalidad se entiende como una herramienta, como un proceso y proyecto que se construye desde la gente -y como demanda de la subalternidad-, en contraste a la funcional, que se ejerce desde arriba.(p.3)

Los resultados de la investigación hasta el momento permiten identificar tres aspectos: la etnoeducación es un componente colonizador, que invisibiliza los conocimientos cosmogónicos y elimina la lengua materna de las comunidades; las prácticas educativas bajo modelos tradicionales verbalistas y memorísticos observados, no promueven el desarrollo de funciones como la memoria semántica o del lenguaje necesarios para el aprendizaje y es necesario identificar las formas como cada comunidad implementa factores protectores que fortalezcan el desarrollo de niños y jóvenes en el transcurso del ciclo vital favoreciendo la resiliencia.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Por tanto, ha sido posible identificar factores de desigualdad no solo de índole educativo, sino también de exclusión social y la carencia de políticas públicas que investiguen y actúen de forma efectiva para la protección de las comunidades de la región en especial de los niños y jóvenes.

Finalmente, si bien los ejercicios académicos permiten identificar los diferentes objetos de estudio en torno a la categoría juventud y nutrirse sobre experiencias diversas, se sugiere avanzar más allá en dos vías, una, la de acciones concretas en territorios para acompañar procesos comunitarios que liberen de la etnoeducación a las comunidades y procedan a la creación formal e informal de movimientos interculturales a partir de principios de educación popular incentivando el componente ancestral y otros factores protectores para los niños y jóvenes rurales. En segundo lugar, es preciso intervenir en el diseño de políticas públicas que atiendan las necesidades y expectativas de los jóvenes, mediante una aproximación cercana y directa con las comunidades, evitando la homogenización y sostenimiento de estereotipos.

Referencias

Almond G., Powell B. (1972) Visión general. Política comparada: una visión evolutiva.

Balardini S. (2000) De los jóvenes, la juventud y las políticas de juventud. Rev. Scielo No. 13 Pp. 11-24

Hidalgo, E. Faúndez A., Valdivia V., Bisbicus G. (2014) Análisis de la situación de la infancia y la adolescencia en Colombia 2010- 2014. Unicef

Instituto de Medicina Legal (2013) Boletín: Quitarse la vida cuando esta aun comienza. Vol. 6 No. 8

López A. (2000) Perentoria social y moratoria social rural: aproximaciones a la comprensión de juventud rural. Cinde. Colombia.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Pardo, R. 2017. "Diagnóstico de la juventud rural en Colombia. Grupos de Diálogo Rural, una estrategia de incidencia". Serie documento N°227. Grupo de Trabajo Inclusión Social y Desarrollo. Programa Jóvenes Rurales, Territorios y Oportunidades: Una estrategia de diálogos de políticas. Rimisp, Santiago, Chile.

Walsch C. (2009) Interculturalidad crítica y educación intercultural. Seminario "Interculturalidad y Educación Intercultural", organizado por el Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Jovens Ticuna Entre Rituais E A Escola

EDSON TOSTA MATAREZIO FILHO²⁴³

Resumo

Esta comunicação tem como finalidade fazer uma reflexão sobre a relação entre escolarização e rituais pubertários para os índios Ticuna (AM, Brasil). O ritual em foco é a chamada “Festa da Moça Nova”, ritual de iniciação feminina. De acordo com Pierre Clastres, enquanto nós somos sujeitos à escolarização obrigatória e, por isso, nos é vedado o desconhecimento da lei; a “dureza da lei” entre os *primitivos* se registra na carne do próprio corpo (Clastres, P., 2003), é indissociável da pessoa. No entanto, como podemos pensar o possível conflito para as meninas que passam pelo ritual, este aprendizado pelo corpo, e sua vida escolar? O papel de socializador da criança exercido pela escola, no mundo Ticuna, é cumprido de modo mais radical pela Festa. Poderíamos dizer que existe uma relação inversamente proporcional para os Ticuna entre escolarização e frequência de execução de rituais? Nesta comunicação pretendo explorar estas e outras questões que relacionam a vida escolar das meninas e sua passagem pelo ritual de iniciação à vida adulta.

Introdução

A Festa da Moça Nova é o principal ritual executado pelos índios Ticuna²⁴⁴. Trata-se de uma Festa complexa com a duração de três dias, começa na sexta-feira e termina no domingo e encadeia diversos

²⁴³ Pós-doutorando do Departamento de Antropologia da Universidade de São Paulo/FAPESP, sociais@hotmail.com

²⁴⁴ Os Ticuna conformam uma população atual de mais de 50 mil pessoas, concentradas principalmente no alto rio Solimões (AM), distribuídas entre Brasil, Colômbia e Peru (Goulard 2009: 15). No Brasil, constituem o mais numeroso grupo indígena, contando com mais de 53 mil indivíduos (Siasi/Sesai, 2014), falantes de uma língua tonal e isolada.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



pequenos rituais que a compõe. O ritual é feito para celebrar a saída das meninas da reclusão em que foram colocadas depois da primeira menstruação. O tempo que as moças passam na reclusão é variável. Existem casos em que pode durar meses outros apenas alguns dias. Depende muito do tempo que se leva para preparar a Festa. Durante o tempo em que estão reclusas as moças não podem ir para a escola.

Longe de pretender abranger todo o grupo Ticuna, a reflexão exposta nesta comunicação traz dados etnográficos de comunidades Ticuna muito específicas. Comunidades com uma forte influência da igreja católica e que fazem os rituais pubertários com bastante frequência²⁴⁵.

A lei escrita e a lei no corpo

De acordo com Pierre Clastres, em seu texto “Da tortura nas sociedades primitivas”, enquanto nós somos sujeitos à escolarização obrigatória e, por isso, nos é vedado o desconhecimento da lei; a “dureza da lei” entre os povos chamados *primitivos* se registra na carne do próprio corpo (Clastres, 2003), é indissociável da pessoa. A função da flagelação entre os povos ditos *primitivos* seria imprimir no corpo uma lei social. “A marca é um obstáculo ao esquecimento, o próprio corpo traz impresso em si os sulcos da lembrança – o corpo é uma memória” (idem: 201)²⁴⁶. Uma lei que se inscreve no corpo, nos dizeres de Clastres, não é uma lei a que simplesmente se submete; qualquer ato que escape a sua atualização é simplesmente impensado. “E essa lei não-separada só pode ser inscrita num espaço não-separado: o próprio corpo” (idem: 204).

Um ponto que pode ser desdobrado produtivamente do texto de Clastres é o negativo do que o autor coloca. Se ele aponta bem o fato de a escolarização criar pessoas alfabetizadas e, por isso, vedadas ao

²⁴⁵ As principais comunidades ticuna onde realizei meu campo foram Nossa Senhora de Nazaré e Vendaval, ambas localizadas no município de São Paulo de Olivença (SPO, AM, Brasil). Outras comunidades em que permaneci poucos dias também foram importantes para compor a etnografia que apresento em minha tese de doutorado (Matarezio Filho, 2015), bastante focada na Festa da Moça Nova: Belém do Solimões, Campo Alegre, Vila Independente, Umariacu I e II, localizadas no município de Tabatinga (AM); Santa Clara (município de São Paulo de Olivença); Porto Lima, do município de Benjamin Constant.

²⁴⁶ Nos dizeres de Zempléni, trata-se da “essência” nietzscheana da iniciação – crueldade que forja a memória” (1991: 377).

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



desconhecimento da lei, para fazê-lo, o Estado deve retirar as crianças de casa, do seio da família. Muitas vezes, se pensamos em contextos extremamente urbanizados, são as primeiras relações mais marcantes e de maior duração que a criança terá fora de casa. Ou seja, entrar na escola é negar, ao menos em parte, a família, deixá-la em casa. O casamento fará o mesmo, e de maneira mais definitiva, mas em outra etapa da vida desta pessoa. Portanto, o papel de socializador²⁴⁷ da criança exercido pela escola, no mundo ticuna é cumprido de modo mais radical pela Festa. Daí a relação inversamente proporcional que encontramos em muitas comunidades Ticuna entre escolarização e frequência de execução de rituais²⁴⁸. A conta é simples, se a moça já participa de um processo que a retira do seio da família, que a torna uma mulher apta para o casamento, o rompimento operado pelo ritual torna-se acessório. Um tipo de ritual como este faz mais sentido num mundo em que a criança tem um apego e uma proximidade tal com os seus que somente uma Festa de iniciação poderá “formá-la” para se casar. Devo sublinhar que os tipos de rompimento com a família são distintos. No caso da escola, toda a complexidade do ritual é substituída por uma perspectiva de independência financeira proporcionada pela empregabilidade de uma pessoa que passou pela escolarização.

Esta foi uma das conclusões a que cheguei em minha tese de doutorado sobre o ritual de iniciação feminina dos Ticuna (Filho, M., 2015), mas creio que misturei processos que podem ser imiscíveis, escolarização e ritual.

Podemos dizer que a escola se sobrepõe à cultura indígena quando ela se propõe “multicultural”, como nos mostra Carneiro da Cunha magistralmente:

²⁴⁷ Uso aqui esta ideia, a “socialização”, como negadora da família, muito próximo da definição de Lévi-Strauss da família. “Famílias na sociedade, pode dizer-se, como pausas na viagem, que são ao mesmo tempo a sua condição e a sua negação” (1983[1956]: 98). Da mesma maneira, os rituais de iniciação negam a “sociedade”, mas são imprescindíveis para a sua continuidade.

²⁴⁸ Na comunidade de Campo Alegre, por exemplo, encontramos uma grande escolarização em contraste com pouca atividade ritual. Enquanto que na comunidade de Vendaval os rituais são abundantes, mas a escolarização, até poucos anos atrás, era baixa e até mesmo muitos professores são “importados” de Campo Alegre. Deve-se levar em conta também a forte influência da igreja batista na primeira comunidade, tanto incentivando a alfabetização, para a leitura da Bíblia, quanto coibindo as Festas de Moça Nova.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



A escola como veículo de multiculturalidade é assim, ambígua, já no nascedouro. Exaltar a cultura indígena na escola é valorizá-la. Mas ensiná-la dentro da escola é um paradoxo. Se não fosse por outro motivo, essa escolarização que transmuta cultura em “cultura” (Carneiro da Cunha, 2009) esquece que ela não é feita apenas de conteúdos, e sim de procedimentos, de regimes de transmissão, a que a escola tenta se substituir, centrando-se apenas em informações. Isso enquanto a própria instituição escolar, com seus horários e calendários, tende a conflitar com a educação doméstica, a impedir as crianças de participarem nos cuidados das roças, nas pescarias, nas caçadas.

É comum ouvir relatos de mães que dizem ter que reduzir o tempo de reclusão das filhas para que elas não percam muitas aulas. Desta maneira, não estamos tratando aqui de uma transformação como a delineada por Carneiro da Cunha, de cultura em “cultura”. Os Ticuna não pretendem levar a Festa da Moça Nova para dentro da sala de aula. Mas há uma concorrência entre escola e ritual, na medida em que se as moças estão reclusas não podem ir para a escola e vice-versa.

Entre o estudo e o casamento - o ponto de vista das moças

Para termos uma visão mais ampla da relação entre escola e ritual para os Ticuna vejamos como esta relação aparece na fala de algumas moças em conversas sobre suas Festas.

Lúcia dos Santos Alexandre, hoje com 16 anos, nasceu na comunidade de Nossa Senhora de Nazaré, município de São Paulo de Olivença (SPO – AM), atualmente mora próxima à cidade e teve sua Festa realizada em 2013. Em uma conversa que tivemos ela me disse que se sentia muito entediada na reclusão, achava muito chato²⁴⁹. Quando eu perguntei, “Você queria estar fazendo o que ali, naquela hora?”, Lúcia me respondeu que queria estar na escola, estudar, e fazer algumas obrigações de casa. Porque, quando a gente está dentro de casa

²⁴⁹ Taūtchanamé = “é chato para mim”

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



[na reclusão], a gente não faz nada, não fazemos comida, não lavamos roupa, não varemos a casa, apenas a gente fica lá. Os pais que dão comida para nós lá dentro, porque não podemos sair para fora.

Nos relatos das moças que registrei, há uma contraposição, não entre a escola e o ritual, mas entre os estudos e o casamento precoce. Ainda na conversa com Lúcia:

E namorado, tem muita menina que logo depois da Festa já casa, já arruma namorado. O que você pensou neste sentido? O que você pensou para você?

“Eu não pensei nada dos meninos. Depois da Festa tinha vários meninos querendo falar comigo, mas eu rejeitei muito. Eu falei “não”, minha mãe falou assim, eu não vou. Ainda sou muito nova. E eu falei que não ia namorar até chegar em uma idade um pouquinho maior. Porque quando eu me tornei moça eu tinha ainda doze anos.”

E por que você não quis namorar, arrumar um marido?

“É porque eu queria alcançar o meu objetivo”

Qual é seu objetivo?

“Meu objetivo é ser enfermeira. Eu não arranjei namorado nesses dias depois da Festa porque eu pensava no meu estudo, bastante”

Esse é teu objetivo, estudar?

“É”

(...)

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Você falou que logo depois da sua Festa muitos meninos vieram conversar com você. O que é normal, depois da Festa os meninos querendo namorar, porque depois da Festa a menina pode namorar.

“É”

[Valdineia, outra mulher Ticuna]: “Se ela quiser ela pode”

Se ela quiser arrumar um marido, se ela quiser casar, namorar, ela pode? Ou não pode?

“Pode”

Os pais deixam?

“O meu pai não”

Seu pai não queria...

“Não, minha mãe também não. Nem a minha avó, não queriam.

Eles falavam o que para você?

“Falavam que era muito nova, como eu já falei. E eu tinha a idade menor e também que eu tinha que estudar. Era o que meus pais falavam para mim, “nós queremos que você chegasse mais para lá do que a gente, mais alto”. Aí falavam... nessa parte também a minha mãe cuidava muito de mim, depois da Festa”

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Ociene de Souza Tomás, da comunidade de Santa Clara, 15 anos, também contrapõe os estudos ao casamento:

Depois que a moça sai da Festa, ela já pode arrumar namorado?

“Pode”

E você teve algum menino que...

“Não [risos], eu não queria”

Você não quis?

“Não”

Mas os meninos queriam?

“Queriam”

O que eles falavam para você?

[Risos] “Não sei”

O que você falava para eles?

“Eu falei... nada... Eu falei, “eu não quero, eu ainda não estou segura para isso”, falei assim para eles.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Você não quer casar tão cedo?

“Não quero. Na verdade, um cara aí queria ficar comigo na marra. Eu não queria casar, eu queria estudar um pouco para ser alguma coisa na vida”

(...)

Você pensa em casar um dia?

“Eu penso um dia, mas agora eu quero estudar”

Maria, da comunidade de Nova Esperança (SPO – AM), mãe de Hilda (10 anos) e Franciane (11 anos), que passaram pela Festa em 2016, é bem categórica sobre as filhas arrumarem casamento muito cedo:

Depois que passa a Festa a menina pode arrumar namorado, pode casar?

“Não, pode ficar aqui com a gente mesmo. Procurar estudo é melhor do que ter marido, ter namorado. Para mim é assim. Tem que estudar até formar e pronto, assim é melhor, arrumar marido cedo não dá não”

Auto-referencialidade e contramestiçagem

Zempléni afirma que uma das características dos rituais de iniciação é sua auto-referencialidade. A auto-referência mencionada pelo autor indica que, no limite, a iniciação tem um fim em si mesmo. O conhecimento iniciático” está confinado ao mundo criado pelo próprio ritual. Neste trecho isso fica bem claro:

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



O conhecimento iniciático é caracterizado por, pelo menos, dois traços: 1) ele é inaplicável fora do campo da sua aquisição, a esfera fechada da iniciação (que não é uma “escola do mato” onde se ensina ou desenvolve o saber enciclopédico da “tribo”); 2) ele só é essencialmente válido pela ação transitiva de sua transmissão ritual, ou seja, pela reiteração da iniciação que o engendra. Somente tornando-se iniciador que nos tornamos totalmente iniciados. (1991, p.376- 377).

A proposta de que a iniciação é auto-referencial nos afasta a ideia de que alguma outra coisa possa substituí-la, como faria a escola. No entanto, mesmo sendo práticas distintas, enquanto as moças estão reclusas elas não podem ir para a escola. Por outro lado, se vão estudar na cidade a iniciação de uma moça pode ser adiada em muitos anos, algo que vem se tornando comum atualmente.

Do nosso ponto de vista, ritual muitas vezes é pensado como uma “escola do mato”, como diz Zempléni. A iniciação seria um momento de transmissão dos conhecimentos tradicionais, nas palavras deste autor “onde se ensina ou desenvolve o saber enciclopédico da “tribo””. Seria natural pensar, portanto, que a escola substituiria o saber adquirido na iniciação. No entanto, o quadro da socialização das crianças Ticuna que frequentam a escola e passam pelo ritual, como vimos é mais complexo.

Neste esboço de ideias que apresentei, tendo a pensar a relação das moças Ticuna com a escola e com o ritual de iniciação como uma relação de contramestiçagem (Goldman, 2015) ou anti-mestiçagem (Kelly, 2016). Assim, para as moças Ticuna que passam pelo ritual de iniciação, parece existir dois mundos distintos: o da cultural Ticuna e seus processos iniciáticos e o mundo escolar, feito para compreenderem a lógica do mundo dos brancos. Não precisamos pensar a relação entre os dois mundos como de sobreposição ou síntese, como supõe a “da lógica da assimilação, da fusão e da mestiçagem e/ou sincretismo” (Goldman, 2015). Atualmente a vida escolar permeia o cotidiano das crianças Ticuna, a alfabetização e os conteúdos escolares são desejados pelos índios. Entre os Ticuna o estudo traz prestígio e a possibilidade de se conseguir um trabalho melhor remunerado. Já a Festa é feita menos para a moça, em particular, do que para que toda a comunidade fique protegida do ataque de “bichos” (*ngo’o*) e atraia os “encantados” (*ü’üne*) para perto. Ao mesmo tempo,

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



rejuvenesce o corpo da moça e tira seus “males” (*puya*) do corpo. Ou seja, enquanto a educação escolar está num plano político de relação com as demandas do mundo dos brancos, a passagem pelo ritual atualiza relações cosmopolíticas, das relações dos Ticuna com outras entidades que habitam o cosmos.

Referências

- Carneiro, C. M. (2014). “Políticas culturais e povos indígenas Uma introdução”. In: Carneiro, C. M.; Cesarino, Niemeyer, P. (orgs). *Políticas Culturais e povos indígenas*. São Paulo: Cultura Acadêmica.
- Clastres, P. (2003). “Da tortura nas sociedades primitivas”. In: *A sociedade contra o Estado – pesquisas de antropologia política*. São Paulo: Cosac Naify.
- Goldman, M. (2015). "Quinhentos anos de contato": por uma teoria etnográfica da (contra)mestiçagem. *Mana* [online], vol.21, n.3. p.641-659.
- Goulard, J. P. (2009). *Entre Mortales e Inmortales – El Ser según los Ticuna de la Amazonía*. CAAAP, CNRS-MAEE-IFEA, Lima.
- Kelly, J. A. (2016). *Sobre a antmestiçagem*. Curitiba, PR: Specie: Cultura e Barbárie, Florianópolis.
- Filho, M; Tosta, E. (2015). *A Festa da Moça Nova – Ritual de iniciação feminina dos índios Ticuna*, São Paulo, tese, USP. Disponível em: http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-16092015-164516/publico/2015_EdsonTostaMatarezioFilho_VCorr.pdf
- Zempléni, A. (1991). “Initiation”. in: *Dictionnaire de l’ethnologie et de l’anthropologie*, ed. P. Bonte and M. Izard. Paris: Presses Universitaires de France.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



La cobertura y la equidad en la educación media en México: valoración desde los jóvenes del telebachillerato comunitario²⁵⁰

MARCOS JACOBO ESTRADA RUIZ²⁵¹

SERGIO JACINTO ALEJO LÓPEZ²⁵²

Resumen

El Telebachillerato Comunitario (TBC) pertenece al tipo educativo que en México corresponde a la educación media superior. El trabajo que se presenta muestra de un estudio realizado en la región sur del estado de Guanajuato, México, en telebachilleratos comunitarios de cuatro municipios de la entidad. A través de entrevistas a los responsables de los mismos, y de un cuestionario con jóvenes estudiantes, se da cuenta del sentido otorgado por éstos al tipo de educación ofrecida, de la valoración de las comunidades en las que se han instalado, y del tipo de cobertura con equidad que el Estado mexicano pretendía ofrecer a estas poblaciones.

El modelo de telebachillerato comunitario: caracterización inicial

El telebachillerato comunitario (TBC) pertenece al tipo educativo que en México corresponde a la educación media superior. Es un modelo que, a diferencia de otros subsistemas similares, ofrece educación escolarizada. Su surgimiento en el 2013 se inscribe en el marco de las estrategias del Estado mexicano para incrementar la cobertura a partir de la obligatoriedad de la educación media decretada en el 2011. Después de un periodo, que

²⁵⁰ Este trabajo forma parte del proyecto: “La cobertura con equidad en la educación media superior de Guanajuato. El caso de los telebachilleratos comunitarios”. Financiado en el marco de la Convocatoria Institucional de Investigación Científica 2018 de la Universidad de Guanajuato.

²⁵¹ Universidad de Guanajuato, marcos.estrada@ugto.mx

²⁵² Universidad de Guanajuato, jacintosergio@hotmail.com

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



se denominó piloto durante el 2013, y tras un proceso de “evaluación y ajustes” (SEMS, 2014), inició formalmente en el ciclo escolar 2014-2015.

El diagnóstico del que parte la propuesta de lo que fue en el 2013 una nueva opción educativa, los telebachilleratos comunitarios, era, entre otros, que una fracción importante de la población que no tenía acceso a la educación media se ubicaba en localidades pequeñas. Y dado su tamaño, se argumentaba que no era factible tener un plantel en cada una de estas localidades. Y en el marco de la obligatoriedad de la educación media, es decir, por mandato constitucional. También se argüía por equidad (SEMS, 2016): se requería extender la cobertura y cubrir la demanda para esta población.

El TBC como un nuevo servicio educativo inició en agosto de 2013 con una fase piloto, a nivel nacional. En el 2013 contaba con 253 planteles; para el 2014 ascendió a 1,497; en 2015 llegó a 2,918; y en el ciclo escolar 2017-2018 contaba con 3,318 planteles; atendiendo hasta esos años una matrícula de 131 mil estudiantes con 9,700 docentes (SEMS, 2018).

Los objetivos del servicio educativo de telebachillerato comunitario son dos: 1) “ampliar la cobertura de educación EMS a la población que por diversas razones no puede acceder a un plantel convencional”, y 2) “contribuir a elevar el nivel educativo de la población, junto con los demás servicios existentes para atender en primera instancia a las y los jóvenes en edad típica de cursar el bachillerato” (SEMS, 2016, p.7).

Se añade que la población objetivo son los egresados de las secundarias de las localidades rurales que opten por dicho servicio. Este modelo está diseñado para atender a localidades que tengan entre 12 y 30 alumnos de primer ingreso, además, se enuncia que tendrá que hacer uso de todos los recursos disponibles en la localidad y en las instalaciones existentes (SEMS, 2014). La propuesta de los TBC en su descripción sobre el uso de lo ya existente es clara: “no habrá inversión en infraestructura” (ídem). Por considerar el dato que es puesto como ejemplo desde la justificación que hace la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la SEMS, existen en el país 18, 200 telesecundarias, de las cuales en un radio de 5km. El 42% de estas no cuentan con una opción

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



de EMS. Lo cual también es una muestra de la necesidad educativa que existe en el país y con una población joven en particular, que se encuentra en localidades con estas características, rurales y alejadas de los centros urbanos.

Sobre la organización del TBC se asignó un número de alumnos para atender en el primer ingreso, es decir, entre 12 y 30; además de que, como ya se dijo, se tendría que hacer uso de todos los recursos disponibles de la localidad en la que se insertan. Son coordinados para su operación por quienes se designe en cada entidad. En el caso de Guanajuato se le asignó a la Universidad Virtual del Estado de Guanajuato (UVEG).

Las características de la EMS en Guanajuato

Una primera mirada a la EMS del estado de Guanajuato la podemos hacer desde la asignación de recursos que se hace. Tomando el periodo que va del 2013 al 2016, podemos visualizar el incremento o disminución de los presupuestos para cada entidad o subsistema que atiende a la EMS de Guanajuato.

De los seis subsistemas que operan en el Estado, se destaca que la mayoría han tenido una disminución importante de sus presupuestos en los años considerados. El único que se mantuvo fue el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Guanajuato (CECyTE), y el otro es precisamente la Universidad Virtual del Estado de Guanajuato (UVEG), que es quien opera los TBC en la entidad. Aunque tuvo un leve decrecimiento en 2015, el año anterior y después del 2015, han sido significativos; de tal forma que, pese a ello, el saldo en realidad parece positivo. Su contraparte puede ser el Sistema Avanzado de Bachillerato y Educación Superior (SABES), que es una opción similar, misma que, ante la aparición del TBC, parece haber detenido o aminorado significativamente su crecimiento.

Una mirada más específica y centrada en el número de estudiantes y docentes por tipo de plantel nos permite observar la atención educativa del TBC respecto los demás planteles por su tipo de sostenimiento o subsistema. Así, de entrada, el número de planteles lo encabezan tres tipos de instituciones: los bachilleratos particulares

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



(351), el TBC (309) y el Telebachillerato (SABES) (265). El número de docentes que atienden estos planteles no va acorde con la cantidad de escuelas, pues mientras los CECyTE tienen solo 49 planteles en el Estado, tiene una planta docente amplia, la segunda después de los bachilleratos particulares. Los TBC se posicionan después de estos, con 938 docentes para atender sus 309 planteles. El número de alumnos que atiende cada subsistema también permite dimensionar cada uno de estos. Los bachilleratos particulares son los que atienden a un mayor número de alumnos en la entidad. Entre las opciones de sostenimiento público, son el CECyTE y el Telebachillerato (SABES) los que presentan mayor número de atención de alumnos. El TBC, pese a tener el mayor número de planteles, solo por debajo de las opciones privadas, no destaca entre los subsistemas de mayor matrícula, estando prácticamente al nivel de los bachilleratos de las universidades autónomas, que en este caso es el de la Universidad de Guanajuato, con solo 11 planteles.

La mirada de los jóvenes

Uno de los elementos que contribuye a mostrar el origen social y el contexto en el que se desarrollan los TBC, es el de los apoyos económicos que reciben las familias de los estudiantes de parte del gobierno federal, como el programa PROSPERA. Prácticamente todos los jóvenes declaran recibir dicho apoyo; lo raro es encontrar a alguno que diga no estar recibiendo esta modalidad de apoyo a las familias.

También, relacionado con lo anterior, para poder dar cuenta de en qué medida la instalación de los TBC está contribuyendo a que los jóvenes que no podían acceder a la educación media, por sus condiciones socioeconómicas y de lejanía por las comunidades a las que pertenecen, recurrimos a identificar la secundaria de procedencia, como un primer acercamiento. En su amplia mayoría, los jóvenes reportan como antecedente a la telesecundaria, donde está ubicado el mismo telebachillerato comunitario, en el cual se encuentran estudiando actualmente. Es decir, el perfil de la trayectoria de los estudiantes es clara: la mayoría ha estudiado en telesecundarias, mismas que se ubican en la comunidad en la que habitan y donde también estudian el TBC.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Pero si lo anterior es de hecho así, es decir, si parecen no salir de la comunidad donde estudiaron la telesecundaria para estudiar el bachillerato en otra parte, sino más bien, lo que sucede es que deciden aprovechar la existencia del TBC, se impone la pregunta sobre ¿por qué esto es así? Dos son las razones claras que son coincidentes en los municipios y las escuelas: la cercanía del TBC que no les implicaba salir de la comunidad, y por lo mismo quizá también se hace referencia a la cuestión económica. Al no salir, el costo disminuye considerablemente, pues la inversión y el gasto que realizan son de tiempo; de las horas que pasan en la escuela y que, en la mayoría de los casos, les arrebatan al trabajo. Por eso, también hay varias expresiones acerca del horario, señalando como una de las razones de estudiar en esas escuelas, el que sea por la tarde, y así entonces pueden trabajar por la mañana y llegar a tiempo a sus clases; o bien ayudar en la casa en las labores que hace la madre de familia, por ejemplo, para el caso de las mujeres que son quienes señalan esto.

Pero también, aunque en menor medida, irrumpen elementos que están más allá de lo económico y la cercanía de la escuela, y que se relaciona con las características propias de los TBC. De tal forma, el número de estudiantes por grupo se resalta como una ventaja, pues consideran que aprenden mejor por ser pocos estudiantes; es decir, los jóvenes perciben mejor atención de los docentes en esta situación. También relacionado con esto al ser “pocos” los jóvenes, lo relacionan con aprender más, pues consideran que les explican de mejor forma las cosas. Tendríamos entonces las razones destacadas por los mismos estudiantes sobre la asistencia al TBC: cercanía, posibilidad de seguir trabajando, poco gasto, pocos alumnos, mejor atención y aprendizajes.

Para reforzar lo anterior y mostrar otras dimensiones, también se consultó a los jóvenes sobre por qué no estudiaron en otra escuela de educación media. La respuesta es por la cuestión de la cercanía y el ahorro económico que le representa a los jóvenes y sus familias, el tener un TBC a prácticamente unos pasos o a unas calles de sus casas. Lo que es importante destacar además de lo abrumador de lo anterior, son otros aspectos que los mismos estudiantes resaltan, y que muestran cómo las particularidades de los TBC dan paso a oportunidades que otros subsistemas no parecen facilitar de manera clara. Así, en primer lugar, lo que refieren como “comodidad” hay que matizarlo como la cercanía que permite no trasladarse a otra parte. Como se puede

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



ver en el discurso de los jóvenes, en ocasiones no solo es el dinero, sino que simplemente no hay transporte. La importancia de los matices y de algunos casos que comentan los estudiantes son, por ejemplo, el hecho de que señalen que asisten al TBC porque ya no pensaban estudiar, y al instalarse éstos y saber de su existencia, decidieron inscribirse y continuar con sus estudios. La confirmación de que ha representado una oportunidad para estas poblaciones se revela también cuando señalan que por la edad ya no los aceptaban en otras instituciones, y la posibilidad de combinar los estudios y el trabajo, pues, ante la disyuntiva, o era una actividad o la otra. Es decir, el TBC les ha posibilitado que sean las dos y puedan tanto seguir estudiando como realizando la actividad que quizá desde niños han realizado, en el campo apoyando a la familia o en el hogar ayudando en las actividades cotidianas.

A los jóvenes, en general, aunque parecen aprovechar y valorar la opción del TBC, también resulta claro que lo hacen por la oportunidad en costo que les representa, porque de hecho al cuestionarles sobre la institución donde les habría gustado estudiar, normalmente mencionaron a otras escuelas. Lo que difiere es el tipo de escuelas a las que les habría gustado asistir, pero lo coincidente son las razones de por qué les habría gustado estudiar en otro tipo de institución. De manera clara destacan al menos dos como las principales. Por una parte, las características de las otras instituciones, desde las instalaciones y los aprendizajes que puede propiciar respecto a lo visto en el TBC. En segundo lugar, la amistad, el compañerismo o sociabilidad, que va desde el número de estudiantes y las oportunidades de conocer a más pares jóvenes, hasta el seguir a compañeras y compañeros que se fueron a dichas instituciones a las que anhelan haber podido asistir.

Comentarios finales

Los telebachilleratos comunitarios hemos visto que no son nuevos, han existido desde la década de los 80, y vistos en retrospectiva, su función parece mantenerse; es decir: contribuir al incremento de la cobertura. La cuestión es que, aunque las políticas, las estrategias y los contenidos se han modificado, los telebachilleratos, ahora comunitarios, siguen presentando los resultados más bajos en el logro de aprendizajes. Una cuestión

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



clara que, de entrada, tendría que llevar a una revisión de su calidad y no tanto de sus aportaciones en cantidad: en el incremento de cobertura.

Aunque puede parecer lógico visto a la distancia, que se le haya asignado a UVEG la operación de los TBC por su experiencia en lo virtual, lo ha sido en la medida que han implementado estrategias para mantener comunicación virtual con las escuelas. Sin embargo, los TBC no funcionan de manera virtual, sino presencial. La ventaja ha estado, más bien, en la presencia que en cada municipio tiene UVEG a través de los CAE. Es una fortaleza que lograron aprovechar como su avanzada en las comunidades, de tal forma que facilitó en buena medida la detección de las localidades y el acuerdo y seguimiento para la instalación de los TBC. Es en la figura de los CAE donde pueden encontrarse parte de las explicaciones del crecimiento exponencial en el número de TBC en Guanajuato.

La innovación curricular que representa el TBC se ha topado con el perfil docente y las condiciones de operación y lógica bajo las cuales fueron creados. Es decir, planta docente mínima, perfiles docentes no apropiados para cumplir con lo determinado en la RIEMS, escasos apoyos pedagógicos en campo, etc. Trabajar por ejemplo bajo proyectos formativos sigue siendo un propósito bien planteado a nivel de la propuesta curricular, pero en el contexto real no se ha ubicado su funcionamiento. Lo mismo para lo que se refiere a la materia de desarrollo comunitario, las expectativas y el peso han sido altos. Empero, al igual que lo ha mostrado el trabajo de Weiss (2017), en la práctica no se han visto los impactos.

El proceso de creación del TBC muestra que, en gran parte, para la apertura de un centro nuevo, lo que se requiere básicamente es el cumplimiento de una cuestión administrativa, de verificar determinados requisitos, pero un involucramiento sustantivo de la comunidad no parece claro en un inicio. Pero si las comunidades, aunque con recelo al principio, han terminado incorporando a su vida a los TBC, ha sido por la historia de la telesecundaria, institución importante en las comunidades que, aunque se han sentido invadidas en sus espacios, han sido estratégicas para la existencia de los TBC. No pueden entenderse los telebachilleratos

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



comunitarios sin las telesecundarias, más aún, si no se refuerza el trabajo de éstas, en su mejora de instalaciones, cobertura y calidad, el costo se le transferirá igualmente al TBC.

Como hemos sostenido, en Guanajuato el telebachillerato comunitario parece ser la estrategia principal de incremento de la cobertura en la educación media, principalmente para las comunidades menores de 2500 habitantes, pero su impacto no ha sido solo para estas poblaciones, también su oferta educativa está siendo aprovechada por las periferias urbanas. Una muestra de su crecimiento exponencial es que, a nivel nacional, de los 253 planteles que tenía en el 2013, pasó en el ciclo escolar 2017-2018, a 3,318 planteles (SEMS, 2018).

Referencias

SEMS (2014). *Documento Base para el servicio educativo de Telebachillerato Comunitario*. México: SEP.

SEMS (2016). *Documento Base. Telebachillerato Comunitario*. México: SEP.

SEMS (2018). *Evolución del Subsistema de Telebachillerato*. Recuperado de <http://www.sems.gob.mx/telebachilleratos>

Weiss, E. (2017). *Estudio exploratorio del Modelo de Telebachillerato Comunitario y su operación en los estados*. México: INEE.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Desculturización indígena en las aulas de clase: retos etno-educacionales del 2018 para la administración pública de Medellín

ESTEBAN SUÁREZ GONZÁLEZ²⁵³

Resumen

Tras la expedición de la Constitución de 1991, se han promulgado normas tendientes a materializar los derechos étnicos de las comunidades indígenas del país, por lo que el Estado ha tenido que desarrollar acciones concretas destinadas a garantizar tales prerrogativas. Dentro de ellas, y en un lugar privilegiado, deben estar las encaminadas a garantizar derechos de infancia y adolescencia, las que se han dificultado por factores como el desplazamiento forzado o el diseño de herramientas protectoras por fuera de los resguardos, como la etnoeducación en las principales ciudades del país.

Palabras clave: Infancia, adolescencia, derechos culturales, etno-educación, subjetividades.

Introducción

Esta ponencia se deriva de un proyecto de investigación de semillero titulado “Construcción de subjetividades indígenas en América Latina a partir de los movimientos constitucionales de los 90’s”, proyecto

²⁵³ Estudiante del Pregrado de la *Facultad de Derecho* de la **Universidad Autónoma Latinoamericana de Medellín** e integrante del *Semillero de Investigación en Derecho Comparado* coordinado por la docente investigadora Diana Patricia Restrepo Ruiz y adscrito al Grupo de Investigación en Constitucionalismo Crítico y Teorías de Género de la misma Institución. Dirección electrónica, esteban.suarezgo@unaula.edu.co.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



en desarrollo y del cual se desprenden diversas categorías de profundización teórica, como esta, en la que se pretende dar cuenta de los procesos etno-educativos en la ciudad de Medellín y su relación con la construcción de esas subjetividades indígenas desde la infancia, partiendo de preguntarnos por los retos más importantes que debe afrontar la actual administración de la Alcaldía de Medellín, para atender las necesidades etno-educativas de los niños, niñas y adolescentes indígenas, que han migrado a la ciudad por diferentes factores. Para contextualizar la problemática, se realizará un acercamiento a la regulación normativa sobre la materia y al desarrollo que ha hecho la Corte Constitucional colombiana sobre el tema de la etno-educación.

Metodología

Al derivarse de una investigación cualitativa con enfoque hermenéutico, esta ponencia se apoya en las teorías críticas del Derecho, que parten de entender que en la actualidad el Derecho como campo de producción de saberes está más cerca de la teoría que de la dogmática, y que una vez que el Derecho es aplicado, sea por un juez o una autoridad administrativa, este transforma las realidades de los sujetos sometidos a tal decisión (Cárcova, 2009). Para lograrlo, se empezó por un acercamiento comprensivo a la normativa, que en Colombia regula el tema de la etno-educación, seguido de la búsqueda del desarrollo jurisprudencial de la Corte Constitucional sobre la materia. Una vez claro el panorama normativo y jurisprudencial y, por ende, entendido el alcance y trámite de este derecho y los demás correlacionales, se procedió a enviar derecho de petición a la secretaría de educación del municipio de Medellín, a través del cual se pretendió conocer no solo la estadística de niños, niñas y adolescentes indígenas que en Medellín se encuentran realizando sus estudios de básica y media en instituciones tanto públicas como privadas, sino además los requisitos y documentos que se les exige para acceder a este derecho, así como la manera como se están articulando programas que garanticen el acceso de esta población a la etno-educación, aún en contextos urbanos. En un segundo momento de la investigación, se pretenderá confrontar la información suministrada por la secretaría de educación de Medellín con los testimonios brindados por algunos directivos, docentes y estudiantes, que en la ciudad se encuentren bajo alguno de los programas creados para garantizar el acceso al derecho de la etno-educación, para lo cual nos encontramos desarrollando el instrumento necesario, cercano a la entrevista semi-estructurada.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Desarrollo

Antes de la promulgación de la Constitución Política de 1991 se presentaron importantes luchas políticas de comunidades indígenas del país que produjeron importantísimos avances en la búsqueda de la consolidación de un proyecto etno-educativo nacional. Así pues, está documentado que durante los años 70, grupos indígenas de la Sierra Nevada de Santa Marta y del Cauca se enfrentaron a la hegemonía Iglesia – Estado, que se estableció para educar a las personas del país, y que como fruto de ese enfrentamiento, se dio...

La expulsión de misioneros del territorio de los arhuacos; la fundación de escuelas bilingües, sin autorización del Ministerio de Educación, en tierras recuperadas por los indígenas del Cauca; la puesta en marcha de procesos de formación de maestros y maestras comunitarios por fuera del sistema nacional docente, y el diseño e implementación de currículos y materiales educativos producidos por los equipos de educación de las organizaciones indígenas de Cauca, Tolima y Antioquia.(Castillo, 2008)

Sin pretender desconocer los acontecimientos que produjeron todas las transformaciones normativas sobre el tema indígena, la indagación se concentró en la producción normativa posterior a 1991, con el cambio de régimen constitucional, ya que, entre otras cosas, se obligó al Gobierno Nacional a tomar cartas en el asunto, promulgando por ejemplo el Decreto 088 de 1976, que reestructuró el sistema educativo colombiano y brindó a los indígenas el derecho a una educación propia y a participar activamente en la elaboración de sus currículos (Molina, 2012). Luego de que el artículo 68 de la Constitución Política reconociera que los integrantes de los grupos étnicos tienen derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural, se expidió la Ley 115 del 94 —Ley General de Educación—, que reconoce y regula de manera directa el derecho a la etnoeducación de los indígenas, definiendo en su artículo 55 que este tipo de educación es “la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos.” Así mismo, estableció que esta educación está orientada por los principios y fines generales de la educación nacional, basada en criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, etc. (artículo 56). Y determinó, a grandes rasgos, cómo debía realizarse

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



el proceso de selección de los docentes que educarían a los miembros de las comunidades indígenas en su artículo 62. Aquí se resalta que estas disposiciones son muy importantes, debido a que son las que rigen actualmente la selección de los mencionados docentes, luego de que la Corte Constitucional, en Sentencia C 208 de 2007, determinó que por no haberse realizado una consulta previa con las comunidades indígenas, las reglas propias del concurso de méritos para docentes que regula el Decreto 1278 de 2002, vulneró la Constitución y, por lo tanto, este Decreto no puede ser aplicado a la selección de docentes de comunidades indígenas.

Posteriormente, se expide el Decreto 804 de 1995, “Por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos”, resaltándose que en él se le agrega contenido al concepto de la etnoeducación, en la medida en que ya no solo se entenderá...

[...] como el derecho a exigir el respeto a la identidad y autonomía educativa en cuanto diseñar currículos, establecer funcionamientos escolares, determinar procesos de evaluación o seleccionar docentes, sino también como servicio, es decir, como escolarización, como obligación de Estado dentro de la política vigente. (Molina, 2012)

Por lo que podría determinarse que con la promulgación de este último Decreto, se hizo un llamado a las autoridades administrativas de todos los niveles del país, para que contemplaran dentro de sus políticas vigentes una acción concreta para facilitar el acceso de los integrantes de las comunidades indígenas a las garantías etno-educativas.

En este contexto, el desarrollo jurisprudencial que, derivado de los derechos constitucionales reconocidos y las leyes precitadas, ha hecho la Corte Constitucional sobre la etnoeducación, han iniciado con ocasión de casos que solo parecieran involucrar en primera medida un asunto de índole laboral de los docentes etnoeducadores que reclaman estabilidad reforzada, pero que por su repercusión en las dinámicas de las comunidades indígenas, atañen a la protección de los derechos de sus integrantes. Por esta razón, en la mayoría

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



de los casos, empieza refiriéndose a los derechos a la autonomía y a la identidad cultural, haciendo un recorrido que involucra instrumentos internacionales ratificados por Colombia, como la Convención 169 de la OIT, para finalmente entrar a determinar que en concordancia con el derecho que les asiste a estas comunidades de mantener sus tradiciones y costumbres y de participar en las decisiones que las afecta directamente,

[...] el Estado tiene la obligación correlativa de garantizar que los pueblos indígenas gocen efectivamente de una autonomía y conserven su identidad étnica, y una forma de hacerlo, es asegurar que las nuevas generaciones que nacen dentro de las comunidades indígenas y étnicas, tengan acceso a una educación especial y diferenciada, que enseñe su historia, su lengua, sus creencias y proyectos de vida. (Corte Constitucional, 2007)

De allí que la Corte Constitucional haya determinado que la educación es un asunto que afecta directamente las realidades de las comunidades indígenas al representar un proceso en el que las nuevas generaciones acceden al conocimiento de lo que los rodea y de lo que son, y que por ello es esencial garantizar que tal educación sea brindada de manera especial. Por lo que, partiendo del entendido de que la educación tiene una influencia importante en las dinámicas de las comunidades indígenas, ha ordenado que en todos los casos en los cuales el Estado deba tomar una decisión que involucre la enseñanza de los integrantes de la comunidad, se garantice la consulta previa con estas para tratar de llegar a consensos que repercutan positivamente en las realidades indígenas.

El Estado debe prestar especial atención entonces a esta situación, puesto que es su deber...

[...] tomar las medidas que considere necesarias para evitar una intervención innecesaria sobre el diseño etno-educativo de las comunidades indígenas, pero también, es deber del Estado contemplar dentro de su ordenamiento la protección suficiente que permita a las autoridades indígenas autogobernarse en esta materia. (Corte Constitucional, 2013)

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



De allí que sea claro entonces que la acción del Estado no solo se limita a realizar un proceso de consulta previa con las comunidades indígenas, sino que es necesario también que realice las acciones que sean necesarias para hacer que esas comunidades indígenas puedan plantearse la manera más efectiva de darse su propia educación, ayudándoles a identificar las bondades y dificultades de una u otra decisión, pero siempre respetando su derecho de autogobierno. Además, debe entenderse que lo ideal es lograr la menor interferencia estatal en el asunto, ya que es claro que “la educación de las comunidades no puede ser sometida a planes o programas de educación diseñados de manera general para toda la población, sin ser consideradas sus especificidades culturales” (Corte Constitucional, 2013). Teniendo en cuenta lo anterior, podríamos definir la etnoeducación como aquel derecho fundamental que tienen los integrantes de las comunidades indígenas de recibir una educación distinta a la convencional y conforme a los lineamientos que en sus mismas comunidades se desarrollen, con el fin de lograr que su enseñanza no desconozca sus valores, creencias, lenguas, usos y costumbres étnicas, (Corte Constitucional, 2013).

Acciones de la actual Administración Municipal

A través de un derecho de petición que se le formuló a la Secretaria de Educación del Municipio de Medellín, se obtuvo información importante que sirve para reflexionar sobre la manera en que la administración pública está tratando de garantizar la etnoeducación de los niños, niñas y jóvenes indígenas que migran a este municipio. De dicha respuesta se resalta lo que hace referencia en primera medida al procedimiento que se agota para admitir a niños, niñas y adolescentes indígenas en los planteles educativos y, en segunda medida, de la estrategia de política pública que la Secretaría de Educación desarrolló para atender el tema. Así, pues, en cuanto al proceso de admisión en los colegios, se manifestó que solamente es necesario que las familias indígenas acudan directamente a las instituciones educativas o a la Secretaria de Educación, para que se gestione el cupo respectivo. Por otro lado, se expuso que para determinar cuál es el grado académico en que se debe ubicar al indígena migrante, se acude a un examen de nivelación que se realiza en instituciones educativas establecidas previamente. En cuanto a la estrategia de política pública que se utiliza, se nos informó que se cuenta con un programa llamado “La Inclusión es con Vos”, estrategia que pretende generar un ambiente

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



inclusivo en los planteles para garantizar una educación integral que respete las diversas necesidades, capacidades y características, además de la supresión de todas las formas de discriminación en el contexto del aprendizaje, por lo que dentro de esta estrategia se estructuró una línea enfocada en la Etnoeducación que utiliza una metodología que se materializa en la “RUTA VOS”, la cual se resume en tres ítems de desarrollo: “Voluntad de auto-reconocimiento”, “Orgullo de nuestra multiculturalidad” y “Ser sabedores que replican”. Se agrega que en el desarrollo de esta línea de la estrategia, los jefes de núcleo y rectores de la ciudad han firmado acuerdos donde se comprometen a realizar acciones que conduzcan a la implementación de la etnoeducación y que además se han convocado a padres de familia, estudiantes y miembros de las comunidades educativas para cerrar “procesos de reconocimiento de la otredad”, y que en esa ocasión se realizaron intercambios de saberes a través de sabedores de los diferentes grupos étnicos. También menciona que se han invertido recursos importantes para la creación de herramientas etno-educativas para los estudiantes y para la implementación de toda la “RUTA VOS”, y finaliza enumerando acciones transversales que en su opinión impactan en el tema etno-educativo, entre las cuales se destacan: talleres etno-educativos con los gestores de Buen Comienzo, formación a maestros con 24 talleres de etnoeducación y creación de la red de etnoeducación de Medellín conformada por 180 maestros.

Con lo descrito se observan varias falencias que nos llevan a una importantísima pregunta cuya respuesta da cuenta del por qué se desarrollan las estrategias de la manera en que se informó; ¿cuál es el concepto del derecho a la etnoeducación que se maneja en la Alcaldía Municipal de Medellín? Se percibe que se entiende que las acciones para garantizar este derecho deben estar enfocadas en sembrar el respeto por la diversidad del otro y el reconocimiento y orgullo de nuestra diversidad multicultural, lo cual, sin querer decir con ello que es innecesario, no responde al fondo del asunto porque la etnoeducación no solo implica un proceso de reivindicación, sino que envuelve todo un conjunto de obligaciones estatales destinadas a garantizar que el sujeto indígena reciba una educación distinta a la convencional y conforme a lineamientos concertados con las comunidades de las que provienen. Además de lo anterior, no se observa el enfoque diferencial que reciben los estudiantes indígenas en las instituciones a la hora de recibir su etnoeducación, porque los talleres y capacitaciones etno-educativos que se brindan son ofrecidos a la comunidad educativa en general, de lo cual

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



se deduce que no se les está destinando a los niños, niñas y jóvenes indígenas, sesiones o espacios de educación especial con el fin de instruirlos con una enseñanza concertada con la comunidad étnica de la que proviene. Tampoco se percibe que en los talleres y capacitaciones etno-educativos se realice una real diferenciación entre las diversas identidades étnicas de nuestro país, puesto que es claro que no se puede garantizar con el mismo contenido la etnoeducación de un sujeto raizal, indígena o afrodescendiente.

Por otro lado, es importante preguntarse cómo está diseñado el examen de nivelación del que se habló a la hora de realizar las matrículas de los sujetos indígenas, puesto que no se entiende cómo se determina el grado más adecuado de un indígena que viene de una comunidad donde no se imparte ningún tipo de educación occidental. Además, es claro que lo que se pretende es realizar un proceso de *incorporación* del indígena al medio educativo occidental, sin consultar con su familia o comunidad si ese es el ideal que pretenden alcanzar ingresándolo a la institución, o si por el contrario pretenden que el Estado les ayude a brindarle una etnoeducación acorde con las aspiraciones de vida de la comunidad de la que provienen. Finalmente, se resalta el hecho de que dentro del derecho de petición presentado se dio cuenta del número de niños, niñas y jóvenes indígenas registrados en el sistema educativo de Medellín y que, a renglón seguido, se indicó que las cifras “no incluyen desertores ni trasladados”; de allí que sea necesario cuestionar si la Alcaldía realiza un seguimiento especial a esta clase de eventos, puesto que se debe determinar si la deserción o traslado se dio por condiciones voluntarias del grupo familiar del indígena, o si por el contrario es una manifestación de la inoperante inclusión del indígena al medio educativo, producto de sus precarias condiciones de vida y/o las falencias de las estrategias etno-educativas de la ciudad.

Conclusiones

Se detectó que la normativa descrita no contempló la posibilidad de que el indígena saliera de su territorio y por lo tanto, las obligaciones de garantía que le entregó al Estado están dirigidas al ámbito territorial rural. Se siguen teniendo graves dificultades administrativas para garantizar la etnoeducación de los indígenas que migran a la ciudad de Medellín puesto que las autoridades parecen no tener claro qué implicaciones tiene la

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



obligación de garantizarle a estos sujetos una etnoeducación que dé cuenta de los parámetros jurisprudenciales y normativos descritos. Para el diseño de una etnoeducación adecuada para los indígenas estudiantes no se ha priorizado un acercamiento efectivo con las comunidades de las que provienen a pesar de constituir ello una iniciativa imperante para lograr concertar el contenido de la etno-educación a brindar. Ello en parte, por la falta de disponibilidad política de las administraciones y las complicadas dinámicas políticas internas de los cabildos más importantes de la ciudad, tal y como lo documenta Castillo Guzmán (2008). Ha primado en la ciudad la idea de que el indígena debe adaptarse al territorio receptor como si el salir de su resguardo fuera óbice para determinar que tiene la intención de perder las garantías que le reconoce la Constitución y renunciar a su identidad cultural. Por lo que se les ha ofrecido una educación occidental desenfocada que no les ayuda a acceder a espacios estructurados con lineamientos etno-educativos adecuados.

Referencias

Cárcova, C. (2009). *Las teorías jurídicas post-positivistas*. Buenos Aires, Argentina: Abeledo Perot.

Castillo Guzmán, E. (2008). Etnoeducación y Políticas Públicas en Colombia. *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. XX, número 52, págs. 16-25.

Corte Constitucional. (2007). *Sentencia C – 208*. Bogotá, Colombia.

Corte Constitucional. (2013). *Sentencia T – 871*. Bogotá, Colombia.

Corte Constitucional. (2014). *Sentencia T – 355*. Bogotá, Colombia.

Molina Betancur, C. (2012). La Autonomía Educativa Indígena en Colombia. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0041-90602012000100011&script=sci_arttext&tlng=pt

III Biental

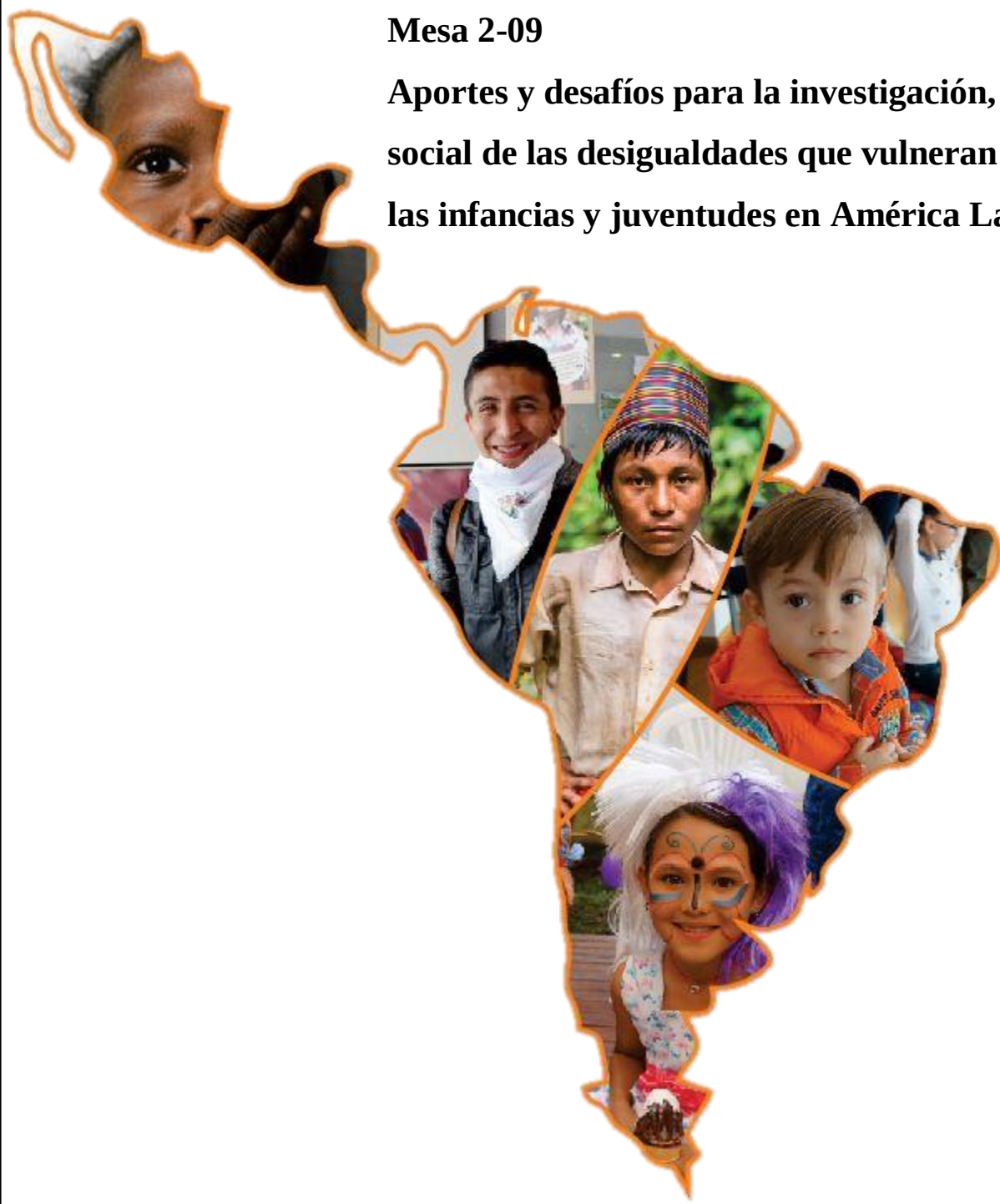
Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Mesa 2-09

**Aportes y desafíos para la investigación, intervención
social de las desigualdades que vulneran los derechos de
las infancias y juventudes en América Latina y el Caribe**



III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



La Paternidad en Colombia y su trato desigual en el ordenamiento jurídico

LINA MARCELA ESTRADA JARAMILLO ¹²⁵⁴

MELISA ARBOLEDA OSPINA ²²⁵⁵

DANIELA RESTREPO MARTINEZ²⁵⁶

KAREN JOHANNA GÓMEZ SÁNCHEZ²⁵⁷

Resumen

Se busca analizar desde el contexto jurídico las desigualdades de los padres en Colombia a partir del estudio de casos en el Derecho de Familia, Laboral y de la Seguridad Social y Penitenciario encontrando un enfoque de género centrado en la madre como cuidadora de los niños a diferencia del padre que se concibe sólo como progenitor y proveedor económico. Esto demuestra que al final los más afectados por estas desigualdades son los niños, porque sus cuidados están asociados y privilegiados bajo concepciones subjetivas relativas a estereotipos de género.

Desarrollo

El presente escrito analiza los resultados parciales del proyecto de investigación “Aportes Interdisciplinarios para la Intervención con Papás en la Ciudad de Medellín: Aproximaciones desde los

²⁵⁴ Universidad Pontificia Bolivariana, correo electrónico lina.estrada@upb.edu.co

²⁵⁵ Universidad Pontificia Bolivariana, correo electrónico melisa.arboleda@upb.edu.co

²⁵⁶ Universidad Pontificia Bolivariana, correo electrónico daniela.restrepom@upb.edu.co

²⁵⁷ Universidad Pontificia Bolivariana, correo electrónico karengomes28@gmail.com

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



contextos educativo, jurídico, terapéutico y cultural”. Adscrito a los Grupos de Investigación en Familia, Ecco-Emoción, Cognición y Comportamiento, Comunicación Urbana y el Grupo de Investigaciones en Derecho.

Con la aparición de nuevos discursos encaminados a la educación y a la toma de conciencia en la formación de nuevas generaciones, se observa el resurgimiento de nuevas maneras de asunción del rol de papá. Se encuentra en los diferentes tipos de narrativas, desde las callejeras hasta las institucionales, promovidas por programas culturales y medios de comunicación, hombres comprometidos en la crianza de sus hijos, que manifiestan no sólo el interés de educar y proveer un buen desarrollo económico, sino y ante todo, el interés de brindar un apoyo afectivo y ético a su familia.

Sin embargo, desde el contexto jurídico existe una limitación porque la misma Ley no le permite al padre desprenderse de la figura histórica de proveedor económico y progenitor, ocasionado un lugar desde lo jurídico rezagado al concepto de “Pater Familia” o administrador de los bienes, excluido de derechos de cuidado y custodia en razón del sexo frente a sus hijos.

A nivel histórico por ejemplo, cuando se presentaba una separación o divorcio el Código Civil señalaba que los hijos menores de siete años siempre debían permanecer con la madre y los mayores de edad con el padre, en tanto todas las hijas debían permanecer con la madre. Y cuando un cónyuge se declaraba culpable del divorcio se le sancionaba suprimiéndole la custodia de los hijos mayores de tres años de cualquier sexo (Jaramillo, 2015).

Encontramos entonces que las sentencias favorables a los derechos del padre teniendo en cuenta sus necesidades, pueden ser canalizadores de cambios normativos mediante una reconfiguración de un discurso jurídico que permita la igualdad en el ejercicio de sus derechos; por lo cual se busca fortalecer políticas acertadas y leyes aplicables para promover la igualdad entre hombres y mujeres como lo determina hoy los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU, que favorezca la garantía de los derechos de la infancia.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



La investigación partió de una investigación descriptiva-cualitativa basada en el análisis de las sentencias de la Corte Constitucional y la Corte Suprema de Justicia que permitió la identificación de la paternidad en el derecho y sus cambios en el tiempo.

El hallazgo de las sentencias se realizó a partir de la base de datos Lex Base, utilizando las palabras clave “Paternidad”, “Padre”, “Progenitor”, “Concepto”, “Tendencias”, “Responsabilidades”. De allí se revisaron 27 sentencias y se seleccionaron 9 que tenían relación con el objetivo de la investigación: analizar desde el contexto jurídico las concepciones de la paternidad en Colombia para determinar responsabilidades y tendencias.

Las áreas donde se encontraron los casos fueron: tres (3) en el Derecho Civil y Familia, cuatro (4) Derecho Laboral, dos (2) Derecho Penitenciario, las cuales fueron sistematizadas en una ficha que se diseñó con la siguiente información: Datos de la sentencia, Área del Derecho, Hechos, Derechos y principios, Decisión Juez de primera y segunda instancia, Consideraciones, Fallo, Sentencias Referenciadas, Memo Analítico, categorías emergentes, organizadas en forma cronológica siendo la primera del año 2004 y las cuatro últimas del año 2017.

El estudio de caso fue apropiado porque permite aprender la realidad de una situación, en los que se requiere explicar relaciones complejas, realizar descripciones de perfil detallado, generar teorías o aceptar posturas teóricas exploratorias o explicativas, analizar procesos de cambio longitudinales y estudiar un fenómeno que sea, esencialmente, ambiguo, complejo e incierto (Villareal y Landeta, 2007).

Como hallazgos encontramos frente a la paternidad que éste ha sido definido por Guttman (1996), Ortega y Salguero (1999), Fuller (2000) y Meil (2006) como aquél vínculo entre padres, hijos e hijas que no implica solamente el sustento económico de los mismos, sino que incluye también su cuidado, educación y crianza, lo cual constituye así una fuente importante de su identidad, marcada por la satisfacción y el vínculo afectivo.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



El significado que se le otorga al ser padre o ser madre, se desprende de las expectativas y los simbolismos que la cultura establece respecto a las relaciones de género; el concepto hace referencia a las representaciones sociales que brindan sentido a la diferencia sexual, a la manera como se explican, se valoran y se establecen normas acerca de la masculinidad y la feminidad. (Puyana, 2005)

Con respecto a la desigualdad del trato de la paternidad en el ordenamiento jurídico existen diversas investigaciones como “El matrimonio, incubadora para la paternidad” de María Calvo (2016), “¿Quién “puede” o “debe” cuidar de los infantes? La construcción social del cuidado de hijos e hijas.” de Edith Carrillo (2012), “Los estudios de género a las nuevas masculinidades y/o los movimientos de padres por la custodia compartida de sus hijos e hijas” de Jennifer Castillo y Helena Morales (2013), “Derecho y maternidad. El lenguaje jurídico ante la transformación de un mito” de Beatriz Espinosa Pérez (2006), “Análisis jurídico de la paternidad con perspectiva de género: una visión desde la masculinidad” de García Delgadillo (2014) y finalmente “Traer “hijos o hijas al mundo”: significados culturales de la paternidad y la maternidad” de Puyana Villamizar (2005). En las mencionadas investigaciones encontramos como característica en común que la razón del trato desigual que padece la paternidad radica en el orden de género que incide en la construcción social del cuidado que madres o padres pueden brindar a hijos e hijas. Es decir, la construcción social del cuidado está conformada por estereotipos de género que inciden en esta desigualdad. Igualmente, la existencia de una relación directa entre la ruptura de parejas (de manera especialmente intensa en el caso de las no casadas) genera incidencia en esta desigualdad.

María Calvo (2016) sostiene que se investiga mucho sobre el vínculo de la madre con sus hijos, sobre los derechos de los niños y las mujeres. Pero, al tratar sobre la familia, el padre aparece como el gran olvidado.

Con respecto a lo anterior, Carrillo (2012) señala que debido a las capacidades o habilidades que se consideran como atributos propios de las mujeres en especial, se ha establecido como su papel o función principal el cuidado y la crianza de hijos e hijas, es decir, el trabajo de cuidado ha sido asignado históricamente

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



a las mujeres por considerar que de manera innata y biológica se encuentran habilitadas y condicionadas para realizarlo, especialmente al convertirse en madres.

Castillo y Morales (2013) sostienen que frecuentemente, la disputa por la custodia de los niños se da ante supuestos jurídicos como: el proceso de divorcio, la separación de cuerpos, la nulidad del matrimonio o la terminación de una unión marital de hecho. En términos generales, se puede decir que ante estos hechos la familia se enfrenta a una situación que, en un primer momento, representa una ruptura con respecto a la permanencia física y espiritual de uno de los padres; y en segundo lugar, implica grandes conflictos de tipo jurídico y psicosocial para establecer y mantener los vínculos filioparentales. Y aquí se ubican los procesos por la patria potestad, la custodia, el régimen de visitas, etc.

La legislación contempla diversos procedimientos para exigir el derecho sobre los hijos; pese a ello, este tipo de acciones judiciales hasta hace poco tiempo habían sido promovidas en su mayoría por mujeres. En la actualidad, cada vez es más común que también los varones acudan a los juzgados de familia a exigir el respeto a los derechos que la norma les concede respecto a sus progenitores. (García Delgadillo, 2014)

Si bien la desigualdad de la paternidad en el ordenamiento jurídico ha sido abordada, los trabajos que hay sobre la misma se han quedado cortos y han sido pocas las investigaciones sobre paternidad desde el enfoque jurídico.

El tema ha tenido avances significativos desde la parte teórica y de las ciencias sociales, pero no es así desde la parte jurídica, ya que se ha limitado el uso de la figura del padre solo a situaciones que tengan que ver con filiación, parentesco, alimentos, patria potestad, custodia, agravantes a nivel penal e inhabilidades. Situación que deja deseando más con respecto al trato que le da el ordenamiento jurídico a la figura de paternidad.

De las demandas judiciales que han interpuesto los padres se infiere que sus derechos han tenido que ser llevado ante los jueces porque la misma norma les ha limitado o negado potestades con sus hijos por el hecho

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



de ser del sexo contrario. Parece una contradicción frente a la lucha de los derechos que también han reclamado las mujeres para encontrar una igualdad real y efectiva. No obstante lo anterior, el activismo judicial permite que en áreas como el derecho de familia donde no se regula en Colombia desde 1991 sobre la igualdad de los padres, sean los casos los que permitan tener precedentes que dinamicen el derecho.

Esta selección de tres casos se examina las concepciones, limitaciones y responsabilidades del padre en Colombia desde tres áreas: el derecho de familia, el derecho de la seguridad social y el derecho penitenciario.

Tabla 1

Datos

Área	Órgano	Decisión
Derecho de Familia, custodia de los hijos.	Corte Suprema de Justicia, Sentencia STC5357 de 2017	“Las autoridades públicas no pueden desconocer el rol y la figura paterna en la crianza de los hijos. La preferencia en razón del sexo a la madre en la crianza y desarrollo sexual de los hijos, se convierte en una decisión desproporcionada y sin fundamento porque los roles de padre y madre debían ser equiparables.
Derecho Laboral y de Seguridad Social, licencia de paternidad	Corte Constitucional, Sentencia T-298 del 2004	“La licencia de paternidad el aspecto económico se convierte en un elemento de solidaridad para asistir al cumplimiento del deber del padre de dar aseo y cuidado a su hijo. El reconocimiento económico, es entonces, un

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



		recurso indispensable para lograr condiciones de tranquilidad de la familia, por lo cual concedió la acción de tutela concediéndole al padre la licencia de paternidad”
Derecho Penitenciario, traslados del establecimiento carcelario cercano a su familia e hijos	Corte Constitucional, Sentencia T 428 de 2014	“Las familias de los internos, especialmente en los casos en los que se encuentren conformadas por niños, el sufrimiento colateral al que se deben enfrentar en razón al encierro de su padre debe ser el menor posible”.

Conclusiones

Como resultado de la investigación, se puede concluir que en la actualidad los padres separados de sus hijos han presenciado desde distintos espacios, especialmente desde el jurídico una exclusión en razón del sexo en los distintos procesos en los que se ven involucrados, afectando esta situación en la manera en la que se desarrolla la paternidad. Debido a esto, los padres se han visto obligados a adoptar medidas que los acerquen a la obtención de un trato equitativo frente a sus derechos con sus hijos.

Igualmente, la presencia activa, participativa y permanente del padre es fundamental en el desarrollo del hijo, y aún más cuando ha decidido asumir su papel en forma consciente y responsable, garantizando al hijo el ejercicio pleno de sus derechos fundamentales y especialmente el derecho al cuidado y amor para su desarrollo armónico e integral.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Referencias

Asamblea Nacional Constituyente. Constitución Política (1991).

Calvo, M. (2016). El matrimonio, incubadora de la paternidad . *Nuestro Tiempo* .

Castillo Bolaños, H. M. (2013). Los estudios de género a las nuevas masculinidades y/o los movimientos de padres por la custodia compartida de sus hijos e hijas. *Revista Educación y Humanismo*, 115.

Corte Constitucional. Sentencia T 298 (2004). M.P. Eduardo Montealegre Lynett.

Corte Constitucional. Sentencia T 428 (2014). M.P. Andrés Mutis Vanegas.

Corte Suprema de Justicia. Sentencia STC 5357 (2017). M.P. Aroldo Wilson Quiroz.

García Delgadillo, G. M. (2014). Análisis Jurídico de la paternidad con perspectiva de género: Una visión desde la masculinidad.

Hernández, E. C. (2012). ¿Quién “puede” o “debe” cuidar de los infantes? La construcción social del cuidado de hijos e hijas. *Intersecciones en Antropología*.

Jaramillo, I. (2015). *Decisiones sobre custodia y visitas: La perspectiva jurídica y familiar*. Bogotá: Ediciones Uniandes.

Pérez, B. E. (2006). Derecho y Maternidad. El Lenguaje jurídico ante la transformación de un mito. *Vniversitas*.

Yolanda Puyana Villamizar, C. M. (2005). Traer “hijos o hijas al mundo”: significados culturales de la paternidad y la maternidad.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Desigualdades en el acceso al empleo de jóvenes con discapacidad intelectual.

Construyendo espacios de inclusión en el contexto cubano

DANAY DÍAZ PÉREZ²⁵⁸

VILMA HIDALGO²⁵⁹

Resumen

Uno de los desafíos de la política social cubana es la inclusión laboral de personas con discapacidad intelectual, situación que se complejiza al no tener una asociación que los represente. Las dificultades en el acceso al empleo tienen un mayor impacto en la familia, pues una vez que concluyen sus estudios muchos de estos jóvenes no cuentan con oportunidades laborales donde puedan insertarse y las madres tienden a abandonar sus empleos para asumir roles de cuidadora. La ponencia que se presenta reflexiona sobre la temática y expone buenas prácticas para la inclusión laboral de este grupo en el contexto cubano.

Discapacidad y exclusión social: Algunos Apuntes Para Un Debate

La Organización Mundial de la Salud en el 2001 definió a las personas con discapacidad como aquellas que, junto a un conjunto de capacidades, potencialidades y talentos, presentan una disminución o pérdida significativa, temporal o permanente, de alguna de sus funciones físicas, mentales, intelectuales o sensoriales. En razón de ello se enfrentan a un conjunto de barreras del entorno, sean físicas, económicas, sociales o culturales. Debido a ellas, las personas con discapacidad tienen un acceso limitado a servicios esenciales, a

²⁵⁸ Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-Cuba), danay@flacso.uh.cu

²⁵⁹ Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-Cuba), vilma@flacso.uh.cu

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



oportunidades de desarrollo y de participar en condiciones de equidad en los procesos sociales y económicos de su comunidad (Organización Mundial de la Salud, 2001)

La Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas reconoce que:

La discapacidad es un concepto que evoluciona y resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (Organización de las Naciones Unidas, 2006)

Lo cierto es que la práctica social hacia la discapacidad varía según las creencias y el nivel de desarrollo de cada sociedad. Existen escenarios donde se fomenta más procesos de inclusión social a partir de valores de cuidado, comprensión y solidaridad; mientras que otros contextos sociales tienden a ser más hostiles, expresando reacciones de rechazo y discriminación. (Machín, 2004). También el tratamiento científico a la discapacidad ha transitado por diferentes etapas y modelos de pensamiento. Estos presupuestos científicos han servido de base para fundamentar prácticas sociales, que pueden ser más discriminatorias o, por el contrario más inclusivas. En las últimas décadas se ha producido un tránsito de una concepción más asistencialista y paternalista a una más participativa, donde se les considere más como sujetos de derechos, actores sociales activos que pueden decidir sus propias vidas²⁶⁰.

Personas con discapacidad intelectual ¿excluidas o invisibles? Específicamente las personas con discapacidad intelectual tienden a sufrir procesos de exclusión social más fuertes. El desarrollo cognitivo y adaptativo desigual y en ocasiones por debajo de la edad cronológica que poseen, condiciona que generalmente se les considere como niños, aunque ya tengan la mayoría de edad, privándoles de participar y decidir en sus contextos cotidianos. Bajo el supuesto de que tienen otro nivel de inteligencia, se les

²⁶⁰ Es por ello que se utiliza el término de *personas con discapacidad* (en lugar de discapacitados), entendiendo que son sujetos de derecho, con ideas, metas y necesidades como cualquier otra persona dentro de la sociedad.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



considera incapaces de pensar y decidir lo que es mejor para ellos. A ello se suma una sobreprotección de sus familiares, principalmente de sus madres, lo cual incide en el desarrollo de otras habilidades.

Con relación al empleo, también son estas personas las que menos acceso tienen a un trabajo remunerado. Las dificultades para acceder al sistema educativo y los bajos niveles de escolaridad son factores que luego entorpecen su inclusión laboral. Incluso aquellos que logran acceder a algún puesto de trabajo reciben salarios muy bajos o no perciben ninguna compensación monetaria. Además se ha demostrado que en las familias donde hay una persona con discapacidad intelectual, el gasto social y económico es más alto. Estas personas necesitan un mayor cuidado y cuando la familia no puede contratar un cuidador, alguien debe dejar de trabajar para asumir este rol, lo que puede ocasionar una disminución de las fuentes de ingreso al hogar (FEAPS, 2009).

En Cuba, la política social hacia estas personas se ha expresado en la voluntad de nuestro gobierno de garantizar la inserción en el empleo de este grupo poblacional. Los procesos de formación y capacitación para su futura inserción laboral han estado presente en los niveles previos de enseñanza. A esto se añade el entrenamiento de competencias que les faciliten su participación en los vertiginosos cambios en el desarrollo tecnológico que se están generando en nuestro país. Ejemplo de lo anterior es la enseñanza de la computación desde el preescolar así como el uso de las nuevas tecnologías como recurso para la rehabilitación y formación profesional. Sin embargo, en la práctica social muchas barreras limitan su plena inclusión en el empleo.

Resulta oportuno resaltar la labor realizada por Handicap International²⁶¹ en la implementación y apoyo de proyectos hacia las personas con discapacidad, siguiendo el marco estratégico de la Rehabilitación Basada en la Comunidad (RBC)²⁶². En el último decenio esta ONG se ha destacado por el desarrollo de experiencias

²⁶¹ Esta ONG desde enero de 2018 cambió su nombre a Humanity & Inclusion.

²⁶² Según la OMS la Rehabilitación Basada en la Comunidad (RBC) es una estrategia para acrecentar la calidad de vida de las personas con discapacidad, mejorando la entrega de servicios, promoviendo oportunidades iguales y protegiendo sus derechos humanos. Busca la integración de todos los sectores relevantes: educación, salud, social, legislativo y vocacional y apunta hacia la completa representación y autoridad de las personas con discapacidad. También apunta a que dichos sectores se promuevan en

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



exitosas en municipios de la provincia de Pinar del Río (Consolación del Sur, La Palma, Mantua, Viñales y Pinar del Río) con el propósito de potenciar las capacidades de las personas con discapacidad intelectual.

Experiencias de inclusión laboral en la provincia Granma, Cuba. En un contexto de transformaciones socioeconómicas que tienen lugar en el país desde el 2010, se identificaron una serie de problemas que limitaban la inclusión de las personas con discapacidad. Entre ellos se citan la reducción de los puestos de trabajo estatales, un abanico reducido de capacitaciones laborales, ausencia de orientación profesional y la poca inserción de las personas con discapacidad en las nuevas formas de gestión económica (International, 2014). Estas razones dieron lugar al proyecto *Experiencia piloto de apoyo a la inserción laboral de las personas con discapacidad a través del fortalecimiento de las asociaciones*²⁶³ en 2 municipios de la Provincia de Granma, Cuba.

El mismo comenzó a ejecutarse en el 2014 en los municipios de Bayamo y Bartolomé Masó de la provincia de Granma, coordinado por el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social en conjunto con la Asociación Nacional del Ciego (ANCI), Asociación Nacional de Sordos de Cuba (ANSOC), Asociación Cubana de Limitados Físico Motores (ACLIFIM) y otras instituciones del territorio (Dirección de Educación, Salud, Oficina Nacional Tributaria). El proyecto se propuso como principal objetivo favorecer condiciones para la participación socioeconómica de las personas con discapacidad mediante el acceso a un empleo que respondiera a sus aptitudes, deseos y necesidad de la comunidad.

Dentro de sus principales acciones se enmarcan: análisis del contexto, estudios sociales, caracterización de las personas con discapacidad; diagnóstico de oportunidades de mercado en los territorios; diseño de rutas de atención para el empleo estatal y no estatal; talleres de sensibilización en materia de empleo y discapacidad;

los sistemas generales de la sociedad; así como en las adaptaciones del ambiente físico y psicológico, lo cual facilita la integración social y la autorrealización. (Historia del proyecto RBC en Pinar del Río. 2007-2013)

²⁶³ Las asociaciones cubanas que representan las personas con discapacidad son: Asociación nacional del Ciego (ANCI), Asociación Nacional de Sordos de Cuba (ANSOC) y Asociación Cubana de Limitados Físico-Motores. Las personas con discapacidad intelectual no cuentan con una asociación a menos que presenten otro tipo de discapacidad y se asocien a las anteriormente mencionadas.

formaciones y capacitaciones en materias de superación personal (autoestima, resiliencia, comunicación) y de empleo (marketing, como iniciar un negocio, créditos, impuestos); fortalecimiento de los talleres de las escuelas especiales y entrega de los kits de herramientas a las personas con discapacidad. Los principales aportes y cambios que ha producido el proyecto se pueden identificar en varios ámbitos: individual (persona con discapacidad), familiar, comunitario e institucional

Tabla 1

Individual	Familiar	Comunitario	Institucional
Las personas con discapacidad han reconocido sus potencialidades, actitudes y cualidades sobre el empleo	Aporte económico para la familia	Posibilidad de invertir de manera directa en las comunidades	Visibilización de las personas con discapacidad en el empleo
Las personas con discapacidad y sus familias han cambiado su enfoque asistencialista por un enfoque participativo y de emprendimiento	Mejora la calidad de vida del núcleo familiar	Sensibilización de la comunidad	Se conoce el enfoque social del empleo
Independencia económica de las personas con discapacidad	Mejoran las relaciones familiares	Oportunidades para las mujeres con y sin discapacidad	Logro de varias alianzas entre organismos, decisores del empleo

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Integración social de personas con discapacidad a la vida socialmente útil	Independencia económica, autonomía	Contribuye al desarrollo económico	Las asociaciones de personas con discapacidad se han fortalecido en cuanto al conocimiento de temáticas relacionadas con el trabajo por cuenta propia
Satisfacción, motivación, mayor autoestima	Inserción en un empleo	Se han insertado en la sociedad, personas que se sentían aisladas	Sensibilización de los organismos
Empleo oportuno para personas con discapacidad, posibilidad de que emprendan	Mejoran las condiciones de la familia	Forman parte del mundo del mercado	
Cambio de mentalidad de las personas con discapacidad y los que le rodean			
Autonomía social y económica			
Capacitación para el empleo			
Aumenta la calidad de vida de las personas con discapacidad			

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Inclusión social, inserción laboral			
Aumenta el nivel cultural de las personas con discapacidad			

Cambios que ha producido el proyecto en los ámbitos individual, familiar, comunitario e institucional. **Fuente:** Elaboración propia.

El nivel de satisfacción de las personas con discapacidad entrevistadas con su empleo se considera alto. En una escala del 1 al 10 la mayoría declaró un máximo nivel de satisfacción. Al indagar en lo que más les gusta de su trabajo, todas las personas entrevistadas refieren que les gusta su oficio, las labores que realizan, servir a las personas y que se sienten útiles. Dentro de los aspectos que menos les gusta de su empleo es no poderle dar solución a algún problema, la falta de implementos para trabajar (específicamente un horno) y depender de otra persona. Dos personas refieren cuestiones relacionadas a su discapacidad. También hacen referencia a cuestiones relacionadas con el otorgamiento de créditos y las dificultades de las patentes o licencias.

Con relación a aquello que hubieran hecho diferente en el proyecto, la mayoría se muestra conforme con su desarrollo. Dos mujeres refieren el hecho de aprender otro oficio y un hombre considera que el kit de herramientas debiera tener mayor calidad. De manera general, las personas con discapacidad entrevistadas muestran su satisfacción y agradecimiento al proyecto. Consideran que el proyecto ha mejorado sus vidas y los ha visibilizado más. Uno de ellos expresa *"he logrado mayor reconocimiento por parte de la sociedad y la comunidad"*²⁶⁴. También una muchacha con discapacidad auditiva expresa: *"me siento bien con el proyecto, en la escuela, la comunidad, después del proyecto me toman más en cuenta. Gracias al proyecto*

²⁶⁴Entrevista a hombre de 52 años con discapacidad físico-motora, del reparto Siboney, municipio Bayamo. Ocupación en el proyecto: reparador de ciclos.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



estoy aquí, he aprendido a tener mi autoestima en alto. Los niños son curiosos, preguntan.²⁶⁵ Otras comentan su agrado con las personas del proyecto y el apoyo emocional que les brindan, considerando "que son carismáticas, los atienden bien y se preocupan por ellos"²⁶⁶.

No obstante, en las acciones del proyecto se manifiestan brechas de equidad en relación a las personas con discapacidad intelectual, discapacidad que además es la de mayor prevalencia en el país. Ellas se han vinculado al proyecto en los procesos formativos y de capacitación para el empleo, pero al no tener una asociación que los represente tienen limitaciones en la adquisición de los kits de herramientas para emprender su propio negocio.

Comentarios finales. Las personas con discapacidad han sido históricamente el grupo con mayores riesgos a sufrir exclusión social. Debido a los estereotipos y prejuicios asociados a su condición las sociedades vulneran y limitan constantemente los derechos de estas personas. Esta situación se agrava cuando la limitación corresponde a una discapacidad intelectual.

La política social de Cuba hacia este grupo social ha estado determinada por el principio de igualdad y justicia social. En estrecha relación con organizaciones sociales se han impulsado programas y proyectos que atienden a las personas con discapacidad intelectual. Aunque en la política del país se expresa la voluntad por garantizar empleo a las personas con discapacidad, en la práctica social son muchas las barreras objetivas (arquitectónicas, no adaptación de los puestos laborales) y subjetivas (prejuicios, estigmas, falta de cultura hacia la discapacidad) que limitan el acceso de este grupo al empleo.

²⁶⁵ Entrevista a mujer de 31 años con discapacidad auditiva de la comunidad Mabay, municipio Bayamo. Con el proyecto se insertó laboralmente en la escuela primaria de su comunidad como asistente educativa.

²⁶⁶ Entrevista a hombre de 50 años con discapacidad físico-motora de la comunidad Planta de Asfalto, municipio Bartolomé Masó. Ocupación en el proyecto: Reparador de equipos electrodomésticos.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



El grupo de personas con discapacidad intelectual continúa en mayores condiciones de desventaja y vulnerabilidad por no tener asociación. En el marco del proyecto se capacitaron y formaron para emprender un trabajo, pero no les fue entregado el kit de herramientas por no estar asociados.

El proyecto no solo ha logrado cambios positivos en las personas con discapacidad, sino además en sus familias, comunidades y en todas las instituciones que han participado en su ejecución. Los resultados obtenidos en los territorios granmenses dan fe que proyectos de este tipo son necesarios y pertinentes en otros territorios del país, donde la vulnerabilidad económica de las personas con discapacidad es mayor.

Referencias

FEAPS. (2009). *Estudio del sobreesfuerzo económico que la discapacidad intelectual ocasiona en la familia en España*. Madrid: antares consulting .

International, H. (2014). *Experiencia piloto de apoyo a la inserción laboral de las personas con discapacidad en Cuba a través del fortalecimiento de las asociaciones en 2 municipios de la Provincia de Granma, Cuba*.

Machín, M. (2004). *Caracterización Sociopsicológica de las familias con niños síndromes de down atendidos en el servicio de intervención temprana del hospital Pediátrico Universitario Pedro Borrás Astorga*. La Habana: Universidad de La Habana.

Salud, O. M. (2001). *DEIS*. Obtenido de DEIS: <http://www.deis.cl/clasificacion-internacional-del-funcionamiento-de-la-discapacidad-y-de-la-salud-cif/>

Unidas, O. d. (2006). Obtenido de : <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



El refuerzo escolar como estrategia para cerrar brechas educativas en poblaciones vulnerables

DIANA MARCELA LEAL DÍAZ²⁶⁷

Resumen

Durante los años 2015, 2016 y 2017 el Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Regional Neiva, Sede Pitalito implementó un programa de refuerzo escolar en la Fundación Amigos del Padre Rafael con el objetivo de brindar acompañamiento pedagógico a los niños y jóvenes atendidos, provenientes de familias en condición de vulnerabilidad de la Comuna 1. Se presentan evidencias que permiten afirmar que el refuerzo escolar fue una herramienta que cerró brechas educativas en la comunidad intervenida porque contribuyó con el mejoramiento de los niveles de desempeño académico de los estudiantes.

Introducción

Si el progreso de un país se mide por su calidad educativa entonces ¿en qué lugar esta Colombia? Para nadie es un secreto que nuestro sistema educativo, en especial en el sector público, padece profundas falencias que involucran la calidad misma de lo que es enseñando en el aula y que se han incrementado con las políticas de cobertura (hacían 35 a 50 estudiantes por salón) implementadas por los últimos gobiernos. ¿Cómo se puede llevar a feliz término el proceso de enseñanza-aprendizaje en un aula con seis grados (0° a 5°) donde la responsabilidad recae en un solo docente (escuela multigrado)? o ¿cómo se enseña adecuadamente a un grupo de 50 estudiantes, reunidos en un solo espacio, pero que tienen edades, personalidades y necesidades educativas diferentes? ¿Realmente estas políticas educativas previenen vacíos de conocimiento y evitan retrasos o retrocesos posteriores en el proceso educativo?

²⁶⁷ Corporación Universitaria Minuto de Dios, regional Neiva, Sede Pitalito – dlealdiaz@uniminuto.edu.co

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



No como respuesta a estos interrogantes sino como una alternativa para cerrar brechas de desigualdad existentes en la atención educativa a niños y jóvenes de nuestro país, la Corporación Minuto de Dios, animada por la espiritualidad eudista, enfocó parte de su labor en llevar educación a los más necesitados a través de Hogares Infantiles, Colegios, Universidades y Fundaciones, siempre con el firme propósito de formar individuos conscientes de sus compromisos y responsabilidades en la construcción de una sociedad colombiana más justa, solidaria y fraternal. En el caso particular del Municipio de Pitalito, la Corporación, a través de su proyecto universitario –Uniminuto-, vinculó a sus estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil, en el marco de sus prácticas profesionales y como mecanismo de empoderamiento de su rol social, al trabajo desarrollado por la Fundación Amigos del Padre Rafael con niños y jóvenes (de entre 6 y 15 años) pertenecientes, en su mayoría, a comunidades con problemas psicosociales (disfuncionalidad familiar, delincuencia y consumo de alcohol y SPA) que amenazaban constantemente su sano y pleno desarrollo. Los estudiantes de Uniminuto desarrollaron un programa de formación complementaria con los niños y jóvenes que presentaban bajo rendimiento académico y que tenían pérdidas reiterativas de años escolares, encaminado a ayudarlos a superar sus dificultades de aprendizaje, a disminuir sus vacíos de conocimientos y a alcanzar el éxito en su proceso educativo.

Objetivo

Implementar el refuerzo escolar como una estrategia para cerrar brechas educativas en poblaciones vulnerables.

El refuerzo como estrategia pedagógica ante el fracaso escolar

El objetivo primordial del proceso educativo es que el estudiante adquiera un cumulo de conocimientos que le permita el desarrollo de habilidades y destrezas para escalar peldaños y ser promovido al grado siguiente. Pero ¿qué pasa cuando el estudiante no logra adquirir los conocimientos para promoverse satisfactoriamente?, ¿qué pasa cuando precisa de una ayuda adicional para nivelar o reforzar sus conocimientos?, ¿el Estado ofrece alternativas para ello?, ¿están preparadas las Instituciones Educativas públicas para afrontar esta situación? Desafortunadamente la respuesta a las últimas preguntas es no. Aunque el Decreto 1290/2009 establezca que los

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



procesos de nivelación deben ser permanentes porque cada estudiante tiene ritmos diferentes de aprendizaje, en la práctica para un docente es imposible hacerlo. Por una parte, el tiempo que tiene en el aula no es suficiente para atender a los estudiantes atrasados [de acuerdo a sus necesidades y vacíos particulares] y avanzar con la programación académica con los estudiantes nivelados, y por otra, no le es posible citarlos en sus horas complementarias porque en ellas los estudiantes están recibiendo otras clases y menos en jornadas contrarias porque su jornada laboral ya terminó y ante una situación anómala (accidente, extravío, pérdida de elementos, etc.) es él quien tendría que asumir las consecuencias.

Los factores individuales que afectan el rendimiento académico de un estudiante y terminan por provocar su fracaso escolar son infinitamente diversos, sin embargo, confluyen en una fallida transmisión de conocimientos y en bajas calificaciones que, en la mayoría de los casos, le impiden la promoción de grado escolar (Erazo, 2011). Una vez presentada esta situación, la solución más adecuada es la implementación de “un sistema de acciones con un ordenamiento lógico y coherente en función del cumplimiento de objetivos educacionales.” (Picardo, Balmore y Escobar, 2004, p.161), o, en otras palabras: una estrategia pedagógica:

“...conjunto de reglas que permiten tomar las decisiones adecuadas en el momento oportuno en relación con el aprendizaje; tienen carácter propositivo, intencional; implican, por tanto, y de forma inherente, un plan de acción, frente a las técnicas que son marcadamente mecánicas y rutinarias. Forman un conjunto de operaciones mentales: selección organización, transferencia, planificación, que realiza el alumno cuando se enfrenta a su tarea de aprendizaje con el propósito de optimizarlo.” (Espasa, 2002, p. 1045)

El refuerzo es visto como una medida desesperada que se debe optar para evitar el fracaso escolar, sin embargo, dicha apreciación se aleja de la realidad porque solamente se centra en una de sus finalidades. El refuerzo no es una medida de castigo sino una estrategia pedagógica dirigida a ayudar a los estudiantes con diferentes ritmos y estilos de aprendizaje a superar sus vacíos de conocimiento y “debe entenderse como una medida educativa diseñada por el profesor y dirigida a ayudar al alumno en las dificultades escolares ordinarias que pueden surgir a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Silva, 2007, p. 89). Para su definición primero se deben identificar

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



las necesidades educativas específicas de los estudiantes en las áreas instrumentales (Gento, Sánchez y Lakhadar, 2010) y luego proceder a establecer las medidas educativas transitorias o permanentes que se implementarán para ayudar al alumno a superar sus dificultades escolares (Silva, 2007). Por tanto, el refuerzo escolar no puede limitarse al desarrollo de un plan genérico realizado por un docente, sino que debe ser el desarrollo de acciones dinámicas, diversas y flexibles acordes a las necesidades académicas particulares de cada estudiante que le permitan alcanzar un rendimiento académico satisfactorio.

Mientras que en Latinoamérica existen diversas experiencias exitosas sobre el refuerzo escolar como estrategia de mejoramiento académico, entre las que se cuentan la implementada por Miguel Ángel Broc Caverio, en el año 2010 en el IES el Portillo de Zaragoza-España, enfocada al refuerzo, orientación y apoyo a alumnos de educación secundaria en la que concluyó que el grupo experimental que recibió apoyo mejoró evidentemente su rendimiento en comparación con el grupo de control que continuó con la normal atención y la de Gloria de La Cruz, que en el año 2012 ejecutó con éxito en la Fundación Proyecto Salesiano, Granja Don Bosco de la ciudad de Ambato-Ecuador obteniendo resultados que confirmaron que el refuerzo escolar recreativo mejora y compensa el rendimiento académico de los estudiantes; en Colombia no existen muchos estudios que den cuenta de las incidencias positivas del refuerzo escolar. Por ejemplo, Carla Samandra Díaz Zamudio, Paula Andrea Vallejo Meneses y Yicela Elizabeth Villota Quenan en el año 2011 presentaron el análisis realizado a las prácticas de refuerzo implementadas en el Liceo de la Universidad de Nariño y en las Instituciones Educativas Aurelio Arturo Martínez y San Juan Bosco de la ciudad de Pasto detectando que existe un gran desconocimiento sobre el significado del refuerzo académico y por ello una falta de aplicación de estrategias pedagógicas efectivas que lleven al estudiante a la adquisición de aprendizajes significativos.

Metodología e impacto del refuerzo

Durante la práctica de observación los estudiantes de Uniminuto evidenciaron que la mayoría de los niños y jóvenes atendidos en la Fundación se encontraban rezagados en sus procesos académicos debido a sus bajos rendimientos y sus reprobaciones continuas. Por ello, como estrategia complementaria de atención, iniciaron la

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



implementación del Programa de Refuerzo Escolar centrado en la atención de las dificultades de aprendizaje producto de procesos tardíos de adquisición de los conocimientos enseñados en clase y no asociados a algún tipo de discapacidad mental o lesión cerebral (Peñaloza, 2013). Sobre el entendido que un proceso educativo no puede quedarse en la simple instrucción de saberes específicos, el Programa buscó no solo la superación de las dificultades de aprendizaje de los estudiantes sino también el desarrollo de características, condiciones y potencialidades que les permitieran alejarse de las problemáticas sociales (consumo de alcohol, drogas, delincuencia, trabajo infantil, etc.) que rodean la comunidad en la que habitan.

Para ofrecer una plena atención, la población fue dividida en categorías (Baby 6 a 8 años, Pony de 9 a 10 años, pre-infantil 11 a 12 años e infantil de 13 a 15 años) con horarios diferenciales que no interrumpían sus clases en las Instituciones Educativas en las que estaban matriculados ni las actividades recreativas que la Fundación implementaba. De acuerdo a la cantidad de niños atendidos, en cada categoría se asignaron practicantes, de forma que se garantizara una atención personalizada e individualizada. Posteriormente se realizaron diagnósticos (a través de fichas de caracterización) con el objetivo de determinar sus situaciones específicas a nivel médico, social, familiar, económico y académico. Y, finalmente se planearon y desarrollaron las actividades de refuerzo según sus necesidades específicas, cuidando siempre de llenarlas con un fuerte componente motivacional y afectivo que contrarrestara los vacíos emocionales existentes.

Durante los años 2016 y 2017, con el apoyo de las estudiantes Carol Vaneza Guevara, Kelly Johana Ordóñez y María Camila Guzmán, pertenecientes al Semillero de Investigación Laboyano –SILA-, se desarrolló una investigación básica no experimental de nivel correlacional en la que se recopiló información que permitiera determinar la relación existente entre la participación en el programa de refuerzo escolar y el mejoramiento en el nivel de desempeño de los estudiantes atendidos en la Fundación. La información aportó datos de los años 2015, 2016 y 2017 y fue recolectada en varios momentos temporales y con diferentes instrumentos (listas de chequeo con las condiciones estructurales de la Fundación, fichas de caracterización con los datos de los estudiantes, diarios de campo con los registros de asistencia de los estudiantes e información de los boletines académicos finales de los años 2015, 2016 y de los dos primeros periodos del año 2017 para conocer los avances y retrocesos de los

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



estudiantes), siempre procurando no incidir directamente sobre las variables. Una vez recogida la información y procesados los datos se identificó la relación entre ellas y se pudo determinar que existía una causalidad significativa.

Resultados y análisis

Tabla 1

Desempeño Académico/% asistencia al Programa de Refuerzo

SUJETO	GRADO CURSADO EN CADA AÑO					% ASISTENCIA 2016
	2013	2014	2015	2016	2017	
1	7	8	9	9	9	80
2	0	1	2	3	4	100
4	1	2	3	4	5	90
5	2	3	4	5	6	100
7	1	2	3	3	4	90
8	0	1	2	3	4	75
9	0	1	2	3	4	95

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



10	0	1	1	1	2	100
14	0	1	2	3	4	90
16	0	1	2	2	3	90
18	3	4	5	6	7	90
19	-	0	1	1	2	100
20	3	4	5	6	7	80
23	1	1	2	3	3	80
25	1	2	3	4	5	70
33	3	4	5	6	6	50

Fuente: elaboración del autor

La tabla 1 presenta la información de 16 estudiantes que corresponden a los estudiantes que asistieron al programa de refuerzo escolar de forma permanente durante los años 2015, 2016 y que permanecieron activos en el año 2017. La primera casilla muestra el número de serie asignado a cada estudiante; los cuatro siguientes los grados académicos cursados por ellos entre el 2013 y el 2016, el quinto el grado en el 2017 [año en que se recolectaron los datos] y el último el porcentaje de asistencia al programa de refuerzo durante el año 2016.

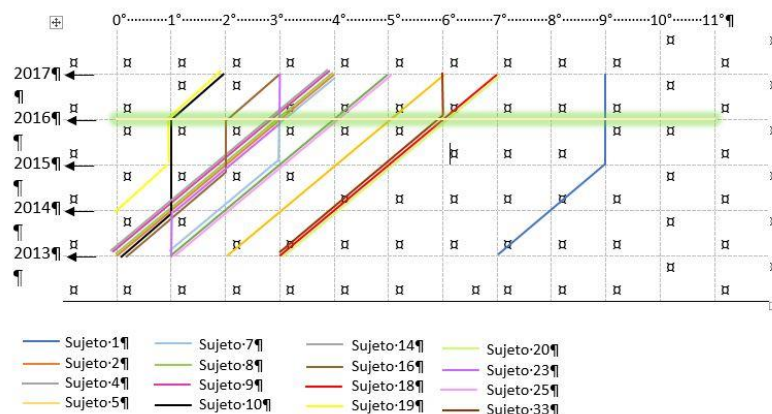
Figura 1

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Avance académico de los sujetos



Fuente: elaboración del autor

En la figura 1 se puede evidenciar la causalidad entre la frecuencia de asistencia al programa y los resultados académicos obtenidos, confirmando que el aprovechamiento del programa permitió a los estudiantes disminuir la repitencia académica:

1. Resultados estudiantes con asistencia alta: entre el 90% y el 100%:

- Los sujetos muestrales 7, 16 y 19, que se encontraban repitiendo por segunda vez el grado respectivo, lograron superar sus dificultades y aprobaron el año.
- El sujeto muestral número 10 quien repitió en tres ocasiones su grado escolar también superó las dificultades académicas que le impedía promoverse.
- Los sujetos muestrales 2, 4, 5, 9, 14 y 18 lograron mantener su nivel académico sin decaer en ningún caso.

2. Asistencia media: entre el 70% y 85%:

- El sujeto muestral 23 tuvo perdida académica

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



- El sujeto muestral 1, que se encontraba repitiendo por segunda vez el grado 9º, tampoco logró promoverse.
 - Los otros tres sujetos clasificados en este grupo 8, 20 y 25 lograron mantener su rendimiento académico promoviéndose al siguiente grado escolar.
- 3. Asistencia baja: menor al 50%:**
- El sujeto número 33 perdió el año y debió repetirlo.

Referencias

Erazo Santander, O.A. (2011). El rendimiento académico, un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*. 2(2), 144-173.
Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815141>

Espasa (2002). *Enciclopedia de pedagogía*, V. 5. España: Espasa

Gento Palacios, S., Sánchez Sáinz, M. y Lakhdar, S.M. (2010). Diseño y ejecución de planes, proyectos y adaptaciones curriculares para el tratamiento educativo de la diversidad. Madrid: UNED.

Peñaloza Páez, J. (2013). Dificultades de aprendizaje. *Atlante, Cuadernos de Educación y Desarrollo*, ISSN: 1989-4155. Recuperado de <http://atlante.eumed.net/dificultades-aprendizaje/>

Picardo Joao, O., Balmore Pacheco, R., y Escobar Baños, J. C. (2004). *Diccionario enciclopédico de ciencias de la educación*. San Salvador: El Salvador.

Silva Salinas, S. (2007). Atención a la diversidad. Necesidades Educativas: Guía de actuación para docentes. España: Ideas Propias Editorial.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Desafíos para enfrentar las desigualdades en el cumplimiento del derecho a la educación de los niños y niñas de los pueblos originarios del Perú²⁶⁸

ROSSANA MENDOZA ZAPATA²⁶⁹

Resumen

La educación en el Perú, como en todo el mundo, sigue siendo una aspiración de las mayorías, y las familias y el Estado consideran que es un instrumento eficaz para la superación de la pobreza extrema y la pobreza, y el mejoramiento de la calidad de vida de todos los ciudadanos. Pero ¿a qué tipo de vida aspiran la mayoría?, ¿cuál es el proyecto que hará posible estos cambios?, ¿qué es lo que ofrece el Estado peruano a los que transitan por el sistema educativo?; y en particular, ¿qué oportunidades se les ofrecen a los niños y jóvenes de los pueblos originarios? El presente trabajo presenta algunos desafíos para el cumplimiento del derecho a la educación en el Perú.

La educación de los pueblos originarios

Si bien la mayoría de los pueblos originarios andinos y amazónicos históricamente han sido ubicados en la zona rural, en la actualidad, su clasificación desde lo urbano y lo rural es demasiado reduccionista, dado que los flujos migratorios y la penetración multicultural son las categorías que mejor explican la presencia de los pueblos originarios en todo el territorio peruano. Por lo tanto, no se puede hablar de una educación para los pueblos originarios, sino, de una educación estatal.

²⁶⁸ La presente ponencia fue extraída del capítulo “El diálogo intercultural en la escuela peruana” del libro “La Educación Bilingüe desde una visión integrada e integradora”, que se escribió en coautoría con Osbaldo Turpo y fue publicado por la Editorial Síntesis, en enero 2018: <https://www.sintesis.com/data/indices/9788491710950.pdf>.

²⁶⁹ Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Correo electrónico: rossanamendoza007@gmail.com.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Ahora, dicha educación siempre ha estado a favor de la dominación cultural y lingüística de los pueblos, pero también ha alimentado la discriminación, la exclusión y el desprecio hacia los mismos, a través de la mirada dirigida unívoca y hegemónicamente a la “modernidad” y el “progreso”. Y, a pesar de que, desde la última década, se han adelantado esfuerzos para revertir esta tendencia y para comprender la diversidad cultural y lingüística como un valor y enfoque educativo, éstos han resultado insuficientes. Pues, por su parte, el neoliberalismo económico y su ideología política necesitan al individuo consumidor, individualista y competitivo, y demanda ciudadanos del mundo multiculturales y multilingües que surjan de la enseñanza de las lenguas oficiales y hegemónicas, y no desde el multilingüismo y la multiculturalidad de los pueblos originarios.

No obstante, las contracorrientes del sur, las minorías indígenas y las poblaciones postergadas y marginadas históricamente, como las mujeres, los niños y los jóvenes, emergen con nuevos discursos que manifiestan la pugna por ocupar un lugar en la vida social y política de los Estados. Buscan un mundo nuevo, donde sus culturas y sus agendas sean reconocidas y ganen poder en las sociedades.

Según Ibáñez (2015), con las nuevas emergencias de los pueblos indígenas y el Convenio N°169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), que entró en vigor en 1991 (e instituye las demandas de los pueblos indígenas), reaparece la condición indígena en el discurso oficial, pero no en la práctica.

Estas propuestas -que no son nuevas, pero que repercuten en la sociedad actual-, se hallan junto a las del cuidado del ambiente, ante el evidente cambio climático y los daños que la acción humana ha ocasionado en los ecosistemas. ¿Cómo conjugar estos discursos con el libre mercado y una economía basada en recursos naturales, los cuáles predominan en la región? ¿Cómo problematizar ésta situación desde la educación oficial?

Multilingüismo e interculturalidad

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



¿Existe en el mundo un país monolingüe? Aparentemente no, y si existe alguno no lo será por mucho tiempo, dada la globalización, sus consecuentes procesos migratorios y sus comunidades virtuales. Incluso, el territorio latinoamericano, que antes de la colonización estaba habitado por pueblos que disputaban -con la paz o con la guerra- el control de sus territorios y sus recursos, sufrió procesos de conquista y colonización occidental, los cuáles se caracterizaron por el inicio de la supremacía de la lengua castellana.

En el caso del Perú, los que sobrevivieron a la colonización y lograron preservar sus territorios y legados históricos, se ubicaron en regiones distantes -zonas montañosas, boscosas, de difícil acceso- apartadas de los centros de poder, pero, luego, durante el siglo XX, se ejecutaron nuevos desplazamientos poblacionales hacia las ciudades -más cercanas a esos centros-, huyendo de la violencia o en búsqueda de oportunidades laborales y acceso a los servicios primordiales, como la salud y la educación.

La presencia de estas poblaciones reconfiguró el mapa de los pueblos y sus lenguas, y generaron la diseminación de las culturas y las expresiones culturales nuevas. En consecuencia, los pueblos originarios han modificado a las ciudades y las ciudades los han modificado a ellos, perdiendo así sus raíces.

De acuerdo con el estudio del Grupo Banco Mundial (2015), denominado “Latinoamérica Indígena en el Siglo XXI”, sólo existen 780 pueblos indígenas en América Latina en la actualidad.²⁷⁰

La escuela vieja y la escuela intercultural en el Perú

La escuela hoy, en nuestra región, es copia de la escuela que emergió en la revolución industrial como institución al servicio de la formación de productores y reproductores del sistema capitalista. Por otro parte, la colonización gestó el “modelo familiar criollo”, como lo denomina Therborn (2007), que surgió de la historia socioeconómica americana y de un patriarcado europeo cristiano, que controlaba los recursos y disponía de la

²⁷⁰ Este dato ha sido recopilado por el Dr. Luis Enrique López Hurtado para el Banco Mundial.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



de la mano de obra de los esclavos africanos y de los siervos, a cambio de muy pocos y precarios beneficios. Tanto esa escuela, como el modelo familiar criollo, favorecieron la instalación del autoritarismo como característica esencial de nuestras instituciones y de nuestras relaciones humanas, erigiendo un perfil similar al del colonizador. Dicho fenómeno social se extendió hasta nuestros días, validando las desigualdades, en el género, en lo generacional y en lo cultural.

La historia de la educación pública en el Perú se inició a mediados del siglo XIX, durante el período de gobierno del presidente Ramón Castilla. Hacia 1870, se crearon las primeras escuelas del nivel primaria en las capitales de las provincias, a cargo de las municipalidades y los colegios secundarios que estaban a cargo del Ministerio de Instrucción. Desde entonces, los gobiernos sucesivos fueron ampliando la cobertura de la educación básica gratuita, pero fundamentalmente bajo el modelo de la escuela occidental con influencia directa de pedagogos europeos y norteamericanos. Una escuela pública uniforme, centralista y monolingüe en sus inicios y bilingüe -castellano e inglés- después.

Los movimientos indigenistas del siglo XX, específicamente en las décadas del 30 y del 40, liderados por intelectuales y artistas principalmente, propugnaron el acceso a la educación para los niños y jóvenes indígenas de los andes y propusieron algunos modelos escolares bilingües alternativos, pero no necesariamente en disputa con el modelo civilizatorio impuesto desde el poder oligárquico o militar. No fue sino hasta la década de los 50, que el Ministerio de Educación creó el primer programa de educación bilingüe para los pueblos amazónicos, con la colaboración del Instituto Lingüístico de Verano, que venía trabajando en la Amazonía.

En el año de 1972, en el marco de la reforma educativa con el General Juan Velazco Alvarado, se da la Política Nacional de Educación Bilingüe, en concordancia con la ley general de Educación del mismo año que declaró que:

La educación considerará en todas sus acciones la existencia en el país de diversas lenguas que son medios de comunicación y expresión de cultura, y velará por su preservación y desarrollo. La

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



castellanización de toda la población se hará respetando la personalidad cultural de los diversos grupos que conforman la sociedad nacional y utilizando sus lenguas como vehículo de educación (Ministerio de Educación, 1972, p. 29)

Las iniciativas desde las organizaciones y los movimientos indígenas no se hicieron esperar: en la década del 80 se constituyó el Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana (FORMABIAP), ejecutado por la Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana (AIDSEP) y el Instituto Superior Pedagógico Público Loreto. Desde entonces la “castellanización” fue abandonada y sustituida por los discursos de la educación bilingüe intercultural y surgieron diversas políticas que intentaban subsanar la deuda histórica con los pueblos originarios, con relativo avance en términos de servicios educativos para cerrar la brecha entre el acceso y la calidad.

Estos primeros marcos de la política, pensados para la educación de los pueblos originarios, sumados a algunos intentos de reformar el sistema educativo entre los años 2002 y 2011, y las reivindicaciones de los pueblos originarios y los movimientos de educación intercultural en Lima y en diversas regiones del país, dieron contenido y sentido político a lo que hoy se denomina Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y Educación Intercultural para Todos (EIT).

La Educación Intercultural Bilingüe hace alusión a una educación cultural y socialmente pertinente para los diversos pueblos originarios; y la Educación Intercultural para todas y todos los peruanos, incorpora conceptos, prácticas y entendimientos de la diversidad cultural del país, y aporta a la construcción de las identidades plurales para enfrentar todas las formas de discriminación presentes en la sociedad peruana.²⁷¹

Los desafíos para la EIB y la EIT

²⁷¹ El 9 de julio del año 2016 se aprobó, por Decreto Supremo No. 006-2016-MINEDU, el Plan sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Un primer desafío para viabilizar la EIB y la EIT es el “diálogo intercultural”. De acuerdo con el Ministerio de Cultura (2015),

es un proceso de comunicación e intercambio que puede traducirse en la interacción entre dos o más individuos y/o grupos que provienen de diferentes orígenes o culturas, donde cada uno de ellos manifiesta sus ideas, opiniones, brinda información y/o busca establecer acuerdos o aceptación de divergencias en un ambiente de respeto y reconocimiento de las diferencias culturales, a través de relaciones de simétricas y de reciprocidad (p. 11)

Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), destaca el reconocimiento y la igualdad en dignidad, de los pueblos, como condición para la construcción de la cohesión social, la reconciliación de los pueblos y la paz entre las naciones.

Un fenómeno que compromete éticamente al Estado Peruano a procurar un diálogo intercultural es la composición de la población peruana: El Ministerio de Cultura reconoce la existencia de 55 pueblos originarios que hablan 47 lenguas, 43 en la Amazonía y 4 en los Andes. Según el último Censo Nacional de Población y Vivienda del 2007, más de 4 millones de peruanos declararon hablar una lengua materna originaria, de los cuales se estima que el 1.5 millones son niños y jóvenes en edad escolar. Existe otro grupo poblacional importante y significativo social y culturalmente; se trata del pueblo afroperuano, cuya niñez se estima en 204,824 niños y adolescentes de 0 a 17 años, según el estudio “¡Aquí estamos! Niñas, niños y adolescentes afroperuanos” (Centro de Desarrollo Étnico, 2013).

El segundo desafío es el “reconocimiento de nuestra diversidad cultural y lingüística” en todo el territorio. La migración ha generado desplazamientos humanos, pero también desplazamientos de lenguas y culturas. En la ciudad de Lima, un aula de clase podría estar albergando niños de origen *quechua*, afroperuano, japonés e italiano. Y no es distinto en algunas comunidades en el interior del país, donde conviven *ashánincas*, colonos

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



alemanes y colonos *quechuas* (es el caso de Oxapampa en la Región Pasco). En una capacitación docente, un maestro *quichwa* decía, que el día que la cajera del supermercado atienda en castellano y en *quichwa*, llegaremos a ser un país desarrollado. El mensaje es interesante porque expresa el anhelo de que la lengua castellana no sea la única, la oficial, la suficiente y necesaria, aunque siga siendo mayoritaria.

Finalmente, el tercer desafío tiene que ver con el “cambio estructural en las instituciones formadoras”. Las escuelas y las universidades necesitan un replanteamiento de las relaciones entre los diferentes sujetos de la educación básica y superior, y asumir la tarea de de-construir, en las aulas y en la convivencia, las causas de la discriminación a partir del reconocimiento y la valoración de las personas como ciudadanos libres e iguales en derechos. Por lo tanto, reconstruir nuestras relaciones humanas e institucionales basadas en el respeto y el diálogo intercultural.

Para concluir, en el Perú una lengua oficial, manifiesta en una cultura oficial, una única visión del mundo y una única forma de hacer ciencia, es insuficiente, sobre todo si responde a las necesidades sistemáticas del neoliberalismo. Por el contrario, se requiere una educación intercultural que permita construir un proyecto de país en donde todos tengan cabida.

Referencias

Centro de Desarrollo Étnico. (2013). *¡Aquí estamos! Niñas, niños y adolescentes afroperuanos*. Recuperado de <https://www.unicef.org/peru/spanish/RESUMEN-EJECUTIVO-Aqui-estamos-Ninas-ninos-adolescentes-afroperuanos.pdf>.

Grupo Banco Mundial. (2015). *Latinoamérica Indígena en el Siglo XXI*. Recuperado de <http://documents.worldbank.org/curated/en/541651467999959129/pdf/98544-WP-P148348-Box394854B-PUBLIC-Latinoamerica-indigena-SPANISH.pdf>.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Ibañez, A. (2014). *Juventud, Educación Superior y Movimiento Indígena en el Perú*. Lima, Perú: Chirapaq.

Ministerio de Cultura (2015). *Diálogo intercultural. Pautas para un mejor diálogo en contextos de diversidad cultural*.

Recuperado de

<http://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/DIALOGO%20INTERCULTURAL%20-%20A5.pdf>.

Therborn, G. (2007). *Familias en el mundo. Historia y futuro en el umbral del siglo XXI*. En I. Arrigada (Comp.), *Familias y Políticas Públicas en América Latina, una historia de desencuentros*. Santiago de Chile, Chile: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Comisión Económica para América Latina y el Caribe.

Turpo, O. y Mendoza, R. (2018). El diálogo intercultural en la escuela peruana. En M. Amor, R. Serrano y E. Pérez (Coord.), *La Educación Bilingüe desde una visión integrada e integradora* (pp. 123-132). Madrid, España: Editorial Síntesis.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Diversidad cultural y políticas públicas en el Perú

MARTIN MOYA DELGADO²⁷²

Resumen

Sin duda, en las últimas décadas en América latina y en el Perú el reconocimiento a la diversidad cultural y lingüística, así como las políticas de atención y visibilidad de la población históricamente excluida se han incrementado considerablemente. Sin embargo, a pesar del avance en la construcción de un Estado inclusivo, la información existente sobre atención y acceso a servicios públicos de calidad culturalmente pertinentes, confirman la permanencia de una agenda pendiente en relación al cierre de brechas, la búsqueda de equidad e igualdad de oportunidades para los niños, niñas y adolescentes provenientes de pueblos indígenas u originarios.

El contexto

Los avances más destacados como la Política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, El Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, La ley de lenguas, La Política Nacional de transversalización del enfoque intercultural entre otras son documentos importantes que generan un marco normativo y de intervención importante por parte del Estado que asume su rol de garante de los derechos de niños, niñas adolescentes y adultos de pueblos indígenas u originarios a ser atendidos en sus demandas, diversidad cultural

²⁷² Consultor en políticas educativas sobre Educación Intercultural Bilingüe, Educación Rural y Gestión Descentralizada.
martinmoyad@gmail.com

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



y lingüística, con servicios públicos pertinentes y de calidad, especialmente en educación.

No obstante, como toda política – en especial si se trata de políticas de inclusión - estas deberían venir acompañadas de una reforma del Estado que les de soporte. La ausencia de esta reforma en relación a la diversidad cultural y lingüística del país, o en su defecto el desarrollo de un proceso de modernización del Estado, que considera todavía tímidamente la diversidad cultural como aporte al desarrollo local, regional y nacional, la gestión territorial y otros marcos de referencia del desarrollo, privilegiando modelos de gestión y sistemas estandarizados de medición de resultados, dibujan una estructura del Estado en el cual, la diversidad cultural y lingüística resulta periférica a la centralidad económica así como el derecho resulta periférico a la verdad tecno científica.

Desde esta perspectiva, la diversidad nos apremia a desarrollar respuestas diversas dentro de una visión unitaria de país. Para ello, es ineludible un cambio paradigmático que desde una perspectiva incremental asuma como punto de partida nuestras fortalezas y potencialidades y no nuestras carencias.

La historia que nos acompaña

En el Perú, Con la disolución del estado colonial se disuelve también la llamada república de indios. Sin embargo, contradicciones de nuestra historia, estos dejan de ser súbditos del Rey de España pero no se convierten en ciudadanos. En el imaginario de los primeros años de la república pero que subrepticamente se mantiene hasta la actualidad si un poblador indígena u originario quería ser considerado como un ser político, un ciudadano, primero tenía que dejar de ser indio, dejar de hablar la lengua, dejar de lado las categorías propias de la cultura, su sistema simbólico, organización, etc. Implicaba en última instancia dejar de ser “el otro” para pasar a conformar un “nosotros” monolítico y homogéneo. De esta manera al inicio mismo de la república se generó una imagen trastocada de nuestra propia realidad.

Del mismo modo, el espíritu del romanticismo, la ilustración y la enciclopedia, alimentada bajo las ideas de

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Rosseau, Voltaire, Montesquieu, y que inspiraron en gran medida la gesta libertaria de Bolívar, resultaban insuficientes para comprender la complejidad del mundo andino –amazónico. En el imaginario nacional de la época, París estaba más cerca de la mentalidad colectiva que el Ande y la Amazonia, ello provocó una profunda incomprensión sobre la población indígena u originaria, apuntalando un sistema que validaba la exclusión y las iluminadas campañas civilizatorias de lo indígena.

Por otra parte, a fines del siglo XIX y primeras décadas del siglo XX, se empieza a configurar otra dicotomía particular; la esencialización de lo indígena desde una mirada paisajista, y por lo general exótica cuyo punto de enunciación se encontraba en la ciudad de Lima y aquella otra que se empieza a desarrollar a partir del fortalecimiento de una elite intelectual principalmente en los departamentos del sur andino como Puno y Cusco que tiene un carácter más reivindicativo y que no solo colocan el “problema del indio” como parte de la agenda política, sino también el tema del centralismo y la reivindicación desde escenarios periféricos.

La esencialización del “otro” indígena por parte de los grupos hegemónicos criollos, en gran medida estaba orientada por un proyecto modernizador que colocaba al sector indígena como lastre, vinculado a un pasado pero sobre todo a una condición rudimentaria y de precariedad que se convertía en obstáculo para el desarrollo del país. Desde esta perspectiva se hacía esencial desaparecer la condición indígena a partir de programas de modernización y a la construcción de la ciudadanía sobre la base del abandono del componente indígena como condición básica.

Al mismo tiempo, el grupo Orkopata en Puno, hacía una crítica demoledora a la falta de integridad territorial del país. Su postulado político estaba centrado básicamente en una concepción sobre la nación peruana como extensión política de la nación étnica (Aguilar, 2002).²⁷³ de esta manera su propuesta ante el problema nacional se podría resumir como: La unidad de la nación peruana sobre la base de la recuperación del pasado. Ello

²⁷³ Zevallos Ulises, Indigenismo y nación: los retos de la representación de la subalternidad aymara y quechua en el boletín Titikaka (1926 – 1930) Lima IFEA 2002

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



implicaba asumir una postura por lo demás contradictoria de crítica al proceso de modernización emprendido por el estado por su carácter centralista, pero al mismo tiempo una adscripción compulsiva a la modernidad desde la periferia.

De cualquier modo, transitar del discurso sobre el “otro” al “nosotros” implica una perspectiva “otra” que nos conduzca tal vez al fortalecimiento de una mirada intercultural como proceso permanente de construcción o quizás quepa preguntarnos como Carlos Iván Degregori ¿Qué pasa cuando el otro está dentro de nosotros mismos?²⁷⁴ Empezar a resolver esta pregunta nos puede conducir a redimensionar la lógica dual y de oposición entre dominación y resistencia, andes – occidente y nosotros y los otros.

Para ilustrar estas contradicciones quizás sirva de ejemplo una anécdota que es empleada por Claude Levi Strauss para explicar como es que, en el denominado “pensamiento salvaje” las fronteras de la humanidad terminan en las fronteras del grupo.²⁷⁵

En las Grandes Antillas, algunos años después del descubrimiento de América, mientras los españoles enviaban comisiones de investigación para averiguar si los indios tenían alma o no, estos se dedicaban a ahogar a los blancos que capturaban, para comprobar, después de una paciente observación, si sus cadáveres estaban o no sujetos a la putrefacción (Levi-Strauss, 1993, p384).

La anécdota revela además, la inexistencia de diálogo entre dos mundos que reclaman para sí un sentido de “humanidad” que le es negada al otro, el extranjero que no solo se encuentra en las fronteras del grupo, sino también en las fronteras que separan hombres de animales y espíritus. Esta anécdota también da pie a la idea

²⁷⁴ Degregori Carlos Iván, Sandoval, Pablo. La Antropología en el Perú. Del estudio del otro a la construcción de un nosotros diverso. Revista Colombiana de Antropología, vol.43 enero – diciembre 2007

²⁷⁵ Viveiros de Castro Eduardo. 2004 Perspectivismo y multiculturalismo en la América indígena. En, tierra adentro territorio indígena y percepción del entorno. Alexander Surrallés y Pedro García Hierro editores

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



de que no es lo mismo el “otro” para los españoles que el “otro” para los indígenas.

El etnocentrismo presente en ambas partes, se expresa sin embargo, de manera distinta. Mientras que para los españoles el imperativo era la investigación sobre la condición “humana” de los indígenas a partir de la presencia o no de alma; para los indígenas lo importante era comprobar si los españoles tenían naturaleza “divina”. Lo importante en todo caso es que para ambos la condición de “humanidad” es una dimensión restringida al grupo.

En definitiva, cualquier progreso en la formulación de políticas públicas para la atención a la diversidad cultural y lingüística del país no puede dejar de distinguir los matices de racismo y exclusión de nuestra historia e identificar las lecciones aprendidas de cara al país que deseamos construir.

Avances en la atención a la diversidad cultural y lingüística

El Perú es un país multilingüe y pluricultural, en su territorio conviven 55 pueblos originarios y/o indígenas, hablantes de 48 lenguas originarias. Según el Censo de Poblaciones del 2007²⁷⁶ son aproximadamente 1 400,000 niños y niñas, adolescentes y jóvenes entre 3 a 24 años de edad que deben recibir un servicio de Educación Intercultural Bilingüe.

Los avances en los últimos años dan cuenta del desarrollo de instrumentos y estrategias de atención por parte del Estado en diferentes dimensiones como : la producción de material educativo en las diversas lenguas originarias, el acompañamiento pedagógico pertinente para contextos rurales y de diversidad cultural y lingüística, el proceso de formación inicial de docentes en educación Intercultural Bilingüe, etc. este cúmulo de avances arriban a un hito importante que se traduce en la Política Nacional Sectorial de Educación

²⁷⁶ Todavía no contamos con información oficial sobre el censo del 2017. Sin embargo respecto al del 2007 este último incorporo la variable étnica

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe²⁷⁷, la cual se aprobó mediante D.S. N° 006-2016-MINEDU y que tiene como objetivo: **“Brindar un servicio educativo relevante y pertinente, que garantice la mejora de los aprendizajes de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos pertenecientes a los pueblos originarios a través de la implementación de una educación intercultural y bilingüe en todas las etapas, niveles y modalidades del sistema educativo peruano”**²⁷⁸.

Igualmente, el Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe ²⁷⁹ es un instrumento de gestión que permite operativizar e implementar la política nacional en articulación con los tres niveles de gobierno (Nacional, regional y local). Como instrumento de gestión este documento tiene dos particularidades: a) orienta los procesos de planificación e implementación de cada uno de los 4 objetivos específicos b) es la primera norma en educación que fue sometida al proceso de consulta previa con las organizaciones representantes de los pueblos indígenas u originarios del país, en consecuencia recoge los aportes y propuestas de los pueblos indígenas y vincula a estos al ejercicio de la vigilancia para su cumplimiento.

El objetivo uno, busca mejorar el acceso y permanencia de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos de pueblos indígenas u originarios a una oferta de servicio EIB de calidad. Para ello, pone énfasis en la generación de información para la toma de decisiones. Desde este objetivo se administra el Registro Nacional de HEE EIB que demandan un Servicio de Educación Intercultural Bilingüe, y el Registro Nacional de Docentes Bilingües de Lenguas Originarias del Perú, así como la evaluación de dominio de la lengua originaria, condición necesaria para ser parte del registro de docentes EIB, y el monitoreo a la implementación del modelo de servicio EIB.

El objetivo dos promueve que las Instituciones educativas implementen currículos pertinentes e Instancias de gestión educativa descentralizada aseguren la dotación, distribución oportuna y uso de recursos educativos

²⁷⁷ Política Nacional de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe. DS 006-2016 MINEDU

²⁷⁸ IBID

²⁷⁹ Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe. R.M. N° 629-2016 MINEDU

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



para la EIB. Este objetivo específico desarrolla tres procesos claramente establecidos: a) Diseño y validación del Modelo de Servicio, b) Diseño y elaboración de materiales educativos y herramientas pedagógicas, c) Desarrollo educativo de las lenguas originarias

En este marco se ha desarrollado el Modelo de Servicio EIB con tres formas de atención diferenciada de acuerdo al contexto territorial y al dominio o predominancia del uso de lenguas originarias. De esta manera se cuenta con una EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico para escenarios en que predomina el uso de la lengua originaria en niños, niñas y adolescentes, EIB de revitalización cultural y lingüística, cuando la lengua materna de los niños y niñas ya es el castellano pero el contexto más cercano, padres, madres, hermanos, abuelos hablan frecuentemente la lengua originaria. Y finalmente la EIB en contextos urbanos, en donde pueden coexistir diferentes niveles de dominio de la lengua en un mismo escenario.

Con respecto al objetivo 3, este busca formar Docentes EIB con las competencias, capacidades y vocación de servicio para atender una oferta EIB de calidad y cubrir la demanda de EIB en todas las etapas, formas y modalidades del sistema educativo. Para ello se han elaborado propuestas formativas, programas de titulación de maestras en educación inicial en zonas dispersas y se brinda acompañamiento pedagógico a docentes de escuelas focalizadas.

Finalmente el objetivo 4, busca generar Modelos de gestión para la diversidad con enfoque territorial que atiende realidades diversas y contribuye a la mejora de logros de aprendizajes en EIB, fortaleciendo a su vez capacidades en servidores públicos para la atención a la diversidad.

La implementación de la EIB, no se restringe al ámbito pedagógico, depende en gran medida de la participación de otros sectores como el Ministerio de Cultura y el conjunto de sectores del Estado, Sociedad Civil, Organizaciones Indígenas y empresa. Requiere como estrategia desarrollar un paquete pedagógico y de gestión de la EIB, articular de manera consistente con gobiernos regionales y locales, desarrollar capacidades en servidores públicos para la atención a la diversidad, apalancar recursos de empresa privada y niveles de

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



gobierno para la implementación de la EIB y desarrollar monitoreo diferenciado de acuerdo a las formas de atención y contextos territoriales diversos del país.

Nudos críticos y desafíos

Si bien la Ley General de Educación²⁸⁰ señala que la educación intercultural bilingüe se desarrolla en todo el sistema educativo y asume el enfoque intercultural como un principio de toda la educación peruana, sigue existiendo una fuerte brecha entre el discurso y la práctica, la cual en muchos casos refleja las contradicciones y ambigüedades que existen con relación a cómo se enfoca la diversidad lingüística y cultural del país y al tipo de país que queremos construir.

Se puede explicar la brecha por la distancia que existe entre lo normativo y la realidad de las escuelas rurales y urbanas, el imaginario docente relacionado a modelos de desarrollo que no valoran la diversidad cultural y lingüística y por la estructura del estado que en su lógica de funcionamiento es profundamente excluyente y discriminador de lo diverso.

En este marco podemos precisar que existen dos formas de exclusión; la primera cuando los niños, niñas y adolescentes no tienen acceso al servicio educativo, la segunda cuando teniendo acceso, la propuesta pedagógica de atención no es pertinente ni responde a la diversidad cultural y lingüística de la población que debe ser atendida.

A pesar de todo, La Política Nacional para la Transversalización del Enfoque Intercultural busca orientar y articular la acción del Estado para garantizar el ejercicio de los derechos de la población culturalmente diversa del país. Sin embargo, la ausencia de una reforma del Estado que contemple no solamente los procesos de modernización sino también la atención a la diversidad aún está ausente; consecuencia de ello, se ha naturalizado una gestión educativa unidireccional que modela la estructura institucional así como los valores,

²⁸⁰ Ley General de Educación 28044. 2003

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



sistemas simbólicos y la forma como las personas se construyen a sí mismas como sujetos.

En otras palabras, la universalidad y neutralidad de las políticas públicas en educación no incorpora las formas de organización, poder, sistemas simbólicos, etc. de los pueblos indígenas u originarios como parte de la estructura de funcionamiento del estado. En consecuencia a pocos años del bicentenario, el Estado que nos cobija se retroalimenta de funciones, estructuras, protocolos, procedimientos, cadenas lógicas de resultados y procesos de planificación que necesitan de la estandarización para hallar su sentido; procesos todos estos homogéneos y pre – definidos, que no dejan margen de acción para pensar tan siquiera en la gestión de la diversidad.

En definitiva, teniendo en cuenta la naturaleza de estas contradicciones. Es posible el dialogo? Creemos que sí, pero para ello es necesario abrazar un cambio de paradigma. Ello implica, la comprensión de las diversas formas de autoridad y poder, la comprensión de las diversas formas de organización, la comprensión del territorio, la comprensión de la diversidad y la planificación en escenarios de incertidumbre.

Referencias

Aguilar, U. J. Z. (2002). *Indigenismo y nación: los retos a la representación de la subalternidad Aymara y Quechua en el Boletín Titikaka (1926-1930)* (Vol. 157). Camara Pervana Del Libro.

Lévi-Strauss, C. (1993). *Raza y cultura*. Madrid: Cátedra.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



LiberArte: Una sistematización de experiencia a múltiples voces

JAMES ALEXANDER MELENGE ESCUDERO²⁸¹

CÁNDIDA IRENE CHÉVEZ REINOZA²⁸²

Resumen

Esta ponencia presenta el resultado de un ejercicio investigativo de corte cualitativo en el que se estudia la experiencia de la Orquesta de Cuerdas del Centro para la Inserción Social Femenino en El Salvador, en este Centro cumplen condena mujeres jóvenes menores de 18 años vinculadas a pandillas. De manera concreta, se realiza un acercamiento a los procesos vividos por parte de sus integrantes y de quienes han venido acompañando la experiencia de manera cercana a través de la sistematización de experiencias como una metodología participativa en la que se reconstruye la historia a diferentes voces por estos actores.

Introducción

En el año 2005, la Asociación Tiempos Nuevos Teatro (TNT) se suma al trabajo dentro del Centro para la Inserción Social Femenino del ISNA (CPISF) por medio del proyecto de formación artística, entre ellos el de formación musical con instrumentos de cuerda, como violín, viola y violoncello, y la conformación de una Orquesta de Cuerdas. El proyecto tenía como objetivo mejorar la seguridad y calidad de vida de mujeres jóvenes vinculadas con pandillas en procesos de rehabilitación y reinserción a través de construir un modelo integral de trabajo con mujeres jóvenes privadas de libertad en que la sociedad civil participa junto con las

²⁸¹ Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, jmelenge@cinde.org.co

²⁸² Universidad Centroamericana José Simeón Cañas UCA, candychavez15@gmail.com

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



instituciones estatales para la seguridad, dignidad y los derechos fundamentales de ellas generando oportunidades de inserción social exitosa.

La Orquesta de Cuerdas, durante el tiempo que lleva activa, ha adoptado una lógica interna de trabajo que le ha permitido mantener su labor formativa y transformadora con las jóvenes privadas de la libertad. Ha transitado por diferentes momentos en su desarrollo, presentando logros, dificultades, aciertos y desaciertos, lo que ha proporcionado unos aprendizajes en sus integrantes, que no es otra cosa que la experiencia que se genera en la intervención de una realidad. Por ello, es que se ha considerado importante la sistematización de su experiencia como una oportunidad para reflexionar sobre su quehacer y visualizar los aprendizajes que se generan a partir de su práctica.

En particular, la experiencia generada por la Orquesta de Cuerdas es un buen objeto de sistematización, en tanto que comprender su experiencia para mejorar su práctica, puede contribuir a la reflexión sobre los procesos de intervención con mujeres jóvenes privadas de la libertad para su reinserción a la vida social. En otras palabras, el quehacer social de la Orquesta de Cuerdas es un componente que requiere ser reconocido, estudiado, valorado y comprendido, ya que develar sus procesos supone generar un conocimiento y un saber desde la práctica, empezando a hacer conciencia acerca de lo que se realiza, por medio de análisis e interpretación de la experiencia, en las formulaciones y en las concepciones (Ghiso, 1999).

Este trabajo es un aporte al esfuerzo por la cualificación de las prácticas de la Orquesta de Cuerdas y también un esfuerzo por dar continuidad con un ejercicio confrontación para el reconocimiento de otras formas de conocimiento que circulan en la periferia de la academia y que son las principales razones y emociones que justifican este ejercicio participativo-investigativo-formativo.

Metodología. A pesar de que no se puede hablar de metodología sino de metodologías de la sistematización, a continuación, se intenta señalar de manera esquemática y general las cuatro grandes dimensiones o momentos que, por lo general, se desarrollan durante la sistematización de experiencias y que son tenidos en cuenta para

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



la realización de este trabajo. Al respecto, se señala que “no se trata de etapas o pasos secuenciales, sino de aspectos que se desarrollan simultáneamente a lo largo del desarrollo de la experiencia sistematizadora, así haya momentos en los que se haga énfasis en uno de ellos” (Lola, Alfonso, 2001, p. 15).

Discusión inicial y diseño global de la propuesta

Reconstrucción colectiva de la historia

Análisis e interpretación de la información

Análisis del contexto y prospectiva de las experiencias

A estas etapas se suman otros elementos que se encuentran relacionados entre sí y que atraviesan todos los momentos de la sistematización, como son: la participación de los propios actores que hacen parte de la experiencia; la formación como eje de articulación de la propuesta sistematizadora, y la comunicación como forma de compartir los conocimientos y sentimientos que se van produciendo a lo largo del proceso. Esta sistematización busca generar un espacio de diálogo que permita reconstruir diversos procesos que median la conformación y articulación de la Orquesta de Cuerdas Femenino, buscando con ello la apropiación crítica de la experiencia por parte de los integrantes de esta orquesta, así como también propiciar espacios de reflexión y aprendizaje que resulten significativos para el presente y futuro de las personas que conforman esta organización.

Resultados de la sistematización. Para el caso de la propuesta “Orquesta de Cuerdas Femenino” -la cual es una iniciativa que busca a través del arte y la cultura brindar mejores condiciones de vida a mujeres jóvenes privadas de la libertad del Centro para la Inserción Social Femenino del ISNA (CPISF) -; se asumió la sistematización como un ejercicio de recolección colectiva de la historia, vinculando las múltiples voces de quienes han vivido dicha experiencia, con el objetivo de ‘poner en escena’, su riqueza pedagógica y el poder transformador que ha ejercido sobre quienes han estado involucrados. También se ha buscado con esta sistematización identificar aquellos elementos que como puntos de quiebre representan tensiones, desafíos o retos para su realimentación y fortalecimiento.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Estos elementos pasan por la emoción y la sensibilidad hacia el arte como motor iniciador en el proceso; los juegos de poder que configuran tensiones pero que también representan solidaridad, convivencia y buen trato; y la confianza hacia el otro y hacia el proceso como parte fundamental en las transformaciones alcanzadas.

La implementación del proyecto “Empleo Arte y Cultura de Paz para Mujeres Jóvenes Privadas de la Libertad” en 2015, es la puerta de entrada para el inicio de varias experiencias que vinculan el arte como una posibilidad de transformar la vida de algunas de las jóvenes internas en el CPIISF. La música se torna como una apuesta pedagógica para el buen encausamiento de la conducta y la inserción social de las jóvenes como sujetos auto-regulados, capaces de reorientar su proyecto vital en aras de contribuir productivamente y ser transformadores de sus propios contextos.

El taller de la Orquesta de Cuerdas de TNT llega al CPIISF a través de una presentación musical realizada por los profesores, junto con colaboradores del ámbito musical. Una pequeña orquesta de cuerdas conformada por violines, violas, violonchelos y contrabajos interpretó famosas canciones como “*La lambada*”, “*la vida es un carnaval*” y “*titanic*”. Esta presentación de piezas musicales conocidas por las jóvenes y el hecho de poder interactuar con los instrumentos luego de la interpretación despertó el interés de algunas de las jóvenes en participar en los talleres de la Orquesta de Cuerdas.

La vinculación inicial de las jóvenes a los talleres de la orquesta se da debido a su interés de obtener beneficios con sus medidas cautelares dentro del centro y con la disminución de sus condenas. Con la realización de los talleres se fueron evidenciando aspectos asociados a la resistencia ante la autoridad del docente y a la dinámica propia de los talleres, los niveles de ansiedad y frustración frente a la dificultad en la interpretación del instrumento llevaron a algunas deserciones.

Ante esta situación de desánimo, uno de los aspectos que más resaltan las jóvenes hace referencia a la paciencia por parte de los profesores de TNT como un elemento diferenciador ante otras ofertas institucionales recibidas previamente. Esto ha implicado un cambio en la actitud de las jóvenes hacia los talleres de la Orquesta

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



de Cuerdas, en tanto que ellas reconocen que son importantes para sus profesores y que los talleres van más allá del simple hecho de la enseñanza para interpretar un instrumento musical.

Luego de varias sesiones de trabajo, surge la oportunidad de realizar una presentación en público fuera del centro, lo que generó toda una revolución en las jóvenes. Esta actividad representaba para ellas no solo la posibilidad de salir temporalmente de su encierro, era la posibilidad de demostrarse a sí mismas de que realmente eran capaces de asumir un reto tan importante como exponerse ante los otros, pero, además, era la posibilidad de verse con sus familias y mostrar otra faceta que generara orgullo y alegría.

El reconocimiento mostrado por la audiencia, entre ellos sus familias, ayudó a perder los nervios y ganar confianza, a creer que son capaces de superar sus desafíos, de sentirse importantes para otros y para sí mismas. Las reacciones de las familias a la presentación de las jóvenes en el concierto reflejan una carga de emotividad y orgullo. Inicialmente estaba la duda de si las jóvenes podrían lograrlo, pero luego de verlas en escena las preocupaciones se disiparon y los elogios llegan junto con la lluvia de aplausos.

Al inicio de la experiencia, ninguna de las jóvenes expresaba en sus discursos el tener un proyecto de vida posterior al cumplimiento de su condena, en sus manifestaciones no había perspectiva de futuro. Con el paso del tiempo y la implementación de la experiencia de la Orquesta de Cuerdas, estos discursos fueron cambiando, lo que evidencia un impacto positivo de la experiencia en sus vidas, su paso por la orquesta y los procesos derivados de la misma, les han abierto un panorama que antes no tenían y sus perspectivas de futuro se transforman de manera positiva, en tanto que sus proyectos vitales incluyen estudios universitarios y trabajo.

Sin embargo, en un contexto como el de El Salvador, los prejuicios sociales ante personas que han estado privadas de libertad están demasiado arraigados, lo que dificulta que realmente éstas puedan acceder a cualquier tipo de estudios o a algún trabajo, debido a sus antecedentes, lo que convierte estos sueños en desafíos propios del proceso de inserción. Pero con cada concierto, se abre una nueva posibilidad para las jóvenes que ya se encuentran en libertad.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Pertinencia social. El reto de abandonar la visión reduccionista tradicional y entender la experiencia de la Orquesta de Cuerdas de Mujeres Jóvenes Privadas de la Libertad como un sistema complejo compuesto por numerosas aristas (explícitas e implícitas) en permanente interacción y transformación, posibilitó en la construcción de esta sistematización la identificación de aspectos importantes que dan cuenta de los aprendizajes a diferentes niveles que tuvieron los participantes de la experiencia. En este apartado se quiere hacer referencia precisamente a los aprendizajes y reflexiones que deja la reconstrucción colectiva de la experiencia.

Uno de los aprendizajes asociado a los factores de éxito de la experiencia de la Orquesta de Cuerdas, tiene que ver con la conformación del equipo de docentes, el cual se consolidó con un grupo de jóvenes músicos formados en academia y que adicionalmente han tenido experiencia de trabajo con jóvenes en situación de riesgo, lo que facilitó la construcción de una apuesta pedagógica que permitiera acercarse de manera diferente a las jóvenes y teniendo como objetivo el enamorarse de la música y del instrumento y no la simple enseñanza de la interpretación del mismo.

Esta pedagogía no solo tuvo en cuenta las condiciones de privación de libertad de las jóvenes, sino que también tuvo en cuenta sus condiciones individuales, sus trayectos de vida previos, sus necesidades, sus expectativas, haciendo de ésta una metodología flexible, que permite establecer formas de relacionamiento horizontal, sin jerarquías, sin distancias y sin estigmas, favoreciendo el trato humanizado que caracterizó toda la intervención con las jóvenes desde el inicio de la experiencia.

Con el trato humanizado como parte de la estrategia pedagógica, nacen lazos de afectividad que sin duda ayudan a fortalecer la autoestima en las jóvenes participantes de la Orquesta de Cuerdas, siendo este un factor determinante en el proceso de aprendizaje.

La confianza emerge también como otro factor importante, el entregar el instrumento al cuidado de las jóvenes representa un voto de confianza y de credibilidad hacia ellas, lo que fue correspondido con la

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



responsabilidad por parte de ellas; además de un buen comportamiento al interior del centro, que facilita la consecución de permisos de movilidad para sus presentaciones fuera del mismo.

El exponerse en las presentaciones públicas de la Orquesta de Cuerdas, ha contribuido en el fortalecimiento de la autoestima, tanto individual como grupal, permitiendo mostrar una faceta diferente a la sociedad y logrando el reconocimiento de sus familias y de las instituciones que acompañan el proceso. Estos reconocimientos hacen ver a las jóvenes la importancia y utilidad de su participación en los talleres de la orquesta, motivándolas a esforzarse cada vez más en las audiciones, ensayos y presentaciones.

Se ha podido evidenciar durante la experiencia que las jóvenes han sido protagonistas en muchos de los espacios generados para ellas, es decir, han dejado de ser las alumnas pasivas que asisten a un taller y se han convertido en participantes activas, que tienen voz y realizan propuestas.

La interacción con otros sujetos a través del Festival LiberARTE, ha permitido a las jóvenes ver otras formas del arte y vislumbrar otras formas de vida que les ayuda a manera de orientación vocacional a pensar en un futuro diferente fuera del centro. Esto se debe también a la forma en que las jóvenes se relacionan con estas personas, quienes no las ven de una manera estigmatizada, sino por el contrario como unas jóvenes con un futuro en construcción y que solo requieren de una oportunidad y de una dosis de confianza.

La participación de una las jóvenes en la II Biental Iberoamericana de Infancias y Juventudes en la ciudad de Manizales, Colombia; no reduce al simple hecho de que la joven pudo salir del país y contar su historia, adicional a esto, la joven pudo gracias a este viaje ampliar sus horizontes, reformular su proyecto de vida, hoy día es una joven que está aplicando a la universidad y que se encuentra en búsqueda de nuevas oportunidades a través de su participación en la Orquesta de Cuerdas.

Después de la sistematización de esta experiencia, sin duda quedan muchos retos y desafíos, pero uno de los más importantes, hace referencia al momento en que las jóvenes pueden alcanzar su libertad, ¿qué pasa con

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



el acompañamiento fuera del centro? Realmente no se ha podido identificar opciones institucionales, ni públicas o privadas, que apoyen o acompañen a las jóvenes en este proceso de inserción a la sociedad después de que ellas abandonan el centro. Para esto, se ha llegado a la conclusión de que también es necesario educar a la sociedad para que también sea co-responsable en el proceso de inserción de las jóvenes, brindándoles nuevas oportunidades, no estigmatizándolas, con la firme creencia de que la educación es el camino para transformar las vidas de estas jóvenes y que en muchos de los casos ellas también necesitan del afecto de la sociedad para recuperar el sendero y volver a encausar sus vidas.

Referencias

- Bachernea, M., González, E. y Morgan, M. (1999). La producción de conocimiento en sistematización. La Piragua: Revista Latinoamericana de Educación y Política. Sistematización de Prácticas en América Latina, CEAAL, Costa Rica.
- Bautista, M.A., Cubides, Z.J., Galán, T., Ortiz, F.L. y Sandoval, R. M. (2011). Sistematización de la experiencia de educación para jóvenes y adultos -ITEDRIS desde un contexto rural. Departamento de Boyacá, Universidad Pedagógica Nacional y Fundación CINDE, Bogotá.
- Borjas, B. (2003). Metodología para sistematizar prácticas educativas: Por las ciudades de Italo Calvino. Caracas: Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Cendales, L. (2004). La metodología de la sistematización. Una construcción colectiva. En: Revista Aportes, (57): Sistematización de experiencias – propuestas debates-. Bogotá: Dimensión educativa.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Cifuentes, R. (2011). La escritura: clave en procesos de sistematización de experiencias. En: Revista Decisio (28). CREFAL, México.

Ghiso, A. (1999). De la práctica singular al diálogo con lo plural. Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización. La Piragua: Revista Latinoamericana de Educación y Política. Sistematización de Prácticas en América Latina. Costa Rica: CEAAL.

Jara, O. (1997). Tres posibilidades de sistematización. Comprensión, aprendizaje y teorización. Aportes: Sistematización de experiencias, búsquedas recientes. Biblioteca virtual de sistematización de experiencias del CEAAL.

Jaramillo, J. (1994). Sistematización de experiencias en educación popular y en adultos: Unidad de autoformación participativa. Medellín: Ministerio de Educación Nacional y Corporación Educativa CLEBA.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Transformaciones en las Dinámicas de Niñas, Niños, Adolescentes y Jóvenes Habitantes de Calle en Bogotá, 1997-2017.

Una Aproximación A Partir De Los Censos Sectoriales

LAURA ANDREA ZARAZA MARTÍNEZ²⁸³

HARRISON LÓPEZ CUARTAS²⁸⁴

Resumen

El objetivo de esta ponencia es describir y analizar las transformaciones que se han presentado en las dinámicas de vida de niñas, niños, adolescentes y jóvenes (NNAJ) habitantes de calle en Bogotá (Colombia), entre 1997 y 2017, a partir de la información proporcionada por los siete censos que se han realizado hasta el momento con el grueso de esta población. Al final, se exponen los desafíos que estas dinámicas plantean para la administración distrital y para los bogotanos, tanto en el conocimiento como en el abordaje de esta población.

Metodología

Para el desarrollo de este objetivo se realizó un análisis longitudinal de los resultados de censos de habitantes de calle a partir de las siguientes categorías: número de NNAJ (personas entre 0 y 28 años de edad) y su distribución espacial; lugar donde duermen, razones para empezar a vivir y continuar viviendo en la calle, y el

²⁸³ Universidad Nacional de Colombia e Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud (IDIPRON),
lazarazam@unal.edu.co

²⁸⁴ CINDE-Universidad Pedagógica Nacional e IDIPRON, harrylop@gmail.com

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



tiempo que llevan viviendo en ésta; salud y educación; redes de apoyo, relaciones con las instituciones y formas de generación de ingresos; consumo de sustancias psicoactivas; y condiciones de seguridad.

Población y distribución espacial de NNAJ habitantes de calle. La población de habitantes de calle en Bogotá aumentó entre 1997 y 2001, y luego tuvo un comportamiento descendente, sin llegar a los niveles de hace dos décadas: 4.515 personas en 1997, 11.832 en 2001 y 9.538 en 2017. Su comportamiento en relación con el total de población de la ciudad es similar: la tasa de habitantes de calle por cada 10.000 habitantes de Bogotá pasó de 7,58 en 1997 a 18,45 en 2001 y luego se redujo a 11,80 en 2017 (SDIS y DANE, 2018).

En 1997, el número de NNAJ habitantes de calle superaba los 2.742 y representaba aproximadamente el 60,7% del total de esta población. Para 1999, el número de NNAJ fue de 3.464 y representó el 44,3% del total de población; para 2001, fueron 4.539 y representaron el 43,3%; para 2004, los NNAJ entre 0 y 26 años fueron 3.477 y representaron el 34,5% de la población; para 2007, los NNAJ entre 0 y 25 años fueron 2.208, representando el 26,3% del total; para 2017, los NNAJ fueron 2.185 y representaron el 22,3% de total. Como puede observarse, después del 2001 el número de NNAJ habitantes de calle en Bogotá se ha reducido de la mano del total de esta población. Su participación dentro de ésta también ha bajado: de ser más de la mitad de la población en 1999 ha pasado a ser menos de la cuarta parte. Al respecto, cabe resaltar que para el último censo no se registraron niños menores de 12 años y que apenas entre el 1 y el 3 % son menores de edad (IDIPRON, IDCT, Observatorio de Cultura Urbana, UNAL, 1997) (IDIPRON, DANE, 2000) (IDIPRON, DANE, 2001) (IDIPRON, DANE, 2004) (Ramos, Ortiz, Nieto, 2009) (SDIS, DANE, 2018).

Respecto a la distribución espacial de los NNAJ habitantes de calle, los patrones de concentración durante los primeros censos fueron similares a los del total de la población, pero después del V censo éstos mostraron comportamientos diferentes de acuerdo con los grupos etarios. Tomando como referencia la variable del lugar donde duermen, los datos muestran que durante las últimas dos décadas se ha dado una tendencia a que la población habitante de calle se concentre cada vez más en las localidades del centro de la ciudad (Santa Fe, Los Mártires), sobre todo los adultos. Respecto a los NNAJ, hasta hace una década se ubicaban principalmente

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



en localidades periféricas al sur y occidente de la ciudad. Si se tiene en cuenta el peso que tenían diferentes grupos etarios dentro del total de la población habitante de calle por localidad, el V censo muestra que niños entre 4 y 12 años tenían mayor peso proporcional en Usaquén y San Cristóbal (1,7% y 1,5%, respectivamente); jóvenes entre 13 y 18 años tenían mayor peso en Bosa (9,3%), Kennedy (8,8%) y Suba (8,5%); y jóvenes entre 19 y 25 años tenían mayor peso proporcional en Bosa (39,5%), Ciudad Bolívar (30,0%) y Suba (28,1%), todas estas localidades periféricas de la ciudad.

Cambios en dinámicas de vida de los NNAJ habitantes de calle. Una de las variables sobre las que se ha preguntado en todos los censos han sido las razones para iniciar la vida en calle. En los primeros censos, a medida que aumentaba la edad de los encuestados, las principales razones pasaron de ser la alta permanencia en calle a ser el consumo de spa y los castigos físicos. Sobresale así mismo que los problemas familiares se mantuvieron como una motivación relevante en la medida en que se tradujeron en indicadores como el maltrato y el castigo, y que estos, junto al consumo de spa, pasaron a ser factores con mayor incidencia que la situación económica en el inicio de la vida en calle. Para el último censo cabe destacar que para el total de la población, el consumo de spa pasó a ser la principal razón para habitar la calle (38,3%), seguida por los conflictos o dificultades familiares (32,7%). También sobresale el gusto personal como una motivación más señalada que las propias dificultades económicas (7,5%). Llama la atención que los factores económicos se mantuvieron presentes como una de las principales razones para continuar viviendo en la calle para todos los NNAJ. En los niños menores de 13 años sobresale la preponderancia de la vida ya transcurrida en la calle sobre otras razones, lo que lleva a preguntarse por la falta de alternativas que percibían frente a su situación. Para los mayores a 13 años cabe destacar el peso que tienen el consumo de spa, el gusto por la vida en calle y el concebirla como una opción legítima. Estas dos últimas motivaciones sugieren de nuevo la pregunta por si se perciben desde esta población alternativas creíbles y viables a la vida en calle.

Respecto al tiempo viviendo en calle, los últimos tres censos han registrado la tendencia de la población a aumentar el tiempo que lleva viviendo en calle, llegando a superar los 30 años en esta situación, y a concentrarse en el ítem que indica más de 6 años de vida en calle (68% en el 2017). La última información

III Biental

Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



sobre NNAJ, proporcionada por el V censo, indica que más de la mitad de las personas entre 0 y 18 años de edad llevaban viviendo menos de 5 años en la calle. La proporción de jóvenes entre 19 y 25 años que llevaba más de 5 años viviendo en calle ya sobrepasaba el 60%. En general, las frecuencias de tiempo viviendo en calle se han concentrado en un año o menos, o más de cinco años, y en la medida en que avanza la edad, las frecuencias se han concentrado en más de cinco años. Esto indica que en la medida en que la población envejece, tiende a establecerse durante más tiempo en la calle o, visto desde otro ángulo, que hay mayores posibilidades de evitar que los NNAJ continúen viviendo en la calle respecto a los adultos.

A partir del V censo también se empezó a indagar por el lugar donde dormían los habitantes de la calle. Para el año 2007, del total de personas que respondieron la encuesta, el 49,3% dormía en andenes, el 19,9% dormía en residencias “pagadiario” y el 8,8% lo hacía en parques. En lo que respecta a los NNAJ, el 70,8 % de las personas entre 0 y 3 años dormía en residencias “pagadiario” y el 12,5% en andenes. El 35,2 % de las personas entre 4 y 12 años dormía en andenes, el 33% en residencias “pagadiario” y el 5,5% debajo de los puentes. El 50,8 % de las personas entre 13 y 18 años dormía en andenes, el 14, 2% en parques y el 13,4% en residencias “pagadiario”. El 50,5 % de las personas entre 19 y 25 años dormía en andenes, el 15, 9% en residencias pagadiario parques y el 10,5% en parques. El último censo indica que el 66.2% de los encuestados duerme en la calle (puente, andén, parque, alcantarilla, carreta, etc.), 23,9 % lo hace en una institución y 9,9% lo hace en un dormitorio transitorio (hotel, “pagadiario”, inquilinato o residencia). Esta información puede ser de gran utilidad para plantear estrategias diferenciadas de búsqueda y contacto de los NNAJ habitantes de calle, especialmente en la noche, e invita a caracterizar las condiciones bajo las cuales duermen en estos espacios específicos, así como los cambios que van tendiendo en el tiempo, por ejemplo, la emergencia de nuevas formas de dormitorio o estrategias temporales de alojamiento.

Respecto al nivel educativo alcanzado se denota un alto nivel de desescolarización. El promedio de años cursados no ha variado mucho desde el primer censo realizado. El último censo muestra como el promedio de años cursados fue de 6,8 años, los que indica un nivel de escolarización promedio que se encuentra en la secundaria completa o incompleta. Sin embargo, se muestran algunos avances con relación a la población

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



menor de edad. En primer lugar, es de resaltar como el porcentaje de personas que no ha recibido ningún tipo de educación formal ha venido disminuyendo con el tiempo, reflejando los esfuerzos de cobertura de la educación formal. Por otro lado, en el último censo se muestra cómo el promedio de años cursados por edad no varía en gran medida según la edad, esto indica que los menores de 18 años no cuentan con un atraso escolar tan significativo como el que tienen los mayores. Empero, es preciso indagar por qué la educación formal no cumple con su función integradora y qué retos supone esta población al sistema educativo.

Al indagar por las redes de apoyo se hace un gran énfasis en las redes familiares que constituyen o mantienen a la población. La evolución de esta pregunta denota cómo solía darse una gran importancia a la madre. De hecho, es tardía la inclusión de varios miembros de la familia en la encuesta. La importancia de la madre no es despreciable pues ella significa el mayor punto de apoyo para los menores de edad, especialmente las mujeres. Sin embargo, que la mayor responsabilidad de apoyo recaiga sobre este miembro de la familia termina por reforzar la idea de la madre como cuidadora y principal responsable del bienestar de la familia. En los últimos censos esta responsabilidad ha sido considerada de manera equitativa con otros miembros de la familia, lo que ha permitido revelar la importancia que otros familiares pueden llegar a tener para los habitantes de calle, como los hermanos. Adicionalmente, en este último censo se hace una clara diferenciación entre la existencia de contacto con miembros de la familia y la consideración de ellos como redes de apoyo. De esta manera, se revela que, si bien el 61% de las personas mantiene algún tipo de contacto con alguno de sus familiares, sólo el 18% considera a su familia como una red de apoyo.

La relación con las instituciones ha mostrado un considerable avance al momento de constituirse como redes de apoyo. Mientras en el segundo censo, realizado en el 2000, sólo un 12% de los habitantes afirmaba recibir ayuda de instituciones (IDIPRON, DANE, 2000), para el último censo 61,4% afirmaba acudir a instituciones (SDIS, DANE, 2018). En el último censo se incluye una pregunta que busca indagar por las razones de reticencia hacia las instituciones públicas por parte de los habitantes de calle. Sin embargo, pese a listarse una serie de opciones, la mayoría (52,1%) opta por responder que simplemente no le gustan. Esto es un llamado de

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



atención para indagar con la población cuáles son las razones más específicas por las cuales no les gustan estos lugares.

En cuanto a la forma de generación de ingresos, reciclar y mendigar se han mantenido como principales actividades a lo largo de los últimos 18 años. En el último censo se tiene que la actividad de reciclaje sirve de medio para generar ingresos a cerca del 40% de los habitantes de calle censados (SDIS, DANE, 2018), siendo esta la actividad de mayor peso en los diferentes censos realizados. De esto se deduce la importancia de abordar el reciclaje como una posibilidad de asegurar medios de subsistencia para esta población, dignificar esta forma de trabajo también puede llegar a significar mejores condiciones de vida para los habitantes de calle que entren en programas institucionales.

El basuco aparece en todos los censos como la sustancia de mayor consumo, donde se muestra que cerca de la mitad de la población consume principalmente esta sustancia, constituyéndose en una preocupación, debido sus consecuencias físicas y mentales. Al contrastar estas cifras con las que arroja la pregunta del último censo por si se consume la sustancia o no, la cifra de consumo de basuco es mucho más alarmante, el 72% de los habitantes de calle lo consumen o lo han consumido (SDIS, DANE, 2018). Resulta preocupante que el 51,6% de las personas que actualmente consumen basuco lo hacen más de 10 veces al día. Al considerar las prácticas de consumo por rangos etarios, se muestra de manera constante en los censos cómo el consumo de las diferentes sustancias consideradas aumenta respecto a la edad. Después de los 16 años el porcentaje que consume cada sustancia tiende a doblarse. La única sustancia que muestra un comportamiento atípico son las “pepas”, siendo consumidas principalmente por jóvenes de 14 a 16 años. Esto nos permite caracterizar esta como una sustancia que es típicamente de consumo juvenil, lo que puede ser explicado por su reciente introducción al mercado colombiano. Un elemento que resalta en el último censo es la introducción de preguntas que permiten un mayor rastreo frente a las prácticas de consumo. En primer lugar, adicional a la pregunta que solía formularse acerca de la sustancia que más se consumía, este censo agregó la pregunta “qué sustancias ha consumido”, lo que permite realizar la intersección entre sustancias consumidas y cantidad de sustancias consumidas.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Adicionalmente, indaga por la regularidad de consumo del basuco, lo que marca un reconocimiento de esta problemática y el establecimiento de variables que permitan entenderla con mayor claridad.

Las condiciones de seguridad son un elemento que se introduce en el censo hasta el año 2007 -sólo los últimos tres censos han indagado por esta situación-. En el quinto censo se pregunta únicamente por victimización y victimarios debido a golpizas. El siguiente censo contempla las diferentes situaciones de inseguridad en las que se ven envueltos los habitantes de calle, siendo la más recurrente las golpizas. Llama especial atención cómo más del 40% han sido víctimas de amenazas (SDIS, 2009) y en el último censo 44% de las personas afirma temer por sus vidas (SDIS, DANE, 2018). Además, en este último censo se contemplan las diferentes situaciones que han afectado su seguridad, las cuales hacen énfasis en los sujetos que los han afectado. Resulta preocupante cómo, tanto en el V cómo en el último censo -los dos únicos que abordan actores- el principal victimario es la policía.

Desafíos en el conocimiento y el abordaje de la población.

Teniendo en cuenta los cambios identificados anteriormente respecto a la población habitante de calle, principalmente NNAJ, se plantean los siguientes retos: 1) Indagar por los desplazamientos de la población ocasionados por las intervenciones policiales y urbanísticas así como por los cambios que éstas producen en sus dinámicas (dónde y en qué condiciones duermen ahora, dónde y cómo satisfacen sus necesidades). 2) Analizar respecto a las personas que llevan un año o más en esta situación, cuáles han sido las principales razones para iniciar y continuar la vida en calle y la percepción que tienen sobre alternativas de vida viables, así como priorizar su atención, pues es el momento en el que hay más posibilidades de evitar que se queden allí de forma definitiva. 3) Fortalecer la atención de jóvenes entre 18 y 28 años y la prevención de la habitancia en calle de NNA, principalmente en las localidades periféricas de Bogotá. Esto implica desarrollar estrategias diferenciadas de búsqueda y contacto por edades, ubicación espacial y tipo de alojamiento, así como indagar por las razones que llevan a NNA a frecuentar la calle antes de habitarla permanentemente. 4) Desarrollar mayores investigaciones que busquen entender cómo se desarrollan redes que sustentan la vida en la calle, más

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



allá de las ayudas que reciben los habitantes de calle. 5) Identificar los motivos expulsores de la educación formal de los habitantes de calle a fin de que la educación formal logre cumplir un papel en la prevención e integración. 6) Comprender la reticencia de los habitantes de calle hacia las instituciones públicas. La sistematización de las inmersiones en campo puede ayudar a ello. 7) Crear cooperativas y procesos que dignifiquen la actividad del reciclaje, puede resultar en un apoyo económico para las personas que se encuentran en proceso en las instituciones. 8) Trabajar con la policía con el fin de que estos puedan llegar a ser aliados institucionales para brindar apoyo a esta población.

Referencias

IDIPRON, IDCT, Observatorio de Cultura Urbana y Universidad Nacional de Colombia (UNAL) (1997).

Censo piloto sobre indigentes en Santafé de Bogotá. Bogotá, Colombia: IDIPRON.

IDIPRON y DANE (2000). II Censo sectorial de habitantes de la calle, 1999. Informe final. Bogotá, Colombia: IDIPRON.

IDIPRON y DANE (2001). III Censo sectorial 2001 habitantes de la calle. Informe final. Bogotá, Colombia: IDIPRON.

IDIPRON y DANE (2004). IV Censo sectorial habitantes de la calle. Bogotá y Soacha, 2004. Informe final. Bogotá, Colombia: IDIPRON.

Ramos, L., Ortiz, J. y Nieto, C. (2009). V Censo de habitantes de la calle en Bogotá, 2007. Informe de resultados. Bogotá, Colombia: IDIPRON.

Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS) (2012). VI Censo habitantes de calle. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/INEC/IGUB/censo-habitante-calle-bogota-2011.pdf>.

III Biental

Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



SDIS y DANE (2018). Censo de habitantes de la calle. Bogotá, 2017. Documento de caracterización sociodemográfica. Proyectos especiales (CHC). Recuperado de <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/censo-habitantes-calle/caracterizacion-hab-calle-bogota-2017.pdf>.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Rompiendo las cadenas de la pobreza a través de la implementación de estrategias de permanencia en el SENA*

*KARINA TORRES ÁVILA*²⁸⁵
*ÁNGELA ARTEAGA GONZÁLEZ*²⁸⁶
*LUZ DARY LÓPEZ*²⁸⁷

Resumen

La limitación en el acceso a la educación superior en Colombia representa la perpetuación generacional de la pobreza. Para el SENA (2016), la deserción en educación titulada se encuentra aproximadamente entre el 14% y 15%. Precisamente, se realiza una caracterización de sus estudiantes y, a partir del proceso de investigación realizado, se construyen estrategias para la prevención de la deserción. Entre éstas está la estrategia “El éxito depende de ti, tú decides”, la cual se encuentra enmarcada desde un enfoque reflexivo. Finalmente, se muestran los resultados de satisfacción de la estrategia por parte de los aprendices y su impacto.

Objetivo General

Desarrollar e implementar estrategias que ayuden a mitigar el riesgo de deserción de los estudiantes del SENA (teniendo en cuenta el gran porcentaje de población vulnerable entre éstos), con el fin de favorecer

²⁸⁵ Mg. Psicología Clínica y de la Familia. Candidata al Doctorado de Psicología de la Comunicación y Cambio de la Universidad Autónoma de Barcelona. Bienestar al Aprendiz, SENA-CSF karta79@gmail.com

²⁸⁶ Trabajadora Social Bienestar al Aprendiz, CSF-SENA amarteaga00@misena.edu.co

²⁸⁷ Mg. en Educación de la Universidad Santo Tomás. Bienestar al Aprendiz, CSF-SENA ldlopez@sena.edu.co

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



habilidades frente a la solución de dificultades que puedan presentar en su proceso vital y potenciar su éxito personal.

Objetivos Específicos

Sensibilizar a los estudiantes frente a su autopercepción y el reconocimiento de habilidades, apoyos y recursos que tienen.

Reconocer las posibilidades que proporciona el SENA en el proyecto de vida de los aprendices, como medio para lograr las metas y el éxito personal.

Evidenciar la oferta de servicios que presenta el Estado y el abanico de opciones que tiene para dar solución a diferentes tipos de problemáticas que viven los estudiantes SENA.

Metodología

Inicialmente se realiza, como parte de la investigación, una caracterización de los aprendices del SENA, la cual permite comprender las condiciones socioeconómicas de éstos, para el desarrollo de las estrategias en prevención de la deserción. Una de éstas fue la creación del taller “El éxito Depende de tí, Tú Decides”, que para su implementación se publica la pauta publicitaria en el Blog del Centro de Servicios Financieros, dirigida a la comunidad educativa, donde, tanto instructores como aprendices, pueden inscribirse en los horarios que mensualmente se abren para la realización del taller.

El Taller tiene una duración aproximada de tres horas, donde los aprendices participan activamente realizando algunos ejercicios reflexivos, dinámicos y prospectivos. Este se desarrolla a través del ejercicio dialéctico de la conversación con los aprendices, apoyándose en el lenguaje como potencializador de la construcción de identidad. Es así como se recrean algunas experiencias vitales donde el aprendiz haya tenido

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



éxito, identificando en sí mismo la capacidad de logro y la motivación para superar obstáculos que se presentan en su vida personal, que inciden en su proceso de formación. Y se finaliza con la identificación de recursos y potenciales que viabilizan la realización de dichas metas. En esta última parte, a partir de casos cotidianos, se muestra el amplio abanico de recursos del SENA y los servicios sociales básicos del Estado, que les permitan ubicar en la red familiar, social o estatal, los recursos con los que cada uno cuenta para dar garantía de sus derechos.

Al finalizar el taller, una muestra de los aprendices evalúa el taller, y describe las sugerencias. Más adelante se muestran los resultados arrojados del ejercicio de evaluación, realizados por los asistentes.

Resultados

La caracterización general de los aprendices del CSF arroja una población con características propias de ciudadanos en condiciones de vulneración social. Aprendices sin desempeño económico o laboral (39%), aprendices con desempeño económico informal (11%), dependencia económica de familia (5%), trabajo a destajo (2%), situaciones que dejan un total de 57% de la población con ingresos económicos nulos, o insuficientes. Otra situación particular muestra que, aunque existen condiciones adversas a nivel económico para los aprendices del CSF, solo el 1% de la población hace uso de los apoyos sociales básicos del Estado. Durante el ejercicio profesional, en el desarrollo de la estrategia implementada, se observa que la población desconoce la oferta de servicios que el Estado colombiano ofrece a la población vulnerable.

Así mismo, el ingreso económico de los aprendices SENA CSF es nulo (43%), y solo un 16% de la población cuenta con una asignación salarial de un salario mínimo legal reglamentado en Colombia. Esta información confirma la caracterización de los aprendices como población en condición de vulnerabilidad social, con el 57% de los aprendices ubicados en estrato socioeconómico 2.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia

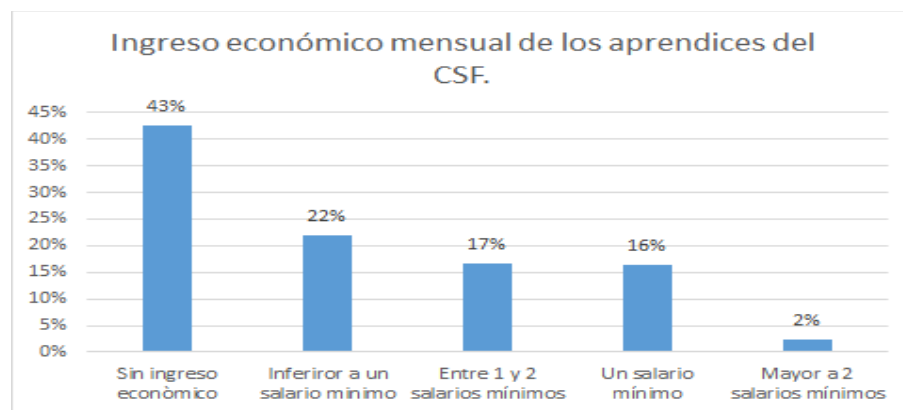
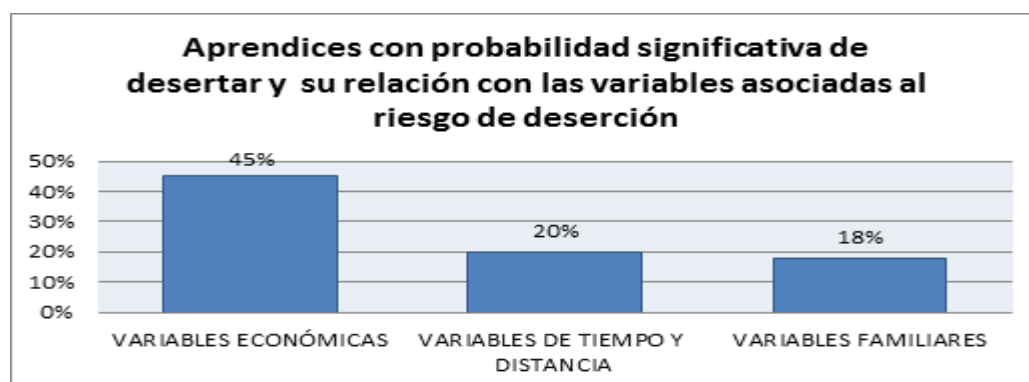


Figura 1: Ingreso económico mensual de los aprendices del SENA CSF. Fuente: SENA.

De igual forma, desde los resultados de la investigación de base, realizada también por las mismas autoras, se pueden observar, en la figura 2, la incidencia contundente que tienen las variables económicas en el riesgo de deserción de los aprendices del CSF. Es por ello que en la estrategia “El éxito depende de ti, tú decides”, se abordan una amplia gama de casos, cuya resolución conjunta con los aprendices da cuenta del reconocimiento de las redes de apoyo que pueden ayudar significativamente en momentos de dificultades económicas, ya sea por calamidad doméstica, muerte o enfermedad de un familiar, embarazo, niñez o adultez en medio de privación económica, entre otros.



III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Figura 2. Probabilidad de desertar y su relación con las variables asociadas al riesgo de deserción. Fuente: Arteaga, A., Torres, K, y , López, L. (2016).

Por otra parte, la evaluación de la estrategia “El éxito depende de ti, tú decides”, por parte de los aprendices e instructores, identifica su nivel de satisfacción respecto a los temas abordados, la pertinencia, la claridad y aplicabilidad de los mismos, así como la adquisición de nuevos conocimientos y el cumplimiento de las expectativas frente al desarrollo del taller. A continuación se observan los resultados de dicha evaluación.

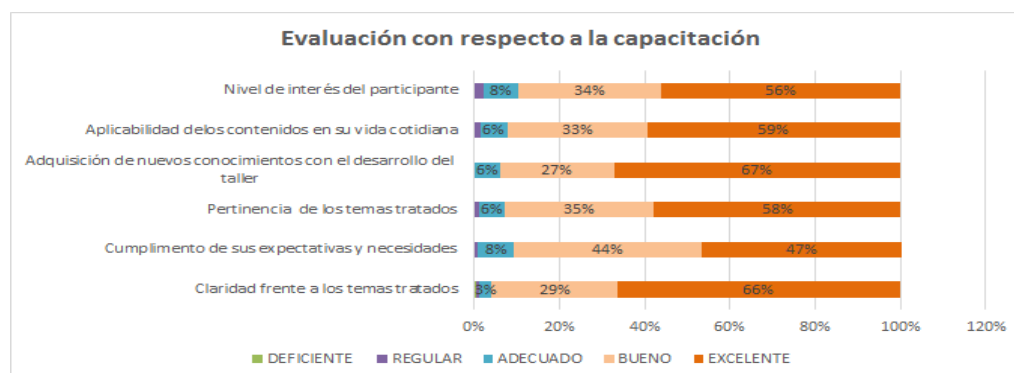


Figura 3. Evaluación de los aprendices respecto a la capacitación.

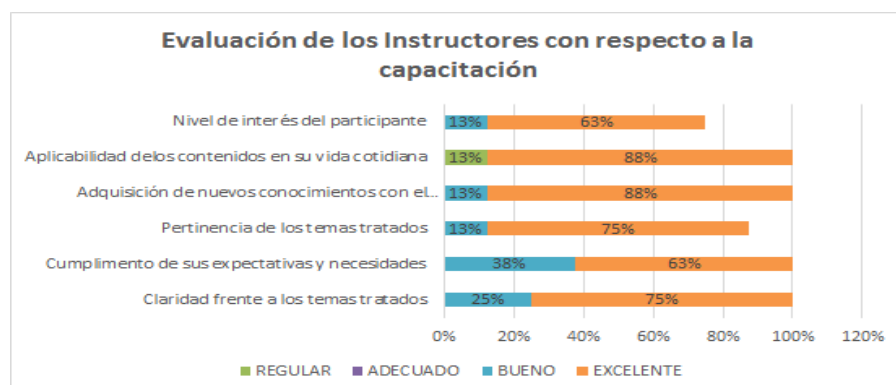


Figura 4. Evaluación de los instructores respecto a la capacitación.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



En general, se observa que alrededor del 90% de los aprendices e instructores asistentes al taller lo evalúan positivamente. El 90% de los aprendices refieren que los temas son de su interés, el 92% que los temas son de alta aplicabilidad para su vida, el 94% refieren adquisición de nuevos conocimientos, el 91% reporta que el taller cumplió con sus expectativas y necesidades.

Se puede concluir que más del 90% de los aprendices e instructores abordados en los talleres realizados muestra satisfacción y receptividad con relación a su permanencia en el SENA. De igual forma, se observa que gran parte de la población atendida a través de la estrategia desconoce la ruta de atención y servicios que ofrece el Estado, desconoce también el enfoque diferencial que trae la oferta y la forma de acceder a ella.

La articulación de escenarios en los cuales la comunidad educativa participa de manera activa en el desarrollo de actividades como la implementación de la estrategia del taller, “El éxito depende de ti, tú decides”, permite no solo generar sentido de pertenencia con la institución, sino además el aprovechamiento de los recursos estatales, personales y/o familiares, con los que cuenta cada aprendiz.

Según la evaluación realizada por los asistentes (estudiantes e instructores), se puede concluir que el taller es una herramienta adecuada para prevenir el fenómeno de la deserción. Sin embargo, dada la complejidad del fenómeno, se hace necesario acompañarlo de sensibilizaciones con toda la comunidad educativa, así como los apoyos pertinentes desde las coordinaciones académicas, la atención al aprendiz desde la parte administrativa, y el apoyo de las familias.

Impacto en la Política

Los resultados de la investigación en deserción, “Diagnóstico de los factores asociados al riesgo de deserción en los aprendices del Centro de Servicios Financieros (CSF) y establecimiento de estrategias para su prevención” (SENA, 2016) son la base de las estrategias abordadas aquí. Han servido de insumo para la creación de la política en deserción al interior del SENA desde la Dirección Regional Distrito Capital, ya que

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



hasta la fecha no se encuentran directrices claras en la institución, que permitan dar línea al desarrollo de actividades puntuales que ayuden a mitigar la deserción de los aprendices.

Pertinencia Social

Si bien la constitución colombiana designa que “la educación es un derecho de la persona y un servicio público...” y que “la educación será gratuita en las instituciones del Estado”, la realidad es que el acceso a la educación superior es limitado, y aun cuando acceden a ella en la formación técnica y tecnológica del SENA, los niveles de deserción siguen siendo significativos. Esto incrementa la desigualdad social y la perpetuación de las cadenas generacionales de pobreza. Por ello, el presente trabajo muestra una breve caracterización de los aprendices que ingresan al SENA de la Regional Distrito capital, identificando un grupo poblacional diverso pero con una considerable vulnerabilidad socioeconómica.

Referencias

Arteaga, A., Torres, K, y López, L. (2016). Variables asociadas al riesgo de deserción y su relación con los beneficios y servicios ofrecidos por Bienestar al Aprendiz en el Centro de Servicios Financieros. *Revista Finnova*, 2 (4), pp.65 – 86.

SENA. (2016). *Informe de Gestión SENA*. Recuperado de http://www.sena.edu.co/es-co/transparencia/Lists/Informes%20de%20gesti%C3%B3n/info_gest_1216.pdf

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Cerrando brechas entre el aula de apoyo y el aula regular

JAMES ANDRÉS PERDOMO LÓPEZ²⁸⁸

Resumen

Hablar de la población en condición de discapacidad, en la ciudad de Pitalito, hasta hace muy poco era un tema olvidado dentro de las mesas de educación en el municipio. A raíz de ello, la institución educativa Municipal Winnipeg creó, en el año 2009, el programa de atención a niños con discapacidad; dando inicio al que hasta hoy ha sido el único establecimiento encargado de la educación especial de la ciudad. Teniendo como objetivo principal el cierre de brechas entre los estudiantes regulares del aula respecto a los estudiantes en condición de discapacidad, se busca generar un impacto en la medida en que se trata de incentivar la integración de la comunidad con los estudiantes y, de igual forma, asegurar el acceso a la educación de los niños y niñas independientemente del tipo discapacidad.

Resultados

La Institución Educativa Municipal Winnipeg, con el programa “Aula de apoyo”, ha logrado generar un impacto de carácter social y pedagógico en el municipio de Pitalito (Huila), en la medida en que ha forjado un espacio, no solo de educación para los niños, sino que ha implementado de manera única un vínculo para que no estén por fuera del sistema educativo, cerrando así las muchas brechas de los niños y jóvenes en condición

²⁸⁸ Licenciado en lengua castellana, Especialista en pedagogía y Magister en educación de la universidad del Tolima, Profesor de la Universidad Minuto de Dios y profesor de la Institución Educativa Municipal Winnipeg en la ciudad del Pitalito Huila, correo electrónico jperdomo1@uniminuto.edu.co

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



de discapacidad. Siendo Pitalito una ciudad con aproximadamente 130 mil habitantes, sólo se cuenta con un centro de apoyo para la población en condición de discapacidad.

El aula de apoyo cuenta con las siguientes características en su funcionamiento. Los niños se encuentran divididos en tres niveles que empieza desde el primero al tercero. Dichos niveles cuentan con algunas particularidades fundamentales. Para cada nivel está asignada una docente que se encarga de hacer el acompañamiento en los procesos académicos de los estudiantes. También se cuenta con una docente líder del proyecto, que se encarga de coordinar el funcionamiento de la sede educativa, así como los procesos psicológicos de niños y padres de familia.

Los estudiantes son agrupados dependiendo del tipo de discapacidad que tengan y dependiendo de qué tan leve o desarrollada esté, puesto que hay algunas discapacidades que no pueden estar juntas para así no alterar la convivencia entre ellos mismos. Por tal razón, el programa ha logrado encontrar un punto de equilibrio que logre la sana convivencia entre los estudiantes y el progreso académico que cada uno pueda tener.

El estudiante puede ingresar al programa cuando ha cumplido los seis años de edad biológica, y permanecer el tiempo que lo requiera hasta cumplir los veinte años; si bien es cierto que algunos de estos niños pueden muchas veces seguir su plan de estudios en el aula regular, pero también un gran porcentaje no puede avanzar más allá de los tres niveles establecidos en el programa “Aula de Apoyo”.

Metodología de trabajo

La metodología del trabajo realizado por parte del aula de apoyo está enfocada de la siguiente manera:

Se tienen en cuenta la discapacidad del niño y sus avances académicos. Así mismo, es asignado en uno de los tres niveles.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



El enfoque de trabajo es principalmente basado en las artes, puesto que es por medio de ellas que las docentes se han dado cuenta y han entendido que los niños disfrutan y aprenden más en clase.

El diseño curricular que las docentes trabajan con los niños es el de preescolar de la institución Educativa. Sin embargo, a este diseño se le aplica el PIAR; es decir, adecuan todos los contenidos a las necesidades de cada uno de los niños.

Cuando los niños han logrado un avance en los procesos del plan de estudios de preescolar, se empieza a trabajar desde los contenidos del grado primero en adelante, teniendo en cuenta siempre el PIAR y las necesidades del niño.

Inclusión aula de apoyo al aula regular

Cuando los niños han logrado un avance significativo en el aula de apoyo, en el transcurso de un año o más (según la evaluación realizada por las docentes), se puede llegar a promover al niño al aula regular. Cabe resaltar que el aula de apoyo está ubicada en una misma sede educativa, en donde se encuentra el aula regular. Es por eso que, la mayoría de los estudiantes que son promovidos al aula regular, cambian de salón pero no necesariamente de ambiente escolar. Tal y como lo afirma William Stainback (2017), “el paso a las escuelas inclusivas tienen diversas ventajas en relación con el mantenimiento de los enfoques tradicionales que tratan de ayudar a los alumnos con discapacidades o desventajas a adaptarse a la normalidad” (p.24).

Es por eso que en el Aula de Apoyo el siguiente paso lo dan las dos maestra encargadas del aula regular, quienes comienzan un proceso de inclusión de los niños con sus demás compañeros; aunque ya para ellos no se hace extraño tener un compañero con condiciones diferentes, puesto que han convivido todo el año en la misma institución.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Algunas de las estrategias de trabajo que las maestras han utilizado en el programa y que son importantes para resaltar son las siguientes:

- La implementación del arte como una de las estrategias generadoras de conocimiento en los niños con discapacidad, tal y como lo plantea Lilia Polo (2009):

Las actividades plásticas contribuyen al desarrollo integral y armónico del individuo, favoreciendo el desarrollo del potencial creador, la sensibilidad y la capacidad de expresión. Las personas discapacitadas también son susceptibles de realizar actividades estéticas que les permitan disfrutar de sus beneficios teniendo en cuenta que en ellas se resignifica la importancia del cultivo de una sensibilidad que les permita aprehender el entorno, considerándose valiosas todas las vías que permitan algún grado de comunicación y expresión. (p.3)

Por tal motivo, el arte ha sido uno de los motores claves en el desarrollo de los PIAR y unidades didácticas diseñadas para los niños en condición de discapacidad cognitiva.

- La música como eje fundamental en el desarrollo de los sentidos (si bien es cierto que la mayoría de los niños gustan de la música y más aún cuando esta hace parte de las orientaciones de trabajo). Para ello se diseñan estaciones de música, en donde aparte de ambientar el salón también ayuda a la recreación y fomentación de la disciplina. De la música se desprenden varios sub-proyectos, como lo es el Sampedrito institucional, que si bien hace parte de la cultura huilense, en el aula de apoyo le dan una fundamentación importante para que los niños, por medio de la danza, expresen sus emociones y se conformen como grupo. De allí que el baile se fundamente en un activador cognitivo y sea fuente a su vez de recreación y lúdica. De igual forma se realiza el día del karaoke, en donde participan todos los niños del aula de apoyo. Allí el canto es un eje fundamental en la construcción de la personalidad de los niños, puesto que los ayuda a tener mucha más confianza en ellos mismos, favorece la auto-demostración de las grandes potencialidades que tienen

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



ellos y evita el temor al pánico escénico (fuera de la preparación y disciplina que se llevaba a cabo en los días anteriores).

- Para el desarrollo de su personalidad también se programa durante todo una semana el día de las profesiones. Para ello se empieza trabajando desde la imagen y el arte, escogiendo profesiones y gusto más afines a cada uno de los niños, puesto que el juego de roles potencia no sólo la necesidad de identificarse y reconocerse sino que además desarrolla la creatividad y la autoestima que muchas veces ha sido coartada por el mismo contexto social en el cual los niños viven. Afirmar a los alumnos significa valorarlos por lo que son miembros individuales y valiosos de la comunidad de la clase. “No sólo se les valora por las cualidades que tienen en común sino también por las características exclusivas de cada cual” (Boston Area Educators for Social Responsibility, 2017, p.12). Por lo cual, dichas actividades desarrolladas en el Aula de Apoyo, según la maestras, han demostrado que los niños también pueden construir su proyecto de vida, idealizar un futuro y crear en conjunto un provenir, ya sea utópico o no, para sus estudiantes, que no los haga sentir con discapacidad sino con capacidades diferentes.

- En el desarrollo de la escritura para algunos niveles se utiliza la imagen como motor principal. Por ello, cada niño tiene asignado en el nivel un lugar que llama “El rincón de”. Dicho rincón tiene distintas imágenes según la palabra de la semana. Por ejemplo, puede tener la imagen de la mamá o el papá si están viendo la familia. De igual forma, una imagen de ellos, o distintas imágenes que representen cosas sencillas, tienen anexadas parte de las palabras; por lo cual, normalmente, los niños asocian la palabra con la imagen que encuentran en el rincón. El desarrollo de esta estrategia metodológica en el aula ha potencializado los niveles de escritura y lectura en el niño, el reconocimiento del código y el afán por interesarse en el desarrollo de procesos lecto-escriturales.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



- La escuela para padres es un proceso que se realiza constantemente en el “Aula de Apoyo”. Esto con el objetivo de lograr que muchos de los padres, en un primer momento, entiendan todo el proceso que se lleva a cabo en la sede educativa; así como los diferentes compromisos que adquieren en el momento en el que el niño ingresa en el aula. Aparte de ello, muchos de estos padres requieren de ayuda psicológica para entender algunos de los procesos que deben llevar los estudiantes, así como la aceptación de la discapacidad en sus hogares. También la escuela para padres sirve para que un buen número de niños puedan tener una mejor convivencia en sus familias, puesto que algunos están a cargo de hogares sustitutos; lo que ha llevado a que desde el aula de apoyo se haga un acompañamiento mucho más fuerte y, de esta forma, afianzar procesos de aceptación en sus nuevos hogares, que normalmente tienden a rotar. De allí que los refuerzos con estos hogares sea de vital importancia para evitar la deserción de los niños en el aula de clase. Todas estas estrategias ayudan a ofrecer lo que Martin Lipton (2014) llama currículo significativo, en donde la vivencia y el aprendizaje en las aulas de apoyo ayuden a que los niños vean en cada aprendizaje una experiencia significativa.

Hablemos de un currículo significativo que ayude a los niños a dar sentido a sus experiencias. Es nuestra forma abreviada de aludir a unas clases que se fundan en contenidos conceptuales y mucho más, este currículo enfatiza un saber al que merece dedicar tiempo para probarlo. (p.82)

Impacto del aula de apoyo

El primer gran impacto que tiene el “Aula de Apoyo” es haber incursionado en la creación del comité de inclusión municipal, con lo que se buscó, en un primer momento, pasar de anonimato y la invisibilidad que se tenía por la parte gubernamental y crear una voz de aliento, en donde se escuche y tenga eco todo aquello que se plantea en torno a la discapacidad en el municipio de Pitalito.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Un segundo impacto generado en las políticas públicas es el comunitario, ya que se pudo abrir las puertas a toda la comunidad con discapacidad del municipio de Pitalito, aquella que anteriormente no tenía un lugar dónde estudiar, dónde poder estar ubicados y mucho menos en donde se lograra cerrar las brechas entre el aula reglar y el aula de apoyo.

El tercero es ser un modelo de referencia para municipios que están adelantando procesos de inclusión en sus aulas de clase, puesto que el “Aula de apoyo” puede servir como referente para trabajar como punto de partida. De esta forma logrará facilitar procesos y que el inicio de inclusión de estas aulas sea mucho más ágil y rápido en los distintos municipios de Colombia.

El cuarto gran impacto generado es que, si bien el modelo no está siendo replicado aún por fuera del municipio, sí se ha empezado a llevar a cabo su réplica a las distintas sedes educativas que tiene la institución. Tal es el ejemplo de las sedes rurales. Debido a que muchos niños no pueden llegar al “Aula de Apoyo”, ya que su parte financiera no lo permite, los maestros de algunas sedes que cuentan con niños en condición de discapacidad han optado por manejar como guía de referencia lo que se trabaja en el Aula de Apoyo. Así pues, aparte de hacer un proceso de integración de los niños con los demás compañeros, claramente queda en evidencia también el proceso de inclusión en el aula. Proceso que vale la pena que también sea rescatado en la medida que se trabaja bajo el modelo de Escuela Nueva y multigrado, en donde se integran niños de diferentes edades en un solo salón, y que además se logra trabajar con los estudiantes en condición de discapacidad.

Retos por fortalecer

Son retos aquellas barreras que nacen en el proceso educativo y que no dejan avanzar el normal desarrollo de las diferentes actividades planeadas. Algunos de los factores que más se convierten en barreras en el “Aula de Apoyo” son:

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



La principal barrera que se encuentra en el Aula de Apoyo es la parte financiera, puesto que interviene en muchos de los procesos. Por ejemplo, niños que vienen desde muy lejos y sus padres no cuentan con los recursos necesarios para llevarlos todos los días al aula de clase y, lastimosamente, no se encuentran amparados bajo ningún sistema que ayude a financiar la parte de transporte escolar.

No contar con sus familias, como ya se había dicho. Algunos de estos niños están en hogares sustitutos. Por consiguiente, tienden a rotar en muchos hogares. Los procesos, según la familia a la que el niño llegue, pueden bien mejorar o en varios casos estancar el proceso.

Falta de un sistema de salud que vigile y acompañe a los estudiantes, tanto en el Aula de Apoyo como por fuera, dado que es muy difícil que se asigne una enfermera en el aula de apoyo, que ayude a los procesos de los niños, puesto que muchos de ellos son niños que deben estar medicados constantemente y a las maestras de apoyo les toca realizar esta función. También algunos de ellos no sólo no cuentan con medicina dentro de la sede educativa, sino también por fuera de ella; lo que hace que, a largo plazo, los tratamientos y exámenes puedan interrumpir los procesos académicos que generan ausencias por motivos de salud.

Conclusión

El “Aula de Apoyo” es un programa de educación para niños con distintas discapacidades en el municipio de Pitalito, que ha logrado empezar a cerrar las grandes brechas que se presentan entre el aula regular y el aula de apoyo; generando un gran impacto en la zona del sur del Huila, integrando e incluyendo aquellos niños que en su momento estuvieron en el olvido académico de sus familias y el municipio, generándoles importancia, haciendo visible lo que antes estaba invisible ante los ojos de un contexto que ha empezado a construirse. Hoy, gracias al aula de apoyo, se puede hablar de discapacidad en Pitalito y dar voz a aquellos que no la tienen.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Referencias

Boston Area Educators for Social Responsibility (BAESR). (2017). *Taking Part: An elementary curriculum in the participation series*. Cambridge, MA.

Lipton, M. (2014). *Making the best of schools: A handbook for parents, the teachers and policy makers*. New Haven, CT: Yale University Press.

Polo, L. (2009). *Yo puedo, tú puedes... La Expresión Artística como puente de comunicación para personas con discapacidad*. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0202110405A>

Stainback, S. (2017). *Aulas Inclusivas un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Bogotá, Colombia: Alfaomega.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Casamento precoce no Brasil: reflexões sobre autonomia, consentimento e políticas públicas.

THAÍS NASCIMENTO DANTAS²⁸⁹

Resumo

O presente trabalho visa analisar o casamento precoce sob a perspectiva da autonomia e capacidade de consentimento de crianças e adolescentes, especialmente meninas, considerando as relações de poder e a desigualdade, decorrentes de marcadores etários e de gênero nos quais a questão se insere. Para tanto, busca-se expor o caso brasileiro, de modo a compreender as excepcionalidades legais existentes que permitem o casamento e analisar a existência de políticas públicas temáticas, bem como possíveis estratégias para erradicação do casamento precoce no Brasil.

Traçando objetivos a partir do cenário do casamento precoce.

²⁸⁹ Thaís Nascimento Dantas é graduada pela Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP) e cursa a pós-graduação Políticas Públicas para Igualdade na América Latina pelo Conselho Latino-Americano de Ciências Sociais (CLACSO). Atua como advogada no programa Prioridade Absoluta do Instituto Alana e conselheira no Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda).

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



O casamento precoce²⁹⁰ é entendido como a união na infância e adolescência²⁹¹, formal ou informal, com adultos ou indivíduos de idade inferior a dezoito anos.

O casamento precoce é um desafio mundial²⁹²: a cada ano, 15 milhões de meninas em todo o mundo se casam antes dos 18 anos e a projeção é que esse índice evolua para 18,5 milhões até 2050 (UNICEF, 2014, p.6). A situação se reproduz, também de maneira massiva, no Brasil: cerca de 36% das mulheres com idade entre 20 e 24 anos casaram-se antes dos 18 anos e aproximadamente 88 mil meninas e meninos com idades entre 10 e 14 anos estão em uniões consensuais, civis e/ou religiosas (Taylor et al, 2015, p.10), dados que colocam o país em primeiro lugar na América Latina e em quarto lugar no mundo em incidência de casamento precoce.

Sua ocorrência está relacionada a violações aos direitos à educação, à saúde e à integridade (Taylor et al, 2015, p.18), os quais são assegurados prioritariamente a crianças e adolescente, conforme Constituição brasileira²⁹³.

No que toca à educação, o casamento precoce é responsável por cerca de 30% do abandono escolar feminino e resulta em um nível educacional mais baixo para meninas (UNICEF, 2014, p.4). Em relação à saúde, meninas casadas têm menos chances de receber cuidados médicos durante a gravidez e maior risco de complicações

²⁹⁰ De maneira semelhante, para referir-se ao mesmo fenômeno, são utilizados os termos “casamento infantil” e “casamento forçado”. No presente documento, opta-se por utilizar o termo “casamento precoce” – o qual evidencia a importância de considerar o estágio de desenvolvimento dos indivíduos ao tratar do tema.

²⁹¹ Pela legislação brasileira, é considerada criança a pessoa com idade inferior a 12 anos de idade, e adolescente aquela com idade entre 12 e 18 anos, conforme artigo 2º da Lei 8.069 de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Destaque-se que, no direito internacional, é considerada criança toda pessoa com até 18 anos de idade, por força da Convenção sobre os Direitos da Criança, da qual o Brasil é signatário e incorporou ao seu ordenamento jurídico por meio do Decreto 99.710 de 1990.

²⁹² O tema, inclusive, é objeto de crescente mobilização social internacional, como evidencia a iniciativa "Girls not Brides", que reúne 842 membros integrantes da sociedade civil organizada, de 96 países, em uma mobilização pela prevenção e enfrentamento do casamento precoce.

²⁹³ Vide o caput do artigo 227 da Constituição Federal, ora transcrito: “É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



graves (Taylor et al, 2015, p.104); além disso, o casamento precoce responde pelas taxas mais altas de mortalidade materna e infantil (UNICEF, 2014, p. 6). Por fim, em violação à integridade, a violência doméstica mostra-se frequente: meninas que casam têm probabilidade 22% maior de sofrer violência de seu parceiro íntimo do que mulheres adultas (Klugman et al, 2014, p.77).

Tal como ocorre mundialmente, o casamento precoce no Brasil afeta majoritariamente meninas, o que demonstra uma desigualdade decorrente do gênero (Taylor et al, 2015, p.11). Ainda, este fenômeno, no contexto brasileiro e em outros países da América Latina, guarda uma peculiaridade: as uniões, em sua maioria, não são forçadas e sim apresentadas como consensuais, além de informais (Idem).

O mesmo estudo apresenta as principais razões que levam ao casamento precoce – fenômeno que, geralmente, é multifatorial. Frequentemente, esses casamentos se apresentam como solução para uma gravidez indesejada, são utilizados como mecanismo de controle da sexualidade feminina, representam uma busca por segurança financeira e, ainda, são uma expressão de vontade das meninas.

É a partir deste cenário que se traçam os objetivos: compreender se a legislação brasileira contribui para as elevadas taxas de casamento e se as excepcionalidades legais existentes que permitem o casamento se justificam, considerando a relativa autonomia de crianças e adolescentes e sua capacidade de consentimento. A partir disso, entende-se ser possível desenhar estratégias para a erradicação do casamento precoce no Brasil.

Resultados encontrados com base na análise da legislação sobre casamento.

Um ponto importante a ser considerado é a legislação sobre o tema, nos âmbitos internacional e nacional, na medida em que fixam balizas para a proteção de crianças e adolescentes.

Internacionalmente, a “Convenção sobre os Direitos da Criança” prevê que os Estados Partes se comprometem a assegurar à criança a proteção e o cuidado que sejam necessários para seu bem-estar e que

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



tomarão todas as medidas legislativas e administrativas adequadas para tanto. A “Convenção das Nações Unidas sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher” prevê que o casamento de uma criança não terá efeito legal e que as medidas legais devem estabelecer uma idade mínima para o casamento e tornar obrigatória a inscrição de casamentos em registro oficial. Também a “Convenção das Nações Unidas sobre o consentimento para o matrimônio, a idade mínima para casamento e registros de casamentos” traz previsões nesse mesmo sentido.

Ainda, o tema faz parte dos compromissos globais assumidos pelo Brasil: a Agenda 2030, que cria os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, prevê como quinto objetivo “alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas”, o que inclui “eliminar todas as práticas nocivas, como os casamentos prematuros, forçados e de crianças”. Embora não tenha força legal, vale também destacar que o Relatório do Alto Comissariado da Organização das Nações Unidas para Direitos Humanos, intitulado “Prevenindo e Eliminando casamento infantil, precoce e forçado”, recomenda que os Estados que permitem o casamento antes dos dezoito anos revejam suas legislações, a fim de estabelecer uma proteção jurídica mais atenta a crianças e adolescentes.

No âmbito nacional, o Código Civil Brasileiro, ao tratar da capacidade para o casamento²⁹⁴, estabelece como idade mínima os dezoito anos, porém prevê exceções. Permite o casamento a partir dos dezesseis anos, desde que haja expressa autorização de ambos os pais ou responsáveis, o que, em caso de discordância, pode vir a ser suprido judicialmente. Ainda, em caso de gravidez, o casamento é permitido em qualquer idade. Até 2005, havia outra exceção – que embora ainda conste textualmente já foi revogada²⁹⁵ –, a qual autorizava o casamento para evitar imposição ou cumprimento de pena criminal. Ademais, não é prevista nenhuma forma de responsabilização aplicável àqueles que autorizam, realizam ou contraem casamento em desrespeito à lei,

²⁹⁴ Vide Capítulo II - Da Capacidade para o Casamento, artigos 1.517 a 1.520 do Código Civil Brasileiro.

²⁹⁵ Por meio da Lei 11.106 de 2005, que alterou o artigo 107 do Código Penal.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



diferentemente do que ocorre em outros países na região – o que é considerado um instrumento essencial para reduzir a impunidade e possibilitar a reparação (Sakhonchi et al, 2017, p.1).

Pelo exposto, entende-se que as normativas internacionais deixam clara a vedação ao casamento precoce, porém, em relação ao ordenamento brasileiro, fica o questionamento: a proteção jurídica existente é necessária, adequada e suficiente? Para responder a tal pergunta, é preciso analisar como essa legislação impacta direitos de crianças e adolescentes e políticas públicas relativas ao casamento precoce.

Impactos do cenário normativo no casamento precoce.

A partir do exposto, vale refletir sobre os impactos dessa legislação nos direitos de crianças e adolescentes. De pronto, tem-se que crianças e adolescentes podem casar antes dos dezoito anos: a partir dos dezesseis, com autorização parental; e a qualquer idade, em caso de gravidez. A pergunta que fica é: tais permissões se justificam?

No que toca à questão sobre autonomia e consentimento, entende-se que, embora crianças e adolescentes não sejam totalmente heterônomos, não é possível reconhecer a capacidade de consentimento plena destes, especialmente se for considerada a fase de desenvolvimento e a posição e o contexto social destes indivíduos – em sua maioria, adolescentes meninas, o que torna necessário adotar um enfoque atento às relações de poder sob o enfoque do gênero. Nesse sentido, é preciso reconhecer as tensões entre a valorização da capacidade dos indivíduos de expressar autonomamente suas preferências, e a crítica, necessária, ao fato de que as preferências são desdobramentos das relações de poder. Por isso, ao discutir a formação das preferências e as possibilidades de escolhas autônomas, o debate feminista remete sistematicamente à posição social dos indivíduos e não a processos e cálculos mentais individuais que se dariam em uma esfera à parte – interna ou mais autêntica. (Biroli, 2013, p.127). Ou seja, o contexto social de tais sujeitos, na condição de crianças e adolescentes majoritariamente do gênero feminino, mitiga a autonomia das decisões, inclusive da escolha de casar.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Ainda, ao refletir sobre a idade limite para o casamento é interessante considerar algumas nuances. Seria 18 anos o limite etário adequado, considerando que a idade fixada para a constatação do estupro de vulnerável é de 14 anos, conforme Código Penal Brasileiro? É possível pensar em exceções relacionadas à diferença de idade entre os indivíduos do casal, em semelhança ao instituto norte-americano de exceção de Romeu e Julieta, que afasta a presunção de violência quando a diferença de idade seja igual ou menor de cinco anos? (Colvara, 2014, p.35). Ora, pelo exposto em relação à não autonomia de crianças e adolescentes e ao fixado pelos diplomas internacionais, entende-se que a solução normativa mais protetiva é a vedação total ao casamento antes dos dezoito anos.

Por fim, vale refletir sobre o impacto em políticas públicas focadas na prevenção e no enfrentamento do casamento precoce, as quais acabam não sendo desenvolvidas. Tem-se que o tema não está previsto nos três principais planos políticos que poderiam contemplar a questão, notadamente o Plano Decenal dos Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes, o Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres. Todos silenciam sobre o casamento precoce, o que leva também a questionamentos sobre o porquê deste tema não ser contemplado na agenda institucional²⁹⁶, dado que, embora o Brasil ostente um dos piores índices de casamento precoce “há uma significativa falta de conhecimento sobre a prática e sua magnitude entre pesquisadores, formuladores de políticas públicas e profissionais que trabalham com diretos das crianças e adolescentes no país” (Taylor et al, 2015, p.11).

Assegurar políticas públicas no tema de casamento precoce é central, especialmente se considerarmos que a norma da absoluta prioridade da criança e do adolescente, assegurada constitucionalmente e disciplinada pelo

²⁹⁶ A “agenda institucional” corresponde aos temas que o poder público decidiu enfrentar; ainda, há a “agenda política”, que contempla temas identificados pela comunidade política como merecedores de intervenção pública, e a “agenda da mídia”, que abrange os temas objeto de especial atenção dos meios de comunicação (SECCHI, 2010, p. 36). No caso do casamento precoce no Brasil, entende-se que o tema vem gradualmente se inserindo na agenda da mídia, porém não foi ainda contemplado pelas agendas política e institucional.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Estatuto da Criança e do Adolescente²⁹⁷, garante também preferência da infância e adolescência nas políticas sociais públicas e orçamento privilegiado para sua execução.

Conclusões.

Entende-se que a legislação brasileira vigente não é capaz de proteger com integralidade os direitos de crianças e adolescentes, especialmente no que toca ao casamento precoce. Ademais, conclui-se que o Estado é omissivo ao não assegurar mecanismos de prevenção e enfrentamento a esse problema. Portanto, é necessário favorecer o debate interinstitucional entre os poderes estatais e agentes públicos para o desenvolvimento de legislação e políticas públicas nesse sentido.

Em relação ao Poder Legislativo, é preciso considerar sua responsabilidade em alterar a legislação vigente, eliminando as exceções ao casamento precoce²⁹⁸. Ainda, faz-se necessário criar mecanismos de responsabilização para aqueles que autorizam, realizam ou contraem casamento em desrespeito à lei. No que toca ao Poder Executivo, é fundamental explorar sua função primordial de formulação e implementação de políticas públicas. Por tratar-se de temática afeta aos direitos da criança e do adolescente, é preciso pautar o tema no Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda)²⁹⁹ e na Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – principais órgãos responsáveis pela formulação de políticas públicas destinadas à proteção da infância e da adolescência em nível federal. Por fim, quanto ao Poder

²⁹⁷ “O artigo 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu parágrafo único, prevê: “A garantia de prioridade compreende: a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias; b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública; c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas; d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude”.

²⁹⁸ Vale destacar que já há projetos de lei em tramitação nesse sentido, como por exemplo o Projeto de Lei 7.119 de 2017, que visa alterar o artigo 1.520 do Código Civil, de forma a suprimir exceções legais ao casamento de menores de 16 anos, notadamente nos casos de gravidez.

²⁹⁹ O Conanda é o órgão deliberativo e controlador das políticas de promoção, proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente no Brasil, criado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e instituído pela Lei 8.242 de 1990.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Judiciário, sua atuação depende de provocação, notadamente por meio de remédios constitucionais e ação declaratória de inconstitucionalidade.

Vale, por fim, ressaltar que responder à questão sobre como assegurar a proteção nos casos de casamento precoce é fundamental para superar desigualdades de gênero, promover direitos e coibir violações, contribuindo para que crianças e adolescentes sejam, verdadeiramente, a absoluta prioridade.

Referências

- Bicchieri, C., Jiang, T. e Lindeman, J.W. (2015). A Social Norms Perspective on Child Marriage: The General Framework. Pennsylvania.
- Biroli, F. (2013). Democracia e tolerância à subordinação: livre-escolha e consentimento na teoria política feminista. Rev. Sociol. Polit. vol.21, n.48. p.127-142.
- Brasil. (2010). Presidência da República; Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente; Secretaria de Direitos Humanos; Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Plano Decenal dos Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes. Brasília.
- Brasil. (2013). Comitê Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes Comissão Intersetorial de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes. Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças. Brasília.
- Brasil. (2013). Presidência da República; Secretaria de Políticas para as Mulheres. Plano Nacional de Políticas para as Mulheres. Brasília.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Greene, M. E. (2014). Ending Child Marriage in a Generation: What Research is Needed? New York.

Raj, A. (2010). When the Mother is a Child: The Impact of Child Marriage on Health and Human Rights of Girls.

Sakhonchik, A.; Recavarren, I. S.; Tavares, P. (2017). Fechando a brecha: melhorando as leis de proteção à mulher contra a violência. São Paulo.

Taylor, A.Y. et al. (2015). She goes with me in my boat - Child and Adolescent Marriage in Brazil. Rio de Janeiro.

Trejo, M. (2015). Exploratory Research: Child Marriage in Latin America. Londres.

UNICEF. (2014). Ending Child Marriage: Progress and Prospects. Nova York.

UNFPA. (2012). Marrying Too Young: End Child Marriage. New York.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Mesa 2-11

Subjetividades contemporáneas de niñez y juventud.



III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Relaciones Entre Corporeidades Juveniles Y Biopolíticas En El Entorno Escolar

BRIGITH MELO³⁰⁰

Resumen

Esta disertación pretende plantear discusiones alrededor de los procesos de reconocimiento de las relaciones que existen entre la biopolítica y las expresiones de corporeidad en las y los jóvenes, desde el entorno de la escuela. Así se visibilizan prácticas, voces y manifestaciones de cuerpos que hablan en la cotidianidad escolar, sobre el ejercicio del poder y los disímiles mecanismos de control que pesan sobre la vida, los cuales instituyen formas de ser y estar en el mundo. Sus expresiones relatan rupturas al statuo quo adultocéntrico para posicionarse como sujetos empoderados desde los afectos que los constituyen en la contemporaneidad.

Contextualización De La Problemática Planteada

El objeto de estudio que se expone surge dentro del quehacer pedagógico como maestra de educación física, y de los cuestionamientos que sobre la puesta en escena de las corporeidades he logrado evidenciar a lo largo de mi ejercicio docente con infantes y jóvenes. En ello, he podido comprender cómo los sujetos infantiles y juveniles se ven enfrentados a nuevas dinámicas de vida que según (Huergo, Fernández, 1999), intersectan en la escuela, las tecnologías de la comunicación, las políticas neoliberales, el capitalismo salvaje y el fenómeno globalizador de una sociedad en la que priman los flujos de la comunicación instantánea y masiva, y con ello formas distintas de relacionarse temporo-espacialmente consigo mismo, con el otro, con el conocimiento, con

³⁰⁰ Maestrante en Comunicación – Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Docente de la Secretaría de Educación de Bogotá – Colegio Antonio Van Uden -localidad de Fontibón en Bogotá – Colombia. brighthm@yahoo.com

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



el ambiente, con la familia, los pares, y la creación de realidades distintas tanto individuales como colectivas, que derivan en manifestaciones políticas y ciudadanas alternas que hacen frente a las hegemonías dominantes.

Pese a ello, en este escenario, se ven afectadas los cánones tradicionales de familia, de iglesia, de Estado y de escuela, por lo que las nuevas mediaciones tecnológicas y comunicativas, económicas y políticas, generan otros modos de relación y de circulación de poder, que instan a corporeidades y narrativas distintas, que chocan con los sistemas de control que las han constituido y consolidado como entes de *fè*, socializantes, disciplinadores y reguladores de la experiencia, preceptos de la sociedad moderna en la que fueron creadas para plegar los individuos al marco de los Estados Nación, en cuya base reside la pasividad del pensamiento a causa de los mandatos institucionales, en los que solo era requerido obedecer.

Ante la emergencia y auge de los medios masivos de comunicación e información, y con la puesta en marcha de la sociedad red, los sujetos hoy más que nunca tienen otras posibilidades de despliegue subjetivo, las cuales acontecen por fuera de la escuela, pues dentro de ella, aunque lo jóvenes se muestren políticamente más activos, las dinámicas del sistema educativo persisten por mantener las racionalidades instrumentales. Sin embargo, vemos un nicho de pugnas constantes que nos avisan que allí, se está constituyendo también, una caldera de nuevas expresiones subjetivas, que estallan las corporeidades y tal vez las formas de la biopolítica.

Sea esta la oportunidad para situar la investigación en el colegio Antonio Van Uden de la localidad de Fontibón en Bogotá, pues como en todos los espacios escolares, la condición juvenil está instituyendo otros modos de ser y de sentir; sus contantes interacciones digitales, audiovisuales y de su cultura popular nos muestran que vale la pena estudiar cómo se les gestiona la vida, y cómo estos, pugnan por modos que fracturan tales disposiciones de poder y control. La pregunta de investigación que guía este proyecto es ***¿Qué relaciones se pueden reconocer entre corporeidad y biopolítica en los jóvenes del colegio Antonio Van Uden en edades que oscilan entre los 15 y 17 años de edad a través de una cartografía del cuerpo?***

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Como objetivo general se planteó reconocer las relaciones que existen entre la biopolítica y las expresiones de corporeidad de las y los jóvenes del colegio Antonio Van Uden en edades que oscilan entre los 15 y los 17 años de edad. A nivel específico, identificar las expresiones del cuerpo como voces y prácticas que emergen de la cotidianidad de las y los jóvenes; y analizar las narrativas que los jóvenes producen alrededor de las mediaciones comunicativas más próximas a sus entornos, en clave de la relación biopolítica y corporeidades.

Nociones conceptuales. La revisión de literatura académica que soporta esta investigación tuvo dos ejes de trabajo a saber: “Mediaciones Comunicativas, Corporeidades y Juventudes” y “Cultura Escolar, Cultura Mediática y Biopolíticas”. Se revisaron al respecto 20 investigaciones de las cuales se resaltan aspectos que tienen que ver con el reconocimiento de las relaciones entre corporeidad y biopolítica en los jóvenes.

Alrededor de la categoría “Mediaciones Comunicativas, Corporeidades y Juventudes”, los diferentes estudios plantean que las expresiones estéticas, éticas y políticas son estructurales a la pregunta por la configuración de subjetividades en los jóvenes en la contemporaneidad, que hoy se afirman como ciudadanos activos gracias a la apropiación de las posibilidades de la comunicación cada vez más sentida como propia. A tono con esta premisa, (Reguillo, 2004) explica que no podemos hablar de juventudes en solitario, sino como una colectividad en constante performatividad, lo cual cambia totalmente la asunción de las características descriptivas de la modernidad que les eran atribuidas por las instituciones (iglesia, escuela, familia, partidos). En esta época, con la inmersión de los medios y tecnologías en sus formas de vida, la influencia del mercado y todos aquellos panoramas políticos, económicos y culturales, vemos como los jóvenes además de ser agentes constitutivos de las dinámicas anteriormente expuestas, se transforman en actores sociales cotidianos que pueden ser por sí mismos, es decir, participar, actuar, identificarse y afirmarse en grupalidades, que no sólo se dedican al goce y la diversión, sino que se manifiestan estética y políticamente como otro distinto, con corporeidades que se ponen en escena, más allá de su condición biológica.

En este sentido, Rebolledo (2006), esboza como el tejido de saberes, percepciones, conceptos y prácticas educativas con jóvenes, potencia el diálogo de saberes que permiten reconocer el cuerpo como territorio

III Biental

Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



existencial, el cual aporta a una *revalorización sobre el territorio y los recursos bioculturales de las comunidades de origen de los estudiantes* (p. 6); así, es posible entender que en este territorio se halla la configuración de sentido y desde este, se *hilan relaciones de pertenencia con las figuraciones sociales, culturales, políticas, digitales y educativas que enmarcan la realidad natural de sus contextos de vida* (p. 7), siendo las mediaciones tecnológicas y comunicativas las que hoy son imprescindibles en su advenimiento subjetivo tal como lo asumen Muñoz (2007) y Bacher (2009), pues los jóvenes hoy más que nunca están tatuados, atravesados, imbuidos y movilizados por los medios.

En cuanto a la categoría “Cultura Escolar, Cultura Mediática y Biopolíticas”, es de resaltar que Kaplún (2004), explica que los contextos escolares latinoamericanos no reconocen las identidades de los colectivos juveniles dentro de los procesos educativos, lo que genera pugnas de sentido tanto en docentes como en estudiantes, siendo estos últimos los que se debaten en un malestar constante frente a la concepción de autoridad y poder en el territorio institucional, en el cual no se vinculan todas aquellas mediaciones comunicativas y tecnológicas que la cultura mediática trae consigo; entre tanto, los maestros ante la necesidad de mantenerlos homogéneamente en el espacio escolar buscan establecer el *statu quo* a través del “*uso de dinámicas, tecnologías y medios en las aulas que no pasa de ser un gesto modernizador sin cambios pedagógicos ni comunicacionales profundos*” como según lo describe Barbero (2003), lo cual acentúa dinámicas unidireccionales y transmisionistas frente a la realidad escolar. Estamos entonces ante un cúmulo de trasgresiones culturales que según Huergo, Fernández (1999), se presentan por la inoperancia de una escuela para comprender y leer a los jóvenes desde sus culturas, identidades, memorias, relatos y colectivos, y asumirlos como un ente atemporal, devaluados y sin dinamismos sociales, en otras palabras, sin corporeidades y sin su condición sentipensante y de transformación.

En la cultura escolar, aunque se evidencia un desbordamiento de unas corporeidades que pugnan por modos singulares de advenimiento subjetivo, también coexisten rutas para seguir disciplinando, las cuales hacen parte del sistema biopolítico que como diría Foucault (2007), aspira no sólo a la gestión del poder político en las poblaciones; es un biopoder que se ha de comprender como aquel conjunto de estrategias de saber y relaciones

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



de poder que se articulan alrededor del siglo XVII sobre lo viviente en Occidente, que se practican en los cuerpos, y que hoy siguen vigentes o se han reconvertido con los mismos propósitos.

A pesar de este sistema educativo que nos constriñe la producción subjetiva a los moldes de los manuales de las normas preconcebidas por las instituciones, en la escuela no se acallan todas las interacciones de los jóvenes; allí se van colando las expresiones que pugnan por un territorio para la reafirmación de sus identidades como agentes sociales. La cultura mediática que viven, entre otros de sus mundos de vida como lo explica Muñoz (2007), les ofrece otros patrones de conducta, nuevos lugares de información y saber que se articulan a sus intereses particulares de socialización. Vamos a ver entonces que permanentemente se consolidan confrontaciones entre la cultura escolar y la cultura juvenil que demuestran cómo estos ámbitos se presentan desvinculados y de alguna manera, las prácticas dominantes hacen uso del ejercicio del poder vertical a nombre del beneficio de la naturalización del control y la fragmentación social de las emocionalidades.

Frente a la relación educación y biopolítica, Veiga-Neto (2013) explica que los estudios de la educación para comprender el funcionamiento del biopoder en las sociedades contemporáneas son vitales, por cuanto esta institucionalidad garantiza los procesos de iniciación, formación y manutención de tales disposiciones subjetivas, puesto que *la educación articula el poder disciplinario sobre los individuos con el biopoder y con los dispositivos de normalización y seguridad de las poblaciones (p. 84); ... es por la educación que el biopoder y los dispositivos de normalización se extienden sobre, a través de y más allá de todos nosotros (p. 85)*. Cada uno de los procesos mencionados se aprenden como prácticas simbólicas que se van materializando en saberes, valores, costumbres, hábitos, imaginarios, estereotipos, entre otras construcciones sociales, que se comparten con los otros más próximos de la cotidianidad.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Diseño metodológico

Metodológicamente, este proyecto se sustentó en la investigación cualitativa, como enfoque más pertinente que permite ir tras la huella de palabras, gestualidades, textos, discursos, imágenes y experiencias vitales de los jóvenes de acuerdo a sus mundos y realidades, sabiendo de su complejidad y de la incertidumbre que les acompaña. Se logró tal cometido desde el método de la Investigación Acción Educativa, la cual permitió, no solo obtener datos para comprender el objeto de estudio, sino además, visibilizar la potencia de las prácticas comunicativas y políticas de los jóvenes dentro del espacio escolar. Esta metodología nos inscribió en la lógica de su advenimiento subjetivo y en la singularidad de sus prácticas escolares.

Conclusiones

Con estas reflexiones señalamos cómo la escuela en su propósito de preservar el orden y controlar el espacio, limita las actuaciones de sus actores y localiza los cuerpos de los sujetos que allí concurren. Los espacios, los tiempos y los comportamientos son determinados por el ejercicio de la disciplina escolar, los cuales Foucault (1976), acaecen mediante mecanismos y dispositivos que actúan sobre el cuerpo, para sujetarlo y hacerlo dócil, maleable y útil. Este proceso, requiere por tanto de instrumentos con los cuales se logra la inspección jerárquica, el mantenimiento de las legitimidades de autoridad, la sanción normalizadora con sus castigos y penalidades, y, las confesiones y el examen, los cuales regulan la producción de las individualidades, como el conjunto vigilado.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Para nuestro caso, las corporeidades juveniles portan unas producciones materiales que van al ritmo de la reproducción social, es decir que las ideologías que las constituyen, son tangibles en las realizaciones corporales y sensibles, en los lenguajes y vasos comunicantes que las fundamentan. Las mediaciones comunicativas y escolares, los organismos de control escolar, las intervenciones morales – religiosas y éticas, como los procesos de educación mismos, son algunos de los factores que constituyen la realización de ese biopoder, y tal vez la pregunta hoy sea por esos nuevos moldes de colonización mediática en la que están inmersos los jóvenes, que capitalizan su advenimiento subjetivo y por tanto sus cuerpos, al servicio del mercado.

Ahora bien, nos inquieta pensar cómo se produce en estos tiempos que viven los jóvenes, la regulación histórica de sus cuerpos y cómo lo vivo que les acontece, es objeto de poder en los ámbitos en que se desempeñan. Pensar en la relación de sus corporeidades y la biopolítica, implica entender cómo se ejerce la gestión de la vida con unas técnicas particulares, que demandan relaciones entre fuerzas, en la institucionalidad escolar como un agente de integración social, que se vincula al estado, para la formación de capital humano, la cual no es la fuente de las relaciones de poder, sino una derivada de estas, como lo describe Foucault (2000), en donde las relaciones de poder *son virtuales, inestables, no localizables, no estratificadas, potenciales y se definen solamente las posibilidades, las probabilidades de interacción; las relaciones diferenciales determinan las singularidades* (p. 59).

Tales relaciones serán entonces la realización de dispositivos de poder a través de los cuales los sujetos se despliegan y se producen. Las lecturas de Huergo y Fernández (1999) nos indican entonces cómo la cultura escolar y la cultura mediática no pueden tratar de comprenderse por separado, pues en su conjunto entrañan contradicciones y complementariedades que se entrecruzan entre la reproducción y la creación social de los diferentes espacios en los que se desenvuelven las nuevas generaciones –la calle, los medios masivos, el barrio, la ciudad, el mundo-. Los jóvenes especialmente, van configurando luchas para resistirse ante la homogenización de las identidades que se pretenden en tales espacios de encuentro y desencuentro, que diferencialmente les ofrecen otras mediaciones comunicativas y por tanto nuevas posibilidades subjetivas, que

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



rebotan de alguna manera las fronteras de la institucionalidad. Este propósito es el que pretendemos discutir en esta ponencia, para intentar comprender algunas trazas de cómo funciona la biopolítica en la corporeidad, dentro del espacio escolar.

Referencias

Bacher, S. (2009). *Tatuados por los medios. Dilemas de la educación en la era digital*. Buenos Aires: Paidós.

Barbero, M. (2003). *La educación desde la comunicación*. Bogotá: Norma.

Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica. Curso en Collège de France*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Huergo, F. (1999). *Cultura escolar, cultura mediática*. Bogotá: UPN.

Kaplún, G. (2004). *Universidad Andina Simón Bolívar*. Obtenido de Universidad Andina Simón Bolívar:
<http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/970/1/TD04-Kaplun-Culturas%20juveniles%20y%20educaci%C3%B3n.pdf>

Muñoz, G. (2007). *Universidad de Manizales*. Obtenido de Universidad de Manizales:
www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html

Rebolledo, L. (2006). *Género y espacios de sociabilidad*. Chile: Universidad de Chile: PIEG.

Reguillo, R. (2004). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Norma.

Veiga-Neto. (2013). Biopolítica, normalización y educación. *Pedagogía y saberes*, 83-91.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Imagen, Rostro Y Maquillaje: Estéticas De La Subjetividad Y El Consumo

ÁLVARO RUBIANO ESPINOSA

Resumen

En la contemporaneidad, la imagen viene produciendo diferentes versiones de cada individuo, desde la creación de estereotipos, hasta la proyección de identidades en las dinámicas productivas de la sociedad de consumo.

Esto conlleva a reflexionar sobre las dimensiones en que discursos alrededor de la imagen y la subjetividad empiezan a trascender la labor mercantil y comercial, permeando e instalando preguntas alrededor de la identidad propia y común, de los discursos no verbales que se representan en sus creaciones y en los afanes de ubicarse en un imaginario colectivo, creando valores diferenciales que los impulse en la confrontación del mercado.

Contextualización

El desarrollo de un taller de imagen corporativa en una institución de educación superior, permitió el debate alrededor de la marca, de lo impuesto y lo consciente, de lo comercial y lo subjetivo, planteando posturas que posibilitaron la profundización en algunos temas trascendentales en la formación integral de los estudiantes.

Fue así como se han venido desarrollando diferentes actividades que puedan dar luces a preguntas emergentes desde la reflexión y la confrontación con modelos estereotipados en la profesión del maquillaje. Las estudiantes deben construir su “Marca” comercial para buscar una diferenciación visual en el extenso

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



mundo del mercado comercial que según palabras de Chaves (1988) “es un acceso a la dinámica de la imagen, adquiriendo un yo social”. (P. 16).

Sin embargo, estas actividades también han generado nuevas preguntas sobre el “yo” personal, que indiscutiblemente conforman una dimensión del “yo social”, sin las cuales no podríamos considerar una verdadera identidad del artista (maquillador), y sin las cuales el discurso gráfico no tendría sustento más allá de la experimentación visual. No solamente se busca la *proyección de modelos identitarios de los sujetos* (Chaves, 1988), sino la expansión de los horizontes reflexivos y críticos en la producción de la imagen y la belleza, para enriquecerlas y contextualizarlas dentro de un arte en crecimiento como el maquillaje.

Metodología

Dada la importancia de dotar de sentido las expresiones artísticas y en este caso particular, en el maquillaje, se plantearon temáticas que redundaron en una concientización del quehacer estético, para luego contextualizarlo desde la realidad propia en cada estudiante. De esta manera, a la luz de los conceptos teóricos, se definieron las categorías de análisis en que se podrían enfocar nuestros resultados para finalmente llegar a la creación consciente y empoderada del discurso artístico.

La concientización emerge como un paso facilitador que conecte las vivencias personales y el saber ya construido, con una necesidad específica o problemática a solucionar. El objetivo es alcanzar un estado reflexivo y significativo, con relevancia personal para motivar una posterior conceptualización. (Brenson, p.16).

Posteriormente, la contextualización permite el reconocimiento de su entorno, de su espacio vital y cotidiano. Nos muestra la variedad infinita de realidades sociales y culturales que habitan en un salón de clase, no sólo desde la introspección, sino la observación también, de un panorama mas amplio que abarque el universo global y comercial que las acogerá como agentes creativos y productores.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



De la misma manera, la conceptualización proporciona un marco teórico que oriente los intereses creativos más allá de la percepción sensible. El contraste con diferentes campos del conocimiento, resignifica y construye sólidamente una creación intuitiva con bases metódicas y prácticas que potencian el discurso y lo instalan en el imaginario de lo colectivo (Chaves, 1988).

Finalmente, la creación aparece como la etapa que concluye el proceso, haciendo tránsito entre las ideas y los conceptos, para llegar a una pieza gráfica constituida de valores propios y de mensajes conscientes. Luego de un recorrido de exploraciones gráficas no explícitas en procura de una identidad auténtica, se conjugan otras variables del mercado que propenderán por una recordación y reconocimiento de la “imagen”, buscando canales, medios, soportes y lenguajes que se conecten con aquellos valores que la definen. En palabras de Chaves (1988): *“la dinámica del mercado impone la necesidad de apelar a cuanto recurso de identificación y valoración se disponga: el cuerpo institucional se hipersemantiza”*. (p.14).

Objetivos

Identificar las fortalezas de un método constructivista en un taller de creación de identidad corporativa.

Reconocer los conceptos de imagen personal, social y comercial en cada estudiante para potenciarlos y enfocarlos hacia una comunicación efectiva y auténtica.

Relacionar factores de subjetivación en las dinámicas de consumo y las industrias culturales con el arte del maquillaje, buscando nuevas formas de empoderamiento, emancipación y pensamiento crítico.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Nociones conceptuales

Desde diferentes fronteras epistemológicas, esta experiencia se enriquece de puntos de vista variados y profundos que nos demarcan un horizonte para analizar y dimensionar esta apuesta pedagógica.

Inicialmente retomamos conceptos sobre la construcción de “yo” y encontramos las reflexiones que hace Charles Horton Cooley para identificar aspectos significativos en la postura del individuo como ser social. Un ser compuesto por visiones propias, pero enriquecidas por la mirada del “otro”, quien de acuerdo a las prácticas sociales, lo complementa y lo cuestiona, exponiéndolo para afianzarlo y sobre todo, haciéndolo parte de la sociedad. *“Yo” es una tendencia social militante, que trabaja para asumir y agrandar su lugar en la corriente general de tendencias sociales*, (Cooley, 2005, p. 23).

Tanto su mente como su cuerpo obedecen a una referencia social, es decir, una imagen proyectada de otros que asumimos como “nuestra” pero que apropia las experiencias que nos conectan con el pensamiento de otros. En este sentido, el proceso dota de valores este reflejo, pues también se proyectan las conductas y lenguajes del referente que asumimos con orgullo o vergüenza. Un ejemplo será la imagen del rebelde, liberado, fuerte y capaz que observamos en muchos jóvenes de hoy; conlleva una forma de vestir, de hablar, de pensar, que muchas veces contrasta con escenarios que también pueden hacer parte de su dinámica social, como es una entrevista laboral, un espacio familiar, etc.

Cuando vemos nuestra cara, nuestra figura, nuestro vestido en el espejo, nos interesamos por ellos porque son nuestros, nos gustan o no, según si responden o no a cómo deberían ser; así con la imaginación percibimos en la mente del otro, el pensamiento de nuestra apariencia o nuestro carácter. (Cooley, 2005, p. 25)

A partir de estas reflexiones, revisamos las imágenes que tienen los estudiantes de sí mismos, las que de ellos tienen las personas cercanas y aquellos de su cotidianidad como compañeros (as). Además del cuerpo como elemento tangible y visible, se establecen relaciones entre la imagen desde su postura social y por

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



supuesto, los valores propios de un sujeto útil y productivo desde su profesión, que identifique su quehacer, lo valore y lo comunique con todas las virtudes que lo diferencian en este mundo global del mercado.

Por otro lado, reconocemos al maquillaje como parte de las dinámicas consumistas de la contemporaneidad, que avizoran un complejo debate sobre el cuerpo y el mercado en las industrias culturales de la actualidad; allí Paula Sibilia (2015), plantea las formas en que la veneración al cuerpo históricamente han determinado los valores de la belleza en las sociedades, pero también cómo la influencia del mercado estandariza los gustos y afectos en ámbitos estéticos. *“Un mundo gradualmente uniformizado bajo los procesos de globalización. Este fenómeno se ve reforzado por los valores del mercado que sirven como denominadores a todo cuanto existe entre nosotros, entre esto, nuestro cuerpo”* (Sibilia, 2015, p. 90). El tema del cuerpo en la actualidad también muestra diferentes tendencias que parecen rendir un culto al organismo material de nuestra existencia. Sin embargo, estas tendencias se resumen al culto a cierto tipo de cuerpos, homogeneizando el gusto y la variedad natural humana, centrándose en la veneración de una figura predeterminada, pero sobre todo, desechando aquello diferente y poco atractivo al lente de la cámara.

Desde los medios de comunicación, se exalta la figura, la proyección del cuerpo saludable y tonificado. Pero también se ofrecen los prodigiosos productos que puedan “corregir” las carencias de un cuerpo anormal o corriente, para alcanzar al modelo ideal de belleza. *“El cuerpo se ha vuelto objeto de un diseño epidérmico que recomienda el cultivo de la propia imagen, en una era en la cual la visibilidad y el reconocimiento de la mirada ajena resultan esenciales para definir quién se es”* (Sibilia, 2015 p. 92).

Finalmente, abordamos un tercer componente teórico, buscando aclarar y diferenciar conceptos alrededor de la imagen, la identidad y la subjetividad. Allí residen parte de los objetivos de la experiencia, tanto que a partir de la definición de una identidad y el reconocimiento de factores que subjetivizan y condicionan cuerpos y mentes, podemos plantear una posición crítica y empoderada del artista, para que de forma consciente y autónoma, pueda proyectar una “marca” desde su discurso comercial y productivo.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Si bien la marca es un concepto heredado de la industria de la ganadería en el que se quema la piel de la vaca con un símbolo o imagen que demuestre su pertenencia o sumisión a un dueño o patrón, es precisamente a esta acepción de la que pretendimos desligarnos mediante una postura más atrevida y consciente, con el proceso de concientización y autorreflexión: quién soy, cómo quiero mostrarme y de qué o quién debo liberarme.

Por esta razón comenzamos por encontrar una “identidad” gráfica, que aunque limitada aún por los intereses consumistas, presente una construcción honesta en términos de búsqueda, de exploración y de técnica. De la misma manera, fue pertinente revisar conceptos en torno a la creación de una imagen corporativa, símbolos, colores y tipografías, para acceder al último proceso de la creación en nuestra experiencia pedagógica.

Recolección De Datos

Las diferentes actividades en cada proceso permitieron la recolección de datos que de acuerdo a cada objetivo, buscaron dilucidar preguntas alrededor de la identidad y la construcción de una imagen propia en cada uno de los estudiantes.

Concientización

Se definieron dos personas (familia, amigos) que brindaron un concepto sobre la imagen del estudiante. A través de una entrevista se plantearon preguntas para buscar un análisis en aspectos físicos e intelectuales.

Desde el salón de clases, los compañeros reconocieron estereotipos en los demás, destacando aspectos corporales y representándolos en la imagen de otras personas.

Se hizo un autoanálisis en temas de *quién quiero ser, cómo quiero mostrarlo y de quién o qué me quiero liberar.*

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Se plantearon escenarios de debate y reflexión grupal para que cada uno, desde los anteriores aspectos, reconociera su “yo” social y personal, y desde allí construyeran su “yo” comercial.

Contextualización. Realizamos entrevistas y diálogos con personas del campo del maquillaje. Conocimos su entorno, su historia y sus aspiraciones para determinar valores que pudieran coincidir o diferenciar a cada estudiante en su realidad.

Cartografiamos esta información y determinamos lugares, lenguajes, valores, imaginarios, capitales culturales, etc., que los ubicaran en una realidad social cercana y próxima.

De forma complementaria, se hizo una revisión y análisis sobre la identidad gráfica que proyectó cada uno de ellos en redes sociales, en su lugar de trabajo, etc., para buscar lugares comunes, obviedades y aciertos.

Conceptualización. Se establecieron conceptos como logotipo, isotipo, imagotipo, etc., el color y su significado, y el análisis semántico de las formas.

En grupos, se expusieron las investigaciones que habían hecho previamente sobre el manejo de la identidad corporativa en diferentes empresas, analizando su valor comunicativo, su expresión gráfica y la exposición mediática.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Creación. A partir de la reflexión subjetiva de la imagen, del reconocimiento de un contexto y de la apropiación de conceptos gráficos, comenzaron la construcción de la imagen corporativa, partiendo desde lo gráfico para colmarla de cualidades y valores no tangibles, que redunden en una mayor recordación y posicionamiento en el campo del maquillaje.

Resultados

Luego del trabajo con un grupo inicial de 15 estudiantes, se encontró mayor relación del objeto de la materia de imagen corporativa con su formación en maquillaje, ligándola y valorándola desde el aspecto comunicativo y profesional. El interés mostrado permitió dinamizar cada clase, donde la exposición y el debate se apoderaron del discurso y emergieron nuevas formas de ver la realidad desde diferentes y heterogéneos puntos de vista.

De la misma manera, observar cómo se plantearon escenarios de pensamiento crítico hacia los impulsos consumistas, los estereotipos y la exposición exagerada en redes sociales sin filtro que diferencie aspectos personales de los profesionales. Así mismo, se establecieron relaciones profundas entre el arte del maquillaje y el capital cultural formado por cada estudiante, expresado en el lenguaje, en la propuesta del concepto y en la misma manera de vestir y revelarse ante los demás.

Las exploraciones gráficas fueron limitadas, al considerar indispensable el recurso digital y el computador como herramienta universal en su expresión. Esto condicionó el resultado, homogenizando las propuestas desde una pantalla. Este proceso se revisará en los próximos grupos de trabajo, ampliando las posibilidades a técnicas húmedas, grafismos, o inclusive, técnicas propias del uso del maquillaje.

Conclusión

En la sociedad de la información, el papel del docente debe partir del reconocimiento constante de que no solo el estudiante no habla de la misma manera, sino que habla de otras cosas; ampliando este argumento,

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



también la forma de analizar, conceptualizar y hacer están mutando hacia dinámicas de mayor significación y entendimiento con sus realidades. De allí la importancia de estructurar temáticas que aporten en el razonamiento y el pensamiento crítico, alejándonos cada vez más de esa educación bancaria, donde el maestro “consignaba” su saber en un sujeto inmóvil, pasivo y maleable. Es en esta nueva puesta en escena, donde el maestro también aprende y construye; donde encuentra un espacio de crecimiento personal, de vasos vinculantes con generaciones cada vez más lejanas, pero igualmente ávidas de experimentar el conocimiento.

Referencias

Brenson, Lazan Gilbert. (Nov 25, 1996). Coloquio latinoamericano de enfoque sistémico. Bogotá, Colombia.

Constructivismo criollo, una metodología facilitadora de la educación holista. Recuperado de:

<http://blog.utp.edu.co/areaderecreacionpcdyr/files/2012/07/Constructivismo-Criollo.docx>

Cooley, C. H. (2005) *El yo espejo, traducción Eva Aladro*. Recuperado de:

<https://revistas.ucm.es/index.php/CIYC/article/viewFile/CIYC0505110013A/7290>

Chaves Norberto. (1988). *La imagen corporativa*, Barcelona, España: Ed. Gustavo Gilli.

Sibilia, Paula. (2015). *Culto al cuerpo purificado: ¿horror a la carne en la sociedad del espectáculo*. En: La comunicación en mutación. Bogotá, Colombia. Friedrich-Ebert-Stiftung (FES).

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Literatura e historias de vida en el aula: el valor de la subjetivación en la construcción de mundos posibles

MAKYERLIN BORJA MATURANA³⁰¹

*Se lee para sentir leer, para sentirse leyendo, para sentirse vivo leyendo.
Se lee para tocar, por un instante y como una sorpresa, el centro vivo de la vida, o su afuera imposible.
Y para escribirlo. Se escribe por fidelidad a esas palabras de nadie que nos hicieron sentir vivos,
gratuita y sorprendentemente vivos*
(Larrosa, 2003)

Resumen

Este trabajo expone una investigación que se originó a partir de mis preguntas como maestra en la escuela pública. Y la que nos ocupa en este proyecto, es una pregunta por los procesos de subjetivación de mis estudiantes en medio de un contexto sociocultural complejo, pues la mayoría son habitantes de una comuna violenta, excluida y marginada, que generalmente es sometida a situaciones de discriminación y pobreza. Su resolución se vislumbró a través de la literatura, como herramienta útil en la construcción y reconstrucción de las condiciones de vida, o como un camino para experimentar el mundo y comprender la realidad.

³⁰¹ Integrante del centro de investigaciones educativas y pedagógicas de ASDEM. Integrante de la red Chisua. Maestra del Municipio de Medellín, Colombia. Correo electrónico: makerule43@gmail.com.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Pensamientos y acciones que transforman

*Así, en efecto, la construcción de mundos implica la transformación de los mundos
y las versiones del mundo ya hechas*
(Bruner, 1987)

Traer a mi memoria acontecimientos relevantes de mi historia de vida como mujer afrocolombiana, como estudiante universitaria, como maestra y como habitante de un barrio popular o de la periferia -la “comuna³⁰² tres” de Medellín-, me motivó a emprender una búsqueda de aquello que a mis estudiantes y a mí, nos posibilita mantener la esperanza -soñar y reconstruir- a pesar de nuestro contexto.

Esta búsqueda me llevó a un encuentro conmigo misma, para descubrir el origen de mis preguntas, las cuales se direccionaron hacia mi labor docente e influyeron en la decisión de asumir una nueva perspectiva de mi rol dentro de la sociedad. De esta manera, confirmé que mis decisiones no se han dado al azar; todo lo contrario, mi inconformidad ante la desigualdad, la discriminación, la exclusión, la falta de oportunidades, la violencia y la opresión, que son fenómenos sociales a los que muchos seres humanos hemos estado sometidos, es lo que ha hecho que mi forma de enfrentar la realidad sea diferente. De modo que, esta experiencia investigativa estuvo nutrida de mis recuerdos, los cuales guardo desde mi infancia y adolescencia, desde mis experiencias como estudiante universitaria y, especialmente, desde mi experiencia como maestra, y me han permitido encontrar posibles respuestas a mis preguntas. Al respecto, Demetrio (1999) afirma: “indagando en la propia

³⁰² Comuna hace referencia a la subdivisión administrativa oficial, que agrupa varios barrios de la ciudad con características similares. Medellín está compuesta por 16 comunas urbanas y cinco corregimientos. Sin embargo, algunas han sido sometidas a la exclusión, la desigualdad y a la falta de oportunidades, desencadenando niveles altos de pobreza, como también un accionar de los diferentes actores violento.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



memoria o en el relato de los demás, formulamos indicios, hipótesis de explicación, elaboramos teorías sobre los pasos que se dan en la vida” (p. 177).

Este proceso de reflexión me permitió formular la pregunta por los procesos de subjetivación en mis estudiantes, que es, a su vez, un interés por conocer sus condiciones socioculturales a través de sus historias de vida, para comprender sus conductas y sus maneras de interactuar con los demás.

Literatura e historias de vida en el aula

Los cuentos fueron el pretexto para que fluyeran las historias de vida de los estudiantes, pues en cada encuentro con la lectura, nos abrazaron las palabras y nos permitieron despertar la sensibilidad para recordar el pasado, pensar el presente y soñar con el futuro. Como pensaría Jorge Larrosa, vivimos “la lectura como experiencia”³⁰³. Por su parte, el lugar privilegiado que ocupó la lectura durante la investigación, me propuse rescatarlo como experiencia que forma, transforma o deforma al sujeto (Larrosa, 2003). Quise que esos encuentros tuvieran este sentido, para que las lecturas tocaran sus vidas y produjeran alguna desestabilización en sus formas de pensar; por lo tanto, las actividades estuvieron planeadas de tal manera que procuraran una experiencia estética en los estudiantes y así contemplaran su vida u otras vidas, se confrontaran con sus emociones y reconocieran otros caminos para pensar en la transformación. Por otra parte, la lluvia de reflexiones causó la escritura de cartas, fragmentos autobiográficos, relatos e historias de vida.

³⁰³ Jorge Larrosa (2003) afirma que la experiencia de la lectura no es un asunto sólo de comprensión o comunicación. “No es desciframiento de un código sino construcción de sentido. La lectura no sería hacer que el texto asegurase su sentido en el mundo, sino hacer que el mundo suspenda por un instante su sentido y se abra a una posibilidad de resignificación” (p. 43).

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



La experiencia, la posibilidad de que algo nos pase, requiere de un gesto de interrupción, el cual es casi imposible en estos tiempos: requiere pensar, mirar, escuchar, demorarse en los detalles, suspender el juicio, suspender el automatismo de la acción, cultivar la atención y la delicadeza, abrir los ojos y los oídos, conversar sobre lo que nos pasa, aprender de la lentitud, cultivar el arte del encuentro, callar mucho, tener paciencia, darse tiempo y espacio (Larrosa, 2003).

Por otro lado, los cuentos de la diferencia, como suelo nombrar a aquellos que tienen tópicos especiales para abordar y nombrar la diversidad que nos rodea, y que nos ayudan a entender lo que está pasando en el mundo, fueron los que hicieron presencia en el aula de clase: la identidad, el grupo étnico, el género, la discriminación, la homosexualidad, la autonomía, la superación, el autorreconocimiento, entre otros, fueron los protagonistas. A partir de estas lecturas y la sensibilidad que despertaron, fue posible contribuir a que los estudiantes reconocieran la diferencia desde sus fortalezas y no desde sus falencias, fue posible cambiar su mirada. Fue así como en aquella aula de clase nos convertimos en contadores de historias, una condición inherente al ser humano porque “los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas” (Connelly y Clandinin, 1995, p. 11).

Relato de la experiencia

*Todos quieren tener el poder*³⁰⁴

“Yo voto por mí”³⁰⁵, es un cuento que me atrapó por su gran formato, sus ilustraciones y su historia. Después de leerlo lo llevé al aula de clase para compartírselo a mis estudiantes. Era lunes. Al llegar, experimenté un

³⁰⁴ Este es solo un relato de la experiencia de muchos otros que se vivieron en el aula. En él aparecen transcripciones de las reflexiones escritas hechas por los estudiantes en los encuentros con el cuento. Las transcripciones mantienen la estructura morfosintáctica y ortográfica original.

³⁰⁵ Baltscheit, M. y Shwarz, C. (2005). Yo voto por mí. La campaña electoral de los animales. España: Lóguez Ediciones.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



ambiente de angustia, porque ese fin de semana habían transcurrido situaciones violentas en el barrio: la comunidad se vio amenazada por intensas balaceras durante prolongadas horas. Al marcarse las 12:15 p.m en el reloj, fueron ingresando los estudiantes e inmediatamente relataron lo acontecido el fin de semana. Cuando escuché la historia, sentí pánico, pues en algún momento de mi vida lo viví en el barrio. Sin embargo, respiré profundo, me tranquilicé y fui al aula para iniciar la jornada.

El cuento estaba en mi escritorio, pero los estudiantes, los cuales manifestaban angustia, insistían en relatar los acontecimientos ocurridos el fin de semana. Entonces los motivé a que escucharan el cuento. Inicié la lectura de manera divertida, entusiasta y enigmática... y ¡colorín colorado este cuento se ha acabado! Al decir estas palabras mágicas, Harry levantó la mano y expresó: “profe lo que acaba de contar en el cuento está sucediendo en el barrio, todos quieren el poder y por eso las balaceras y los enfrentamientos”. Después Loreta dijo: “es que todos quieren mandar y por eso se matan o matan a los demás”.

Dice el cuento que, en la selva, estaban cansados de que el león siempre fuera el rey, así que en la época de elecciones el ratón lanzó su campaña electoral ofreciendo beneficios para su séquito. Sin embargo, esa decisión animó a muchos otros animales a lanzar también su campaña: el gato, la hormiga, el zorro, la carpa, el avestruz... En el momento del escrutinio, se dieron cuenta que cada uno había votado por sí mismo, menos el león. Esto generó un caos, pues todos se consideraron el rey y empezaron a llevar a cabo sus promesas convertidas en ley: “el zorro perseguía a los gansos, devoraban a los ratones, los ratones cazaban a los gatos, el pastor alemán atacaba a la carpa con la correa...” y así pasaron dos semanas, hasta que el sabio rey, a petición del ratón, que buscaba una solución, convocó a nuevas elecciones, así que eligieron a la carpa como la nueva líder del lugar.

Después de estas intervenciones, hubo una avalancha de opiniones, argumentos y puntos de vista. Los estudiantes querían expresar lo que acontecía, lo que pensaban: fue toda una catarsis. Los invité a escribir sobre sus pensamientos y reflexiones. He aquí algunos de los escritos en los que los estudiantes plasmaron sus sentires y su percepción al respecto:

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Quiero que el conflicto entre las bandas acabe porque están muriendo inocentes y todo porque todos quieren mandar deben solucionar los problemas hablando y sin dar balaceras y dejar que los policías solucionen estas situaciones en las que se enciende a bala y que todo termine rápido porque ya es peligroso salir a la calle y termine los muertos porque hay muchos muertos y que hojala dios tenga compacion con ellos y nunca vuelvan a hacer este acto tan peligroso (Pedro)

Yo pienso que la paz no existe porque toda la jente quiere mandar los pueblos y la humanidad dan bala como si fuera muy bonito por que las mamás quieren que los ijos no agan violencia y los niños tambien jeneran biolencia yo si fuera alguno de ellos no generaría violencia... (Manuel)

Yo pienso que ellos son como bobos por que ellos siempre quieren mandar en el barrio y no saben como solucionarlo y siempre lo solucionan con violencia y matan a los inocentes y ellos no tienen la culpa de nada por que ellos pueden salir a jugar, a comprar cualquier cosa por ejemplo a comprar hamburguesas, a comprar choripapas y los adultos pueden comprar serbesa, guaro, bino y ellos pueden salir a bailar y pueden estudiar en la universidad (Dany)

Con la socialización de las narraciones, terminó la catarsis que produjo la lectura del cuento “Yo voto por mí”, con la firme convicción de que la violencia no debe presentarse en su barrio, ni en otro lugar, porque su efecto es limitar sus sueños.

Un camino que deja huellas

Ahora bien, el lenguaje posibilitó evidenciar las interacciones de los estudiantes en su contexto: la escuela, la familia y el barrio, que son los elementos que constituyen su realidad. Por lo tanto, se hace fundamental

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



pensarlo, reinventarlo y transformarlo, a través de los espacios de conversación generados en el aula, los cuales, en este caso, abrieron caminos para manifestar de qué manera se desarrolla la convivencia social. Actividad esencial para vincularnos al mundo.

Sólo así fue posible la construcción de mundos posibles. De acuerdo con Goodman (1978), construimos, pues, mundos haciendo versiones de mundos, pero si nos ponemos a juntar símbolos al azar no hay muchas probabilidades que lleguemos a construir un mundo [...] Esos múltiples mundos son precisamente los mundos reales que construimos por medio de, y como respuesta a, aquellas versiones que son correctas o verdaderas (p. 131)

De manera que, esta experiencia me permitió comprender las subjetividades en la escuela. Y, no obstante, rescatar -desde el lugar a donde las han enviado- las historias de vida de los niños. Asimismo, la lectura y la escritura han posibilitado develar la realidad de nuestras propias historias. Parafraseando a Freire (2002) es posible comprender el mundo cuando, en las prácticas educativas, se enseña primero la lectura del mundo antes que la lectura de la palabra. De tal manera que se hace necesaria una práctica educativa en la que el acto de enseñar y el acto de aprender atraviesen, dialécticamente, la relación del educador y del educando. Por lo tanto, leer el contexto, descubrirlo, alejarse de él para luego admirarlo, permite el desvelamiento de la realidad. El argumento primordial para llevar a cabo una lectura de la palabra precedida por la lectura del mundo se debe a que “la lectura y la escritura de la palabra implican una re-lectura más crítica del mundo como camino para re-escribirlo, es decir para transformarlo”. (Freire, 2002, p. 41).

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Referencias

- Bruner, J. (1987). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona, España: Gedisa.
- Connelly, M. y Clandinin, J. (1995). *Relatos de experiencia e investigación narrativa*. En J. Larrosa (Ed.), *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona, España: Laertes.
- Demetrio, D. (1999). *Escribirse. La autobiografía como curación de uno mismo*. Barcelona, España: Paidós.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Goodman, N. (1978). *Maneras de hacer mundos*. Madrid, España: Visor
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Ciudad de México, México: Fondo de cultura económica.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



La educación y el conflicto armado entre 2007 – 2017: la escuela como espacio de socialización para la construcción de paz un enfoque desde las narrativas en la ie.

Blanquizar del municipio de MErellín³⁰⁶

RAFAEL CÓRDOBA MENA³⁰⁷

MILTON FLORENCIO RENTERÍA ESCOBAR³⁰⁸

RUBÉN DARÍO GÓMEZ LORDUY³⁰⁹

³⁰⁶ Hace un poco más de un año el Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas - CIEP adscrito a la Asociación Sindical de Educadores del Municipio de Medellín - ASDEM y la línea de investigación educativa que promueve el Centro de Innovación del Maestro de Medellín - MOVA, emprendió un recorrido relacionado con Educación para la Paz movida esencialmente por el interés de un grupo de investigadores que aprovechando la concurrencia de algunos acontecimientos locales y nacionales relacionados con el conflicto armado colombiano, percibieron el compromiso que en materia atañe a quienes a diario confluyen en las aulas de clase de las Instituciones educativas Colombianas.

³⁰⁷ Dr. Universidad Baja California - México. – Magister en Informática Educativa. Universidad Privada Norbert Wiener – Perú (2014). Especialista en Educación Ambiental. Universidad del Bosque (2005). Especialista En Gerencia Educativa Con énfasis en Gestión de Proyectos. Universidad Católica de Manizales (2010). Especialista en Administración de la Informativa Educativa. Universidad de Santander (2012). Licenciado en Química y Biología. Universidad Tecnológica del Chocó (1997). Diplomado en Docencia Universitaria. (2016). Universidad Autónoma de Colombia. Diplomado en estrategias de Innovación Educativa y Uso de las TIC para el Aprendizaje. Universidad Tecnológica de Pereira (2016). Docente de la Institución Educativa Juan de la Cruz Posada (2016).

³⁰⁸ Dr. Universidad Baja California - México. - Magister en Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales. Universidad Nacional de Colombia (2013). Especialista en Educación Ambiental. Universidad del Bosque (2005). Licenciado en Biología y Química. Universidad Diego Luis Córdoba, Quibdó-Chocó (1996). Docente de la Institución Educativa Mariscal Robledo. Directivo de la Asociación Sindical de Educadores del Municipio de Medellín - ASDEM (2016 - 2018). Representante de ASDEM, ante el comité de formación avanzada y ante el comité de formación y capacitación docente de la ciudad de Medellín.

³⁰⁹ Aspirante a Dr. Universidad de Lleida - España. Magister en Lingüística de la U de A Medellín (1999). Licenciado en Educación Inglés – Español, Universidad de Antioquia, Medellín (1993). Especialista en Administración de la Informática Educativa. Universidad de Santander. Medellín (2012). Diplomado en Investigación – Nodo de Investigación, Red de Calidad - UPB. Medellín (2014). Coordinador del CIEP – ASDEM. (2013 – 2016). Directivo de la Asociación Sindical de Educadores del Municipio de Medellín - ASDEM (2017 - 2018). Representante de ASDEM, ante el comité de formación avanzada y ante el comité de formación y capacitación docente de la ciudad de Medellín. Docente de cátedra Universidad de Antioquia.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Resumen

La presente investigación es el resultado analítico y reflexivo de una lectura de la educación y el conflicto³¹⁰ armado entre 2007 – 2017 y su relación con la escuela como espacio de socialización para la construcción de Paz. Esta investigación tiene como propósito mostrar, en primera instancia, como desde hace un poco más de cinco décadas la agudización y degradación del conflicto armado colombiano ha disminuido las posibilidades de brindar una educación para la diversidad, la democracia y la equidad, afectando la vida de miles de sus habitantes que por lo general se encuentran entre los más vulnerables y, en segunda instancia, determinar cómo se puede llegar a generar el camino de la educación para la paz³¹¹ desde la escuela buscando con esto, aportar a la estructuración de un mundo donde se puedan celebrar las diferencias y se alcance el respeto recíproco entre congéneres. Las líneas de esta investigación esbozan brevemente la experiencia; es una revisión documental que da cuenta de una crisis en cubierta: la guerra interna colombiana y su relación con la educación, gira en torno a la narrativa³¹² autobiográfica aunado al saber de las comunidades educativas, desarrollada con estudiantes de la IE. Blanquizar de la ciudad de Medellín víctimas del conflicto armado.

³¹⁰ Para esta palabra insistiremos en comenzar a pensar en la paz y la transformación de los conflictos lo que implica un compromiso con el conflicto individual, y un involucramiento gradual con niveles más amplios de la vida social; de esta manera, se podrán cambiar realidades inmediatas de este modo Sánchez, M. (2010). En este sentido, “la participación responsable en las estructuras sociales constituye la mejor garantía para que el individuo pueda conseguir una vida buena y feliz”. (Cabedo, 1992, p. 23)

³¹¹ Para efectos de la comprensión de este trabajo, el concepto educación para la Paz, lo definiremos teniendo en cuenta que uno de sus objetivos es lograr que sirva para el establecimiento de la democracia, el fenómeno de la participación ciudadana y la construcción de convivencia pacífica. Lerma, (2007, p. 19). Por otro lado, el concepto educación para la paz en Colombia según ordenanzas de la constitución de 1991 se plantea desde la familia y la escuela como ejes fundamentales de la sociedad con la responsabilidad de educar en el valor de la democracia y la Paz. Pues “se persigue que la educación proporcione elementos a niños, niñas y jóvenes para que puedan comprometerse, transformar y mejorar el mundo”. (Paz, 2007, p.17)

³¹² Para la definición de narrativa utilizaremos la noción de identidad narrativa de Ricoeur, P. (2003) debido a que muestra también su fecundidad en el hecho de que se aplica tanto a la comunidad como al individuo. Se puede hablar de la ipseidad de una comunidad, como acabamos de hacerlo de la de un sujeto individual: individuo y comunidad se constituyen en su identidad al recibir tales relatos que se convierten, tanto para uno como para el otro, en su historia efectiva (p. 998). También para Ricoeur, P. (2003) La persona, entendida como personaje del relato, no es una identidad distinta de sus experiencias. Muy al contrario: comparte el régimen de la identidad dinámica propia de la historia narrada. El relato construye la identidad del personaje, que podemos llamar su identidad narrativa, al construir la de la historia narrada. Es la identidad de la historia la que hace la identidad del personaje. (p. 147)

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Palabras claves

Educación para la paz, educación, construcción de paz, conflicto armado, escuela, comunidad educativa y narrativa.

Justificación

La presente investigación está relacionada con la Educación y su relación con el Conflicto Armado entre 2007 – 2017, resalta el poder de la educación y colocando a la escuela como espacio de transformación social para la construcción de Paz. Por tanto, para analizar este problema es necesario mencionar sus causas, una de ellas tiene que ver con el hecho de que la vida práctica de los colombianos esta mediada por el dolor, los deseos y las repulsiones que ha ocasionado el conflicto armado, estas palabras dan pie para pensar en las de la UNESCO, (2000) cuando en su lectura de los conflictos armados, dice: “representan un serio obstáculo para alcanzar la Educación para Todos”. (p.19)

Una realidad que muestra que se ha vivido en medio de una sociedad que experimenta muchos cambios, todos enmarcados en distintos aspectos de su realidad, una sociedad donde sus protagonistas son los niños y jóvenes quienes en el diario vivir enfrentan diversas situaciones de terror y violencia que ocurren en los contextos³¹³ y escenarios³¹⁴ donde se desarrollan y que son el resultado de la crisis encubierta que se presentan en el país. Así retoma las anteriores palabras, Machel, (1996) quien plantea que: “Ese terror y violencia descontrolados nos testimonian de una victimización deliberada. No es ya posible que los seres humanos caigan

³¹³ En el caso de los contextos, Imberti, (2006) plantea que: cada contexto presenta rasgos específicos y, en cada uno hechos iguales pueden tener distinta significación. El contexto le da al hecho su verdadera dimensión. No hay hecho sin contexto. Imberti, (2006, pp. 60-61, 70).

³¹⁴ Se trata según Builes y Puerta, (2011) del lugar específico donde se desenvuelven, a las circunstancias inmediatas que los producen, todo lo cual permite encuadres y apoya, al relacionar todos los elementos que estructuran el conflicto, un análisis más integral. (p. 209)

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



más bajo. La comunidad internacional deberá proclamar que esta forma de ataque contra los niños resulta intolerable e inaceptable”. (p. 9)

Por su parte Foucault, (1988) plantea esta misma situación con los siguientes términos:

La regla es el placer calculado del ensañamiento, la sangre prometida. Permite relanzar sin cesar el juego de la dominación, pone en escena una violencia meticulosamente repetida. El deseo de paz, la suavidad del compromiso, la aceptación tácita de la ley, lejos de ser la gran conversión moral no son más que el resultado y a decir verdad la perversión. (pp. 39-40)

En este mismo orden de ideas, otra causa la constituye la concurrencia en el último decenio de algunos acontecimientos locales y nacionales relacionados con el conflicto armado que ha afectado a la población colombiana donde todo indica que esta se ha enfrentado a una vida acelerada y exigente en busca de afrontar esas demandas que la misma dinámica social hace para poder adaptarnos a un mundo globalizado y fuertemente funcionalizado, lo que provoca que ciertos sectores de la población se encuentren inmersa en una dinámica impuesta por una sociedad atada por el círculo vicioso de la violencia como producto de los fenómenos del narcotráfico, el surgimiento y fortalecimiento de grupos armados y la corrupción, problema complejo que al juntarse forma el caldo de cultivo que trae consigo una profunda crisis que ha llenado a la sociedad de desesperanza y frustración.

Esta dualidad de fenómenos, en realidad, han servido de base para que en Colombia país afectado por el conflicto armado, el narcotráfico y la corrupción, se conozca la existencia de realidades y vivencias subjetivas que afectan la unidad de la razón humana, es decir, la unidad de lo diverso. Pero, de hecho, la historia del conflicto armado colombiano muestra, empero, que la dependencia o la íntima conexión entre estos fenómenos y las secuelas resultantes del desplazamiento, la pobreza, los asesinatos, la polarización del país, la descomposición familiar, la pérdida de los valores éticos, morales y políticos, y la crisis encubierta de la educación, han durado, y se han reflejado en todos los momentos del conflicto. Problema que visto de manera

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



realista, desafortunadamente ha sido la causante de muchas de las secuelas que soporta la población del país. De estas realidades inferidas aparece una determinación realista fundada en la razón de que acabar con este problema no es tarea fácil para el país, hasta ahora existe una limitación a inferir sus tentáculos reales, pero, con razón indiscutible hay que mirar cuales son las principales armas para contrarrestarla y sin duda a aquí es donde la educación retoma su verdadera importancia, solo que se deben cerrar las troneras que por años han permitido el ingreso de toda este problema a la escuela lo que ha hecho que se dificulte alcanzar los objetivos de una educación para la diversidad, la democracia y la equidad para todos.

Es, por tanto, que reviste de una importancia primordial, la investigación de este problema social que se realiza por el interés que mueve a un grupo de investigadores para conocer porque en Colombia la crisis encubierta de la educación está directamente relacionada con el conflicto armado, el fenómeno del narcotráfico y la corrupción, constituyéndose en un problema nacional que exige una respuesta de la sociedad moderna. En este sentido, se coloca de manifiesto esta exposición con el fin de identificar como se tejen esas relaciones entre el conflicto armado y la educación y como la escuela ha hecho resistencia y se ha convertido en espacio de transformación social para la construcción de paz.

Por otra parte, establecer los indicadores socioculturales que permitan identificar como el conflicto armado que se vive en Colombia está siendo el caldo de cultivo para la generación de violencia, desplazamiento, desigualdad, pobreza y restricción económica, y como estos están asociados a la educación generando sentimientos de injusticia, desesperanza y frustración para quienes están inmersos en este micro mundo de la escuela o para quienes están por fuera de este producto de este problema.

Desde los argumentos trazados en las líneas anteriores, es posible articular un plan de trabajo construido con los estudiantes. Este plan, debe ligar el problema a la indagación desde la perspectiva de la narrativa pedagógica apoyada en la sociología, lo que se constituye en el principal objetivo académico de esta investigación. Asimismo, aunque no se tiene una información completa sobre los problemas que afronta el

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



país, en términos generales, nos mueve el interés por generar a partir de esta investigación datos estadísticos sobre este trascendental problema.

Planteamiento del problema

Como seres humanos estamos expuestos a enfrentar en el transcurso de nuestras actividades diarias diferentes tipos de situaciones: las vivencias, reacciones y las emociones, cada una de ellas son el resultado de múltiples factores tales como la cultura, los modelos, los grupos sociales y la personalidad, lo que queda sujeto al desarrollo tanto físico como social de los seres humanos. Se sabe que, como seres humanos, dentro de nuestro comportamiento cotidiano, se está sujeto a una gran cantidad de factores tanto internos como externos los cuales marcan el comportamiento humano.

En referencia a lo anterior, los factores cotidianos inmersos en nuestra vida diaria terminan por delimitar las reacciones y comportamientos ante determinadas situaciones en especial aquellas que son de tipo conflictivo. Desde un contexto general, Vásquez (2011), define el conflicto como: un fenómeno de características cambiantes y complejas en el que su principal eje de nacimiento es una incompatibilidad de intereses entre dos o más individuos en interacción, en otras palabras se podría decir que es un proceso de interacción que se produce en un entorno determinado tal como sucede en el contexto colombiano donde el fenómeno del narcotráfico, el fortalecimiento de los grupos alzados en armas, la corrupción y la violencia coexisten estrechamente con una gran parte de la sociedad convirtiéndose en los protagonistas del día a día, sembrado terror y llenando de desesperanza y frustración a todo un país. Al respecto, Vargas, et al. (2003) plantea que:

Poco se ha enfatizado el hecho, aun cuando se le reconoce, de que hay un sinnúmero de manifestaciones de violencia asociadas a lo que podemos denominar la vida cotidiana y que están íntimamente relacionadas con las formas más visibles y promocionadas de la violencia, que las

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



retroalimentan por momentos, que las complementan y que en ocasiones las explican. Realmente la sociedad colombiana vive con una multiformidad de violencias, relacionadas o por lo menos asociadas entre sí y sin duda su superación pasa por el abordaje complejo de las mismas. (p. 60)

En consecuencia, la educación no ha sido ajena a este problema que ha vivido el país durante más de cinco décadas, el poder ejercido por los fenómenos de narcotráfico, la guerra armada, la corrupción y la violencia han influenciado directamente a la escuela y han hecho que la educación que se brinda en esta falle en aspectos fundamentales de su dinámica misional como lo son el avanzar hacia una sociedad con mayor igualdad de oportunidades, socialmente inclusiva, el desarrollo y el ejercicio de la ciudadana y la democracia. Es evidente, que la influencia de estos fenómenos en la escuela ha originado muchas secuelas que por años vienen afectando la vida de quienes confluyen en estas y de quienes están por fuera debido al conflicto.

Hoy, los fenómenos mencionados en el apartado anterior han llevado a ciertos sectores de la sociedad a generar expresiones en forma excluyentes, o que en cierta medida, se encuentran mediadas por patrones culturales, económicos, éticos o morales que en definitiva profundizan el aumento de los niveles de pobreza en los sectores de la población más vulnerables, con lo que se hacen más evidentes, aspectos como la inequidad y la desigualdad que día a día marca la historia de vida de los sujetos en el contexto social y en la escuela, es así, como surgen tendencias que polarizan la distribución de los ingresos, provocando que cada vez la brecha entre ricos y pobres se profundice y replique con mayor fuerza este fenómeno social en la educación, como un mecanismo de reproducción de desigualdad e inequidad; situación que se evidencia en el acceso diferenciado a los sistemas educativos y como consecuencia de este en la escuela, ¿quién determina adónde van los sectores incluidos y a dónde van los sectores excluidos? ¿cuáles son las oportunidades de unos y otros?, ¿cuáles son las expectativas brindadas a unos y otros? lo que lleva a los sujetos a pensar en una educación para la desesperanza, una educación que se ve impotente frente al aumento de la violencia como un síntoma de la desintegración social que vive el país.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



En este sentido, la OCDE-CERI (1995), al referirse a el alumno con riesgo de fracaso, señala siete factores predictivos del bajo nivel escolar que están estrechamente relacionados con la desventaja social: pobreza, pertenencia a una minoría étnica, familias inmigrantes o sin vivienda adecuada, desconocimiento del lenguaje mayoritario, tipo de escuela, lugar geográfico en el que viven y falta de apoyo social.

En consecuencia con lo anteriormente expuesto, desde este punto de vista, las desigualdades sociales, culturales, han venido afectando la manera de convivir y determinar las relaciones entre los sujetos que vivencian día a día dificultades que han sido el reflejo de los actos de violencia en las que han resultado subsumidos, y que explotan en esos espacios escolares. Ahora bien, el interés principal de este trabajo de investigación se origina debido a la preocupación existente en un grupo de investigadores de la ciudad de Medellín con respecto a la convivencia que se vive en la institución, más específicamente en lo que tiene que ver con las dificultades que se presentan en las relaciones que se tejen dentro de ese micromundo escolar en el que los sujetos conviven, cuentan sus vivencias, intimidan y muestran su agresividad con mayor frecuencia y que son el resultado de múltiples factores asociados a la cultura, los modelos, los grupos sociales y la personalidad, así como los problemas de violencia, desplazamiento y desintegración familiar entre otros.

Es por ello por lo que, a partir de este trabajo de investigación se pretende dar a conocer cómo la escuela se convierte en un escenario de transformación social para los estudiantes víctimas del conflicto armado en especial los estudiantes de la IE. Blanquizal. Razón por la cual se investigan los cambios que se han presentado en la escuela que ha sido atravesada por la guerra civil colombiana que ya tiene medio siglo de existencia, siendo este fenómeno percibido como un elemento más dentro de toda esa dinámica de las relaciones sociales intra y extraescolares.

Por tanto, para dar cumplimiento al desarrollo de esta investigación, se considera necesario realizar una serie de intervenciones a fin de recolectar la información necesaria con los estudiantes de la Institución Educativa Blanquizal que han sido víctimas del conflicto armado. De esta manera se recorrerá un camino muy poco transitado, buscando nuevas ideas, nuevas interpretaciones y sobre todo las respuestas que permitan

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



consolidar una serie de estrategias apropiadas para poder contrarrestar las posibles dificultades encontradas en estudiantes de esta comunidad.

Dado lo anterior, aunque existe múltiples estudios relacionados con la convivencia escolar no se encuentran investigaciones que vinculen a los estudiantes en condición de desplazamiento con factores determinantes de la transformación social en un espacio escolar en la ciudad ni en el país. Por tanto, aquí se pretende dar respuesta al siguiente interrogante:

¿Cómo la escuela desde un espacio de construcción de Paz se convierte en un posible escenario de transformación social para estudiantes víctimas del conflicto armado en la IE. Blanquizar de la ciudad de Medellín, Colombia entre el 2007 – 2017?

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Determinar como la escuela desde un espacio de construcción de paz se convierte en un posible escenario de transformación social para estudiantes víctimas del conflicto armado en la IE. Blanquizar de la ciudad de Medellín, Colombia entre el 2007 – 2017.

Objetivos específicos

Analizar el proceso de socialización de los estudiantes en condición de desplazamiento de la IE. Blanquizar de la ciudad de Medellín.

Identificar cuáles son los factores determinantes de la convivencia escolar en estudiantes en condición de desplazados de la IE. Blanquizar de la ciudad de Medellín.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Identificar la incidencia del conflicto armado en la IE. Blanquizal de la ciudad de Medellín, entre 2007 – 2017.

Implementar un proyecto de intervención pedagógica en el que se apliquen programas y prácticas educativas sobre Cultura de la Paz.

Materiales y método

Este trabajo tiene las características de un modelo mixto de investigación en el que se aplica por tanto el estudio de tipo cualitativo como el de tipo cuantitativo. El proceso de recolección de datos cualitativo y cuantitativo se realiza por medio de la técnica de encuestas, entrevistas, estudios de casos, los relatos, las historias de vida, el diálogo de saberes, la observación. El grupo de población al que se recurre son los estudiantes, así como los docentes y directivos docentes de la Institución Educativa Blanquizal, de aquí se extrae la muestra con la que se trabaja durante las etapas de este proceso de investigación a la que hemos denominado muestra incidental debido a que está a disposición de los investigadores en todos los momentos del proceso constituyéndose en informantes claves y en la principal fuente de información. En este sentido, el grupo muestra de esta investigación está conformado por los estudiantes de la básica primaria, básica secundaria y media académica, todos con condición de desplazados, así como los docentes y directivos de esta institución educativa.

Los estudiantes de la IE. Blanquizal participante en el proceso de recolección de datos cualitativo y cuantitativo por medio de la técnica de encuestas, entrevistas, estudios de casos, los relatos o narrativas, y la observación, fueron seleccionados utilizando un modelo de muestreo por racimos, conociendo la población dividida por niveles intentando recoger las opiniones de por lo menos un grupo de cada uno de los niveles. El total de estudiantes que presentan la condición de desplazados en todos los niveles son en total 47 distribuidos en 24 hombres 23 mujeres, con los que se realiza una escogencia de la muestra al azar quedando finalmente 15 hombres y 15 mujeres a los cuales se les aplicaron los instrumentos de recolección de datos.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Los docentes de la IE. Blanquizal participante en la contestación de los instrumentos, fueron seleccionados utilizando un modelo probabilístico simple, iniciamos con la solicitud de un listado sobre la totalidad de los docentes con lo que se identificó el número de docentes, un total de 43 y luego se procedió a realizar una elección al azar quedando una muestra de 5 docentes.

Con relación a los instrumentos utilizados para la recolección de datos (entrevistas y cuestionarios) que fueron aplicados a la muestra seleccionada, los ítems aquí planteados se perfilaron con tópicos relacionados con conflicto, solución de conflicto, tipos de conflictos, formas de resolución de conflictos, mediación y convivencia, educación para la paz, sobre el contexto social, económico y cultural., en consecuencia, no se puede olvidar que, la educación se convierte en el motor dinamizador que se estructura como un eje mediador y constructor de sociedad.

Tabla 1. Población de estudio marco muestra convencional.

Población	Cantidad	Porcentaje
Estudiantes	1200	96.54%
Docentes	40	3.21%
Directivos docentes	3	0.24%
Total	1243	100%
Universo	Cantidad	Porcentaje
Estudiantes en condición de desplazamiento		
Mujeres	23	25.55%

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Hombres	24	26.66%
Docentes y Directivos docentes	43	47.77%
Total	90	100%
Muestra	Cantidad	Porcentaje
Mujeres	15	42.85%
Hombres	15	42.85%
Docentes	5	14.28%
Total	35	100%

Fuente. Elaboración propia

Hallazgos

A partir de la aplicación de la encuesta, la entrevista, los estudios de casos, los relatos o narrativas y la observación, que se realizaron a estudiantes y a los docentes de la IE. Blanquizal de la ciudad de Medellín, en la investigación se logra obtener una serie de resultados producto del análisis de la información arrojada por estos instrumentos. En este sentido, se procedió a mostrar aspectos fundamentales de lo que piensan estos actores frente a la educación y el conflicto armado entre 2007 – 2017 y la escuela como espacio de socialización para la construcción de paz. Esto desde la posición de estudiantes en condición de desplazados y docentes.

En este orden de ideas, los productos del análisis de los resultados arrojados por estos instrumentos se presentan a continuación:

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Para analizar la información obtenida, se tiene en cuenta algunas categorías y subcategorías que se establecieron a partir de los análisis.

En el caso de los estudiantes son:

Los estudiantes manifiestan que los factores que más pesan a la hora de ubicarse en el sistema educativo como integrantes de la sociedad en condición de desplazamiento es su contexto socioeconómico y el de la institución educativa, expresan que esto afecta directamente los procesos educativos y las estrategias encaminadas hacia una educación para la Paz, que la institución hace muy poco por la inclusión, que la condición de desplazados los lleva a ser víctimas del Bullying, que el desarrollo de los programas académicos no ofrece alternativas para una educación para la libertad y en la libertad, que sienten la hegemonía de un sistema escolar injusto que los sujeta y que está lleno de dispositivos de control y disciplinamiento, para ellos en la escuela se presenta el autoritarismo y verticalismo planteado por alguno de sus agentes esto lo relacionan con acciones de empoderamiento y lo consideran injusto, manifiestan además, que el sistema de evaluación es injusto lo relacionan con un dispositivo de sujeción y finalmente asocian todo lo que pasa con ellos y sus familias con el proceso de desplazamiento producto del conflicto armado y al abandono al que están sometidos por parte del estado.

Otras de las variables que mencionan los estudiantes son: los conflictos escolares, la falta de una educación para la paz, la carencia de una cultura de paz y la falta de procesos de mediación escolar, la falta de opciones de solución y reparación del daño, la falta en el cumplimiento de las normas institucionales y la falta de programas que tengan en cuenta su condición de desplazados.

En el caso de los docentes son:

Los docentes manifiestan inconformidad frente a las políticas educativas estatales, la hegemonía del gobierno que trata de imponer una educación capitalista para el trabajo, para esto ordenan programas, currículos

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



y estándares que no son contextualizados con la realidad del país, otra planteamiento de los docentes está relacionado con los mecanismos de sujeción ejercido por los directivos docentes en su afán de mostrarse como los administradores imponen su poder jerárquico afectando la convivencia, resaltan la falta de apoyo de los padres, las directivas y las entidades estatales y finalmente expresan que falta ayuda y respaldo de las instituciones socializadoras, la familia, la sociedad, la misma escuela y el estado.

Conclusiones

Mediante la utilización de los diferentes instrumentos de recolección de datos, esta investigación permitió conocer la relación de la educación y el conflicto armado entre 2007 – 2017 y la escuela como espacio de socialización para la construcción de paz. En primera instancia, tenemos que en el ámbito de la educación se presentan avances que permiten trabajar el tema de la educación y su relación con el conflicto armado, partiendo desde la concepción de una educación para la paz como forma de socialización, que rescate los buenos modos de comportamiento, de vivir sin violencia, de prevenir los conflictos a través de la enseñanza e interiorización de conceptos como la democracia, la solidaridad, la tolerancia, la convivencia, el respeto, la cooperación, la autonomía, la racionalidad, el amor a la verdad, el perdón, la paz y la justicia.

En esta investigación, ha sido presentada desde una concepción apegada a la naturaleza del individuo que es víctima de la violencia y que se encuentra desplazado a raíz de esta. Los antecedentes parten desde los trabajos del Decenio Internacional de una Cultura de Paz y No Violencia para los Niños del Mundo 2001 – 2010, proclamado por la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia la Cultura (UNESCO). Así mismo, se toma como referente el proceso de guerra civil, el post conflicto y el proceso de paz que vive Colombia.

Desde la educación para la paz el trabajo de investigación busca dar a conocer cuáles son los programas que se implementan desde el gobierno nacional, y que son abordados por las instituciones educativas, esto con el fin de aportar propuestas que ayuden a dinamizar este proceso al ponerlos en marcha en las escuelas.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



El contexto socio económico, presenta mucha relevancia para la investigación ya que estudiar estas condiciones tanto en los estudiantes como en la institución marca un punto de referencia para saber cómo llegar a estudiar el conflicto y su relación con la educación hecho que a lo largo del tiempo se ha convertido en una de las mayores preocupaciones para la sociedad Colombiana, ya que, como se ha mencionado esta forma parte de la interacción cotidiana que vive la sociedad.

En palabras de Soler, (2009 p. 36), el conflicto es una situación en la cual un grupo humano se encuentra en oposición a otro u otros grupos en razón de que tienen o persiguen intereses incompatibles, para su existencia se requiere una discrepancia que traiga consigo violencia, es decir, furia, engaño, peleas, agresión, insulto, acoso o gritos. (p. 36)

Una forma de enfrentar esta situación tiene que ver con la implementación de programas de educación para la paz, la estrategia parte específicamente de la parte normativa nacional, que permita reconocer la importancia de los trabajos sobre educación para la paz que se han desarrollado en la última década hecho que facilita que se pueda contribuir a este fin con la presente propuesta de investigación.

De aquí, la pertinencia social que permita contrarrestar algunos de los factores que constituyen el nacimiento y desarrollo del conflicto por medio de la cultura de paz que permita la superación, reducción o evitación de todo tipo de violencia, y con nuestra capacidad y habilidad para transformar los conflictos, para que en vez de tener una expresión violenta y destructiva, la situaciones de conflicto puedan ser oportunidades creativas, de encuentro, comunicación, cambio, adaptación, e intercambio (Fisas, 2002 p. 349).

El impacto en la política tiene que ver con el desarrollo de un programa de educación para la paz entendida como una educación integral como un todo que se compone de una gran diversidad de elementos que conforman la educación los cuales al estar en equilibrio lleven a la formación de un ciudadano con conciencia social que le permita resolver pacíficamente sus conflictos. En palabras de la (UNESCO, 2002), esto se traduce en promover la revisión cualitativa de programas, y la inclusión de valores, actitudes y conductas inherentes

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



en una cultura de paz, una formación para la prevención y resolución de conflictos, el dialogo, la creación de consenso, y la no – violencia.

Otro aspecto importante a tener en cuenta en la política tiene que ver con la inclusión de la educación para la paz en el currículo. Esto es de gran importancia porque tener en cuenta la educación para la paz es también la presencia en la escuela de la opción paz que existe hoy la sociedad como una utopía positiva que busca respuesta a los graves problemas que hay planteados en nuestras relaciones sociales y que da sentido a la lucha por la transformación. (Fernández, 1994)

Referencias

Builes, et al (2011). Forma de tratamiento de conflictos escolares En: *Abriendo espacios reflexivos en la escuela*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Builes, et al (2005). *Tratamiento de conflictos*. Autor corporativo, Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Cabedo, M. (1992). *La tradición antropológica en el pensamiento europeo*. Recerca, XVI (3), pp.15-26.

Fernández, A (1994). *Educando para la Paz: Nueva Propuesta Granada*: Eirene, Universidad de Granada.

Fisas, V. (2002). *Cultura de Paz y Gestión de los Conflictos*. Barcelona: icaria – ediciones UNESCO.

Foucault, M. (1988). *Nietzsche, la genealogía y la historia*. Valencia: pre-textos.

Imberti, J. (2006). *Violencia y escuela. Miradas y propuestas concretas*. Paidós Argentina

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Lehma, C. A. (2007). El derecho a la educación en Colombia. Buenos Aires: Flape.

Machel, G. (1996). *Impact of Armed Conflict on Children*. Nueva York, UNICEF.

OCDE-CERI (1995). Un sistema de indicadores de desigualdad Educativa. Revista Ibero Americana.
Recuperado de: <http://rieoei.org/index.php>

Paz, D. (2007). Escuelas y Educación para la Ciudadanía Global. Barcelona: Intermón Oxfam ediciones.

Ricoeur, P. (2003). *Tiempo y Narración III*. México, Siglo XXI Editores, p. 998.

Sacristán, J. G. (1998). ¿Qué es una escuela para la democracia? En Cuadernos de pedagogía, número 275.
Ciss-Praxis, Barcelona. Recuperado de <http://www.aecidcf.org.co/documentos/MI%2011.669.pdf>

Sánchez, M. (2010). *La educación para la paz en Colombia: una responsabilidad del Estado Social de Derecho*. Revista VIA IURIS, No. 9, pp. 141-160

UNESCO, Misselhorn, M., Harttgen, K. y Klasen, S. 2010. *Deprivation and Marginalization in Education* (UNESCO-DME). Datos preparados para el Informe de Seguimiento de la EPT en el mundo 2010.
<http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leadingthe-internationalagenda/efareport/dme>
(Consulta efectuada el 18 de noviembre de 2010).

UNESCO, Misselhorn, M., Harttgen, K. y Klasen, S 2000. *Marco de Acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes (Incluidos seis Marcos de Acción Regionales)*. Adoptado por el Foro de Educación Mundial, Dakar, 26-28 de abril. París, UNESCO.

UNESCO. (2002). *Mainstreaming the culture of peace*. París: UNESCO.

III Biental

Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Vargas Velásquez, Alejo, et al. (2003). "Convergencia Nueva prospectiva para la paz en Colombia". En: *Revista de Ciencias Sociales*, coedición Universidad Autónoma del Estado de México (Centro de Investigación y Estudios Avanzados de la Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública - *Revista Reflexión Política*, Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB). Año 10 N° 31. Enero abril de 2003. p 60.

Vargas, A. et al. (2003). *Convergencia Nueva prospectiva para la paz en Colombia*". Revistas: *Revista de Ciencias Sociales*, coedición Universidad Autónoma del Estado de México (Centro de Investigación y Estudios Avanzados de la Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública - *Revista Reflexión Política*, Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB). Año 10 N° 31. Enero abril de 2003. p 60.

Vásquez, R. (2011). *Conflicto y manejo de la ira en un procedimiento de mediación/conciliación*. En M. Gonzalo Quiroga, Y F. J. Gorjon Gómez, *Métodos Alternos de Solución de Conflicto. Herramienta de Paz y Modernización de la Justicia* (p. 249 – 265). Madrid: Dykinson.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Construcción de subjetividades juveniles en la era digital

MARÍA AYDÉE HERNÁNDEZ

Resumen

El propósito de esta ponencia es generar una reflexión crítica acerca del impacto de las nuevas tecnologías en la configuración de la subjetividad de los jóvenes en la era digital. Esta reflexión es producto de un rastreo de diferentes estudios sobre el tema, además de experiencias y reflexiones críticas que erigen a los jóvenes como protagonistas de una era liderada por los dispositivos electrónicos, lo que implica para los adultos comprender y revisar la manera como interactuamos con ellos para disminuir las brechas que nos separan.

Introducción

La tecnología ha dado un nuevo estilo a la sociedad y a la cultura. Como docente de secundaria y madre de un adolescente he vivenciado cómo la comunicación digital ha penetrado los hogares y las aulas, de una manera trascendental; hasta el punto de convertirse en una influencia poderosa en la manera en que los jóvenes configuran su identidad y subjetividad. Una tarde entro a la habitación de mi hijo y lo observo mientras chatea por Facebook, escucha música a través de YouTube y al instante envía un mensaje por wasap; mientras todo esto sucede en cuestión de segundos, la relación familiar se vuelve lenta y distante, porque ahora otros medios y mensajes cobran mayor importancia en las ideas y estilo de nuestras juventudes.

En esta ponencia, me propongo analizar cómo el ciberespacio genera otras formas de representar la realidad para resignificar la sociedad, la cultura, el entretenimiento y las relaciones interpersonales, de tal manera que

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



se convierte en una influencia poderosa en la configuración de la identidad y subjetividad juvenil. Es de anotar que más que una investigación en el aula, es una reflexión teórica y vivencial de cómo está influyendo la tecnología digital en nuestros jóvenes. La hipótesis que postulo es que los jóvenes de esta época, a diferencia de generaciones anteriores, han encontrado en el ciberespacio otra casa, dónde resignificar sus relaciones con el entorno, lo que se refleja en la construcción de su identidad y subjetividad. Tras esta afirmación, cabe preguntarnos, como adultos ¿cuál es nuestro rol ante esta realidad?

De la habitación inhabitada al ciberespacio

El ciberespacio es la casa grande donde todos caben, siendo los jóvenes quienes se mueven con total comodidad en este mundo de imbricaciones, especialmente cautivadoras para ellos; estos desde pequeños se incorporan a él de manera familiar, privilegiando sitios de interacción y entretenimiento. Tras ellos, los adultos asomamos los ojos para intentar ver algo, y aunque también interactuamos y nos relacionamos con la red, no lo hacemos con la misma agilidad y destreza.

Las interacciones de los jóvenes son versátiles, más aún los de esta generación; ellos se mueven con muchos tentáculos: del celular a la tableta, de la tableta al computador, incluso todo al mismo tiempo y varias personas en un instante; y en cada uno de estos dispositivos, redes sociales diversas encarnan la casa, la ciudad, el país, el mundo: el ciberespacio. Para los jóvenes es el tiempo de la inmediatez, la atemporalidad, la globalización, la inclusión de sus pares y la marginación de los adultos, que vamos quedando cada vez más lejos de la habitación, ahora inhabitada.

En una habitación está el pasaporte a un universo de contactos que rompen con la temporalidad real para sumergirlos en una temporalidad virtual. Feixa (2011) presenta como ejemplo de esta temporalidad virtual al uso recurrente de la telefonía móvil por parte de los jóvenes, pues añade flexibilidad a las conexiones personales y crea vínculos sociales sin requerir del contacto físico inmediato, y esto lo nombra como

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



“globalización del espacio y la virtualización del tiempo” (p. 27-28), tiempos y espacios maleables, sin fronteras, navegables, que permiten moverse sin límites.

“Los teóricos de la sociedad informacional han propuesto la metáfora de la red para expresar la hegemonía de los flujos de la sociedad emergente, identificando a la juventud como uno de los sectores que con mayor peso se acerca a la malla de relaciones pseudoreales en que se está convirtiendo la estructura social.” (Feixa, 2011, 28).

De eso se trata la generación Digital: jóvenes inmersos en un mundo pseudoreal, que habitan espacios y tiempos divergentes con posibilidades de ubicuidad. Mientras están en una habitación solos, a la vez están en un videojuego interactivo o en múltiples conversaciones, o descargando música y observando el Facebook y dando *like* a imágenes, comentarios, música, etc. En la habitación, solos; en el ciberespacio interactuando: entre tanto, la habitación sin ellos.

Nuevos medios para moldear la identidad y construir la subjetividad

En la actualidad, la manera como la juventud reafirma su identidad y se comunica, involucra necesariamente las palabras tecnología y ciberespacio. El uso de la tecnología es fundamental para encontrar una luz que permita reconocerse y ser reconocido por los otros, los pares, que ayudan a refirmar quiénes son y cómo se manifiestan; cuáles son sus gustos y motivaciones en la vida, que es la red.

La subjetividad y la identidad supeditan la forma de comunicarse en esta era: dar *like* a una imagen o video, publicar fotos, compartir canciones y videos, comentar fotos y comentarios de otros usuarios, enviar mensajes y chatear, entre otras funciones, enriquecen la manera como jóvenes y adultos comunicamos y nos informan en esta era digital; pero también cómo los jóvenes van definiendo su identidad. Celulares, tabletas, computadores, todos estos dispositivos sirven de fetiche a los jóvenes para abrirse camino en una etapa de

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



renacimiento como es la adolescencia y para lograr reafirmar su identidad, mientras establecen diversas formas de comunicación con sus pares.

Arguillo R. (2012) analiza, por ejemplo, cómo se establece la relación entre música y culturas juveniles, mediante las redes sociales digitales y la tecnología. Ella constata cómo la influencia de los amigos es determinante a la hora de hacer elecciones culturales, especialmente la música. Ya no son los padres quienes influyen en los gustos musicales de los jóvenes, sino los pares, que comparten, comentan y, de esta manera, determinan preferencias de entretenimiento. Así, según esta autora, los jóvenes van definiendo un gusto musical que da cuenta de su manera de entender el mundo. “los pares no eran solo comunidad de referencia, sino una especie de llegada y acogida para configurar y dotar al mundo” (p. 137).

En palabras de Arguillo R. (2012) “asistimos a la emergencia de una nueva gramática en la que a través “fragmentos de música” (de información, de imagen) se construye un hipertexto en el que las huellas de la producción industrial tienden a borrarse” (p.139). Además, destaca cómo lo que cobra mayor sentido es la expresión, que permite configurar la subjetividad y la intersubjetividad juvenil. Compartir gustos se ha convertido en la estrategia preferida por los jóvenes para generar lazos de amistad mediados por la tecnología, de este modo se movilizan intereses, relaciones, grupos, en otros términos: una cultura de intercambio virtual.

Este nuevo mundo les permite encontrarse con aquellos que comparten sus intereses y estrechar vínculos con sus iguales “que no siempre pueden hallar en su territorialidad local” (p.117); pero adicional a esto, las nuevas tecnologías le ofrecen la posibilidad de chatear con otros, empleando lenguajes simbólicos que manifiestan la emotividad como formas de construcción de su propia subjetividad. Por ende, los nuevos medios de comunicación nos van distanciando de la generación Digital: ahora ni siquiera el televisor nos convoca en el mismo sitio, puesto que es la época de la red, que nos lleva a playas distintas y distantes.

La red que enreda a nuestros jóvenes

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Las juventudes están atravesando una frontera que pueden ser peligrosa. Como afirma Beck “Los adolescentes son también las víctimas de la nueva sociedad de riesgo donde los peligros aumentan y pueden penetrar en los domicilios por oscuras fibras ópticas” (Como se citó en Feixa, 2011, p.29). La tecnología esclaviza a esta generación, ofrece a los jóvenes una amalgama de opciones para llenar su tiempo de ocio: juegos, música, información, interacción en línea, entre muchas otras opciones, siendo estas las menos arriesgadas. Un medio tan accesible para todos como un smartphone puede contener toda la información necesaria para que los jóvenes entren a otros mundos sin que salgan de la habitación, y más aún, sin que padres, madres y docentes nos enteremos de qué está sucediendo.

Basile D. y Linne J. en su investigación sobre tecnologías y juventud, concluye que estudiar es una de las últimas opciones que los jóvenes eligen para relacionarse con la tecnología; interactuar por medio de Facebook (usando el compartir, comentar, reproducir), es de los primeros. En estas opciones los riesgos están presentes. Antes los padres podían conocer a los amigos de sus hijos, por lo menos era fácil escucharlos por teléfono, ahora solo tenemos preguntas: ¿Quién está al otro lado? ¿Qué están observando? ¿qué están buscando y qué están encontrando?

En estos diversos entornos virtuales los jóvenes se ausentan de la realidad, realizan sus fantasías; distraen el tedio y la monotonía de pertenecer a una cultura fría, asolada por el miedo a las calles, angustiada por la soledad familiar y la ausencia del otro en la casa. Así, van configurando otra manera de entender el mundo, la sociedad y la cultura que difiere de la percepción del adulto. Pero, por otro lado, desde nuestra óptica, todas estas ventanas abiertas suponen riesgos: riesgo a que no se ejerciten físicamente, riesgo que pierdan el interés por el contacto cara a cara; riesgo a que otros usuarios mayores se aprovechen de esa libertad a la que están expuestos; riesgo a que poco a poco se pierda el vínculo familiar.

Antes, nuestros padres tenían el control en sus manos. Ahora nos quedamos afuera: a las puertas del Facebook y del wasap; mientras del otro lado, en una interacción fragmentada, múltiples sujetos están influyendo en las decisiones de nuestros jóvenes, en sus intereses y transformaciones. Volviendo a la

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



experiencia inicial, me veo observando a mi hijo: cierra sus “habitaciones”, deja en pause sus múltiples interacciones, parece intacto su rostro, pero su mente está cambiando. Sus acciones y puntos de vista serán el reflejo de lo que está sucediendo entre él y la red.

Conclusiones

El recorrido por diversos estudios acerca del tema, permite concluir, que la juventud de la generación Digital requiere de canales como las redes sociales, YouTube, entre otros, para resignificar su existencia en un mundo virtual, donde puede incluso reinventarse sin el riesgo a exponerse. Por otro lado, de acuerdo con la conclusión a la que llega Balardine, S. (2013), tampoco se trata de demonizar la tecnología. Este autor, centrando su en el uso de los videojuegos, señala que no se trata de ubicar lo central de la problemática en el sujeto mismo, y concluye diciendo “Las instituciones escolares tienen dificultades con una generación inmersa en una cultura de la velocidad, la fragmentación, y la imagen” (123). Él invita a que no demonicemos los objetos, por el contrario, el camino es repensar el rol de la escuela y de los adultos frente a la tecnología y la relación de los jóvenes con los objetos que la definen.

Así que, no hay que ser fatalistas, por el contrario, de los estudios citados en este trabajo, se deriva que el rol de la escuela y de la familia es central y tiene que trascender la visión negativa y limitada sobre la tecnología y la juventud. En palabras de Basile D. y Linne J. (2013), es imperativo “no valorar negativamente el concepto *multitasking*, sino interpretarlo como una nueva virtud asociada a la capacidad cognitiva de las nuevas generaciones que exigen replantear los objetivos de la enseñanza escolar (p,59) y por supuesto, las oportunidades de interacción en casa.

Como adultos debemos comprender que la tecnología y, particularmente el ciberespacio, es ahora el entorno que inevitablemente impacta la manera como los jóvenes configuran su identidad, moldean sus gustos y formas

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



de entretenimiento, afinan sus relaciones con el mundo y por ende su estilo para comunicarse con sus pares. Esto no va a retroceder, y quizá nunca los alcancemos, puesto que navegan a una velocidad inimitable; no obstante, contamos también con la tecnología para comunicarnos con ellos y la realidad para acercarnos.

Referencias

- Balardine, S. (enero-junio,2004). De deejays y ciberchabones: Subjetividades juveniles y tecnocultura. *Revista de Estudios sobre Juventud* Edición: año 8, núm. 20 México, DF, pp. 108-139
- Basile D. y Linne J. (2013). *Distracción o multitasking: usos escolares de internet de jóvenes de sectores populares*. En Palazzo, María G. y Gómez, Pedro A. (coordinadores) (2013). *Sujetos, miradas, prácticas y discursos: Segundo Encuentro sobre Juventud, Medios e Industrias Culturales*. ed. Tucumán. (p. 53-60).
- Feixa, Carles (2011). Unidos por el Flog: ¿ciberculturas juveniles? *Revistas nuevas tendencias en Antropología*. N°2, pp.16-36
- Palazzo, María G. y Gómez, Pedro A. (coordinadores) (2013). *Sujetos, miradas, prácticas y discursos: Segundo Encuentro sobre Juventud, Medios e Industrias Culturales*. ed. - Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán. Facultad de Filosofía y Letras. Inst. de Investigaciones Lingüísticas y Literarias.
- Reguillo, Rossana (2012). "Navegaciones errantes. De músicas, jóvenes y redes: de Facebook a Youtube y viceversa", *Comunicación y Sociedad*, 18, 135-171.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



La literacidad en la escuela, una alternativa para la formación de sujetos críticos y propositivos

CLAUDIA JANET MORALES ARANGO³¹⁵
MARGARITA EMILCE MONSALVE URIBE³¹⁶

Resumen

La lectura y la escritura como actos de construcción de significados deben abordarse en situaciones reales de comunicación, donde se conjuguen intereses, ideologías y valoraciones culturales; trascendiendo así el manejo de códigos y significados. Como alternativa para resignificar la alfabetización en la escuela, está la Literacidad Crítica; propuesta fundamentada en la comprensión de la ideología de los discursos presentes en los textos y contextos.

Desde los aportes de Cassany (2005) y el trabajo de Luke y Freebody (1999), se plantean cuatro dimensiones: el código, el significado, lo pragmático y lo crítico. Estas dimensiones se entienden como posibilidades para abordar estos procesos desde experiencias socioculturales.

Contexto

Los docentes seleccionados laboran en la Institución Educativa Doce de Octubre de carácter público, ubicada comuna seis zona Noroccidental de la ciudad de Medellín.

³¹⁵ Mg. En Educación: clajamoa@hotmail.com.

³¹⁶ Mg. En Educación: margaritamonsalve02@gmail.com

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



La realidad del contexto escolar muestra las dificultades que tienen los estudiantes cuando los procesos de lectura y lengua escrita involucran la interpretación, la argumentación, la inferencia, la postura crítica y la producción escrita. Situación que orientan sobre la necesidad de resignificar estas habilidades como prácticas socioculturales, las cuales permiten la interpretación del mundo y sus contextos, cuestionarse frente a sus realidades, expresarse frente a las problemáticas, proponer soluciones para su transformación y tener un ejercicio activo de la ciudadanía; prácticas que se flexibilizan a partir de la formación de lectores críticos usuarios de la escritura.

Objetivo general

Identificar las estrategias didácticas que utilizan los docentes al desarrollar los procesos de lectura y escritura en el aula, para resignificarlos desde prácticas socioculturales.

Objetivos específicos

Describir las estrategias didácticas que utilizan los docentes al abordar los procesos de lectura y escritura.

Clasificar las estrategias que utilizan los docentes al abordar los procesos de lectura y escritura, a partir de los recursos didácticos que propone la literacidad crítica.

¿Qué aportan los expertos?

Desde la perspectiva de Freire, abordada en la pedagogía crítica, podemos decir que la educación debe convertirse en un proceso político, donde los sujetos en acción construyen el conocimiento a partir de las diferentes realidades que los afectan. Es aquí donde la lectura y la escritura encuentran su papel primordial, puesto que estas deben permitir un proceso que vaya más allá de la decodificación, que englobe el aprender no

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



solo a leer textos escritos o discursos, sino también a leer el mundo como un todo complejo, aprender a interpretarlo, cuestionarlo y darle sentido desde las circunstancias sociales y particulares que se viven.

La escuela se propone como un espacio democrático y, por lo tanto, con gran potencial para la transformación de estructuras dominantes y antidemocráticas; lugares públicos donde el conocimiento, los valores y las relaciones sociales se dan a través de formas alternativas, por lo que maestros y estudiantes son agentes críticos productores de contenidos que piensan la libertad y la justicia (Giroux 2009).

Al respecto se comparte: “Leer críticamente o ser crítico al leer y escribir significa ser capaz de gestionar la ideología de los discursos” (Cassany, 2005, p.91). Entendiendo que la ideología es la mirada adoptada por un texto, el ser crítico implica ubicar el texto en su contexto, reconocer los contenidos incluidos o excluidos dentro del discurso, saber el propósito e intereses, identificar la voz del autor y las otras incorporadas y los posicionamientos ideológicos. Desde la literacidad crítica se plantean la lectura y la escritura como habilidades que se desarrollan a partir de la conjugación de unas estrategias didácticas, configuradas en los cuatro recursos que esta propone. Dentro de los aportes de Cassany (2005), tomados y elaborados desde el trabajo de Luke y Freebody (1999), se encuentran las cuatro dimensiones de la literacidad: recurso del código, recurso del significado, recurso pragmático y recurso crítico.

La primera dimensión, el código, hace referencia a que el estudiante tiene el rol de decodificador. Para esto debe hacer uso de su competencia gramatical reconociendo las letras, palabras, puntuación, formato del discurso; teniendo como base indagaciones como las siguientes: “¿Cómo rompo o desmonto el texto?, ¿cómo funciona?, ¿con qué estructuras, unidades, componentes (alfabeto, ortografía, palabras, estructuras convencionales, etc.)? y ¿cómo se usa el recurso?” (p.7).

La segunda dimensión, el recurso del significado, hace referencia a que el estudiante es un constructor. Para ello, hace uso de la competencia semántica, pues activa sus conocimientos previos, realiza inferencias, compara. Esto teniendo en cuenta indagaciones tales como “¿Qué significa para mí?, ¿cómo se construye el

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



texto, su significado?, ¿cuántos significados hay?, ¿cómo conectan las ideas entre sí?, ¿qué dice explícitamente el texto y qué sugiere cada contexto particular?” (p.7).

En la tercera dimensión, el recurso pragmático, el estudiante es un usuario comunicativo que presta especial atención a los propósitos, géneros y funciones del entorno dentro del discurso en cuestión. Además, intenta responder:” ¿Qué hago con el texto? ¿Cómo se utiliza el texto aquí y ahora?, ¿qué relaciones hay entre su uso y su construcción?, ¿cómo se refleja mi imagen y la de otros lectores en el texto, con qué recursos?” (p.7).

Y por último, en la cuarta dimensión, el recurso crítico, el estudiante tiene un rol de analista, pues ya ha desarrollado su competencia crítica y es capaz de representar su punto de vista, siendo consciente e incluyendo sus valores, actitudes, opiniones e ideologías e ir más allá construyendo alternativas. Para esto, responde preguntas como: “¿Cómo me influencia el texto?, ¿quién escribe y lee el texto?, ¿qué pretende que yo haga?, ¿qué voces y estereotipos usa?, ¿cuál es mi opinión al respecto?, ¿cómo se relaciona mi texto con textos previos, opuestos, afines, etc.?” (p.7).

Metodología

Para conocer y analizar las estrategias didácticas, que usan los docentes al desarrollar en el aula los procesos de lectura y escritura, se utilizaron las narrativas docentes, las observaciones de clase y la entrevista abierta.

Durante las narrativas, los docentes expresaron en forma verbal y por escrito experiencias significativas, personales y profesionales con la lectura y la escritura, a la luz de preguntas que se orientaron hacia la reflexión de cómo cada docente aprendió a leer y escribir, el valor que se le da a la lectura y a la escritura en el proceso educativo, el desarrollo de estos procesos en el aula y como los posiciona frente a la formación y el aprendizaje de los estudiantes.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Las observaciones de las prácticas pedagógicas de aula, se realizaron teniendo en cuenta para su descripción y análisis los recursos didácticos que propone la literacidad crítica: el código, el significado, lo pragmático y lo crítico.

La entrevista se diseñó con base en la información obtenida durante las narrativas docentes y los hallazgos encontrados en las observaciones de clase; las preguntas se direccionaron hacia la narración de las didácticas que se utiliza con los estudiantes para que comprendan un texto, la relación de las lecturas que se llevan al aula con el contexto local y social, la postura frente al uso de las diferentes tipologías textuales, el cómo se desarrollan los procesos de escritura y las concepciones sobre lectura crítica.

Resultados

Enlazando experiencias de la práctica docente, se puede definir que los docentes investigados utilizan en sus prácticas estrategias didácticas contempladas en los cuatro recursos propuestos por la literacidad crítica y por lo observado en clase, que se da más énfasis a los recursos del código y del significado; sin embargo, hay prácticas que corresponden a los recursos pragmático y crítico de mayor tendencia en los grados cuarto y quinto. Se destaca que el proceso de lectura se aproxima más a la propuesta de literacidad crítica; es decir, que hay más potencial por parte de los maestros para implementarlo en las aulas. Entre tanto, la escritura está más orientada por estrategias del código y el significado, lo cual hace necesario resignificarla a partir de estrategias propuestas en los recursos pragmático y crítico.

Los docentes expresaron, durante las narrativas y entrevistas, ideas sintonizadas con la concepción crítica de la lectura y la escritura; esto facilitaría incorporarla al aula a través de la reflexión pedagógica, la formación en estrategias didácticas, la adaptación de la mallas curriculares y la práctica de dichos procesos desde todas las áreas del conocimiento con un enfoque crítico y propositivo. En las narrativas de experiencias personales y profesionales con la lectura y la escritura, los docentes coinciden en que aprendieron a leer y escribir a través del recurso del código, donde se le daba énfasis a lo gramatical, la buena caligrafía y la comprensión literal.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Reconocen que usan en sus prácticas de aula la forma como ellos accedieron a los procesos de lectura, escritura y comprensión, manifestando que son funcionales.

Durante la entrevista abierta se observó que las preguntas realizadas causaron reflexión sobre las prácticas de aula, los docentes narraron aspectos que coincidieron con lo observado en las clases, pero incluyeron otros que no estuvieron presentes; se evidenció que conocen estrategias para abordar en las aulas los procesos de lectura y escritura como prácticas socioculturales, pero no las incorporan o profundicen por falta de apropiación o porque se salen del currículo institucional. Aquí surge la necesidad de proponer currículos adaptados a las necesidades de los estudiantes, sus contextos y la sociedad. Los docentes se sensibilizaron frente a la necesidad de resignificar los procesos de lectura y escritura, reconociendo la importancia de estos en la formación de sujetos críticos y propositivos.

Hacia la resignificación de la práctica de aula

La triangulación de la información recolectada en las observaciones de clase, las narrativas y entrevistas a docentes, permiten deducir que las dificultades de los estudiantes en actividades que requieren interpretación, argumentación, debate, posición crítica y propositiva, están influenciadas por las estrategias didácticas que se utilizan al abordar estos procesos, prácticas enfocadas en mayor proporción hacia el manejo de códigos formales de lectura, uso de la gramática, la semántica, comprensiones textuales a nivel explícito/ literal, escritura con buena caligrafía, ortografía y capacidad para sintetizar.

Se observa entonces la necesidad de utilizar estrategias donde a partir de la lectura de diferentes tipos de textos se promuevan estrategias propuestas en los recursos del código y el significado, principalmente en el funcionamiento del texto, estructuras, unidades y componentes, procesamiento de la competencia gramatical, el énfasis en la comprensión y producción de significados, la relación de lo que lee con el saber previo, el reconocimiento de relaciones explícitas en el texto, lo intertextual, la interpretación del contenido del texto a través de un análisis completo. Con relación a la escritura, se plantea la necesidad de tener una intención

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



comunicativa y un público destinatario, las producciones escritas se revisan, corrigen y socializa. El buen manejo de estas estrategias es una puerta abierta para ingresar a los recursos pragmático y crítico.

Para abordar en el aula los recursos pragmático y crítico se sugiere la implementación paulatina de estrategias como: relacionar texto -conocimiento previo y contexto del lector, vincular el contenido del texto con el entorno lingüístico sociocultural de los individuos, identificar el propósito del discurso en el texto, incluir el uso de los géneros textuales discursivos (exposición, argumentación, diálogo) y literarios (narrativo, lírico y dramático); posibilitarle al lector la participación activa frente a los contenidos textuales, el análisis, la reflexión y la valoración de estos, incentivando la capacidad crítica. Con relación a la producción escrita, es situada en un contexto, se planifica, hay un propósito, se evidencia la coherencia textual, hay relectura, correcciones y reconstrucción de escritos. En síntesis, un proceso de escritura con intensión propositiva y transformadora de las realidades sociales; la cual se posibilita con la lectura permanente de diferentes tipos de textos.

Impacto en la política pública

Es evidente la necesidad de diseñar currículos adaptados a los contextos de cada comunidad y proponer reformas educativas orientadas a la autonomía curricular. Específicamente, en la institución escogida para esta investigación en lo que respecta a la malla curricular de lengua Castellana en básica primaria, se reorganizó haciendo énfasis en la comprensión lectora asociada a las problemáticas del contexto, el debate de los textos que se lleva al aula, la escritura propositiva, el análisis de los mensajes que nos llegan especialmente de los medios de comunicación. La intención es que desde las diferentes áreas del conocimiento se posibilite el abordar la lectura y las escritura como practicas socioculturales, como posibilidad para formar sujetos críticos y propositivos, con pensamiento democrático enfocado a la equidad social.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Referencias

Cassany. (2005). *Literacidad Crítica: Leer y Escribir La Ideología*. Conferencia llevada a cabo en el XI Simposio Internacional de la Sociedad Española de la Enseñanza de la Lengua y la Literatura, Extremadura.

Freire P. (1990). *La naturaleza política de la educación, cultura, poder y liberación*. Barcelona: Paidós Iberica S.A.

Giroux. (1990). *Los Profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del Aprendizaje*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia y Ediciones Paidós Ibérica S.A

Luke, A. & Freebody, P. (1999). Further Notes on the Four Resources Model, Reading Online.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Mesa 2-16 a

Producción y reproducción de desigualdades y
asimétricas relaciones de poder en las juventudes.

Escenarios y fronteras sociales



III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Costo vital de la discriminación en un grupo de jóvenes gays y lesbianas de Costa Rica

ADRIÁN CALVO UGALDE³¹⁷

Resumen

La ponencia es el resultado de una investigación cualitativa cuyo propósito consistió en analizar el costo vital de la discriminación, en un grupo de jóvenes gays y lesbianas de Costa Rica. En dicha investigación participaron un total de ocho personas jóvenes. Como principal técnica de recolección de datos, se utilizó la entrevista a profundidad. Entre los resultados más importantes se logró identificar que la relación entre la homo-lesbofobia social y el gesto suicida en las personas gays y lesbianas participantes, se encuentra atravesada por un proceso de auto-aceptación cargado de mandatos, discursos y experiencias concretas de estigmatización y discriminación social.

Introducción

La presente memoria forma parte de una investigación más amplia realizada para optar por el grado de Maestría cuyo tema estuvo dirigido a analizar la relación entre la homo-lesbofobia social y el gesto suicida en personas gays y lesbianas jóvenes habitantes de la Gran Área Metropolitana de Costa Rica durante el periodo 2010-2011. Sin embargo, para efectos de este escrito se busca profundizar en algunos resultados emergentes que surgieron durante el trabajo de campo vinculados con el costo vital de la discriminación. Lo anterior con

³¹⁷ Universidad de Costa Rica, Sede de Occidente, Departamento de Ciencias Sociales. Correo electrónico: adriants@gmail.com

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



el propósito de visualizar las mediaciones socio-culturales que intervienen en el gesto suicida de un grupo de jóvenes gays y lesbianas ante un contexto heteronormativo³¹⁸.

En ese sentido se puede señalar que la población homosexual costarricense se encuentra sumida en una sociedad que por medio de la ridiculización, la censura o la persecución; amenaza, castiga y desvaloriza cualquier sentimiento y acto que discrepe con la norma de la heterosexualidad³¹⁹. La homo-lesbofobia social, como expresión concreta de violencia, provoca un serio problema en la persona gay-lésbica, ya que ésta aprende y asimila desde la infancia, en el proceso de socialización primario, los estereotipos y el desprecio que la sociedad construye y reproduce respecto de su orientación sexual. Es decir, esta población interioriza las representaciones sociales que la cultura hegemónica construye sobre la homosexualidad. A esta incorporación que hace la persona gay y lesbiana de la hostilidad social hacia su orientación sexual se le define como homo-lesbofobia interiorizada.

A partir de esa discriminación social y de la interiorización que la misma población gay-lésbica hace se genera una serie de consecuencias que afectan su área psico-social. En términos de Schifter (1998), el precio que se paga a partir de la homo-lesbofobia social es una autoestima baja y una distorsión del proceso de auto-aceptación personal. Lo cual puede apreciarse en los alarmantes datos estadísticos aportados por el Centro de Investigación y Promoción para América Central de Derechos Humanos (CIPAC, 2005), mediante el estudio sobre el suicidio en la población gay-lésbica costarricense, al ubicar una importante prevalencia de intentos y actos suicidas en esta población, primordialmente entre las personas jóvenes. Sin embargo, aunque se evidencia de manera estadística el costo vital que tiene la discriminación en las personas gays y lesbianas, no existen

³¹⁸ Entendido como el sistema socio-cultural que da por sentado que la heterosexualidad constituye la norma fundamental que debe organizar las relaciones entre las personas y que cualquier otra orientación sexual distinta es percibida como una anormalidad, un pecado o una enfermedad.

³¹⁹ Lo anterior se ve reflejado en los resultados de la Encuesta de Percepciones de Desigualdad (2015) realizada de manera conjunta entre el Programa de la Naciones Unidas para el Desarrollo y la Universidad de Costa Rica, al señalar que el 85% de la población encuestada reconoce que existe discriminación contra personas homosexuales.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



investigaciones que profundicen sobre este fenómeno³²⁰. En esta misma línea argumentativa, algunos de los hallazgos más sobresalientes de Aguayo, Fontbona, Gálvez, Lagazzi, Leyton, Martíne, Quiroz, Rodríguez, Rosenbaum, Tomicic, (2016) en el estudio internacional sobre suicidio en población lesbiana, gay, bisexual y trans, determinó que:

En la población LGBT³²¹ los procesos relacionados con el suicidio (ideación e intentos) son más prevalentes que en la población heterosexual. Comprender cuáles son las condiciones y factores que inciden en este proceso de salud mental en dicha población es muy relevante dado el nivel de vulnerabilidad de las personas LGBT evidenciada en los estudios y la relación de esta con la construcción sociocultural de la diversidad sexual asociada al estigma, discriminación, distintas formas de violencia, faltas de apoyo, barreras de uso de los servicios de salud, entre otros fenómenos (p. 9).

Teniendo presente las consecuencias que la homo-lesbofobia social provoca en esta población, para efectos de esta ponencia se desea profundizar sobre la homo-lesbofobia social y el gesto suicida en personas gays y lesbianas jóvenes, mediante el abordaje de los siguientes objetivos específicos: identificar las manifestaciones de la homo-lesbofobia social experimentadas por las personas gays y lesbianas jóvenes e indagar las implicaciones psico-sociales de la homo-lesbofobia social vinculadas con el gesto suicida de las personas gays y lesbianas participantes.

Metodología

Consistió en una investigación cualitativa, ya que se buscó en todo momento adentrarse en la subjetividad de la personas gays y lesbianas jóvenes, tomando como punto de partida las experiencias de estigmatización y discriminación social que han experimentado durante los procesos de socialización (primarios y secundarios)

³²⁰ La mayoría de las investigaciones sobre ideas e intentos de suicidio en población gay-lésbica han sido realizadas en Estados Unidos de Norteamérica y otros países de habla inglesa (Aguayo et al, 2016, p. 9).

³²¹ Se refiere respectivamente a las siglas de la población lésbica, gay, bisexual y trans.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



y sus posibles vinculaciones con el gesto suicida. En ese sentido, se concibe la metodología cualitativa como aquella forma de conocer la realidad desde la propia perspectiva del actor social, examinando el modo en que percibe y experimenta el mundo a partir de sus vivencias concretas (Taylor y Bogdan, 1984).

Para elegir la población del estudio, se establecieron los siguientes criterios de inclusión: develamiento explícito de su orientación homosexual, jóvenes en edades que oscilen entre los 18 a 35 años³²², que haya ideado y/o intentado quitarse la vida, igual número de hombres y mujeres, que resida en alguna de las provincias de la Gran Área Metropolitana y disponibilidad para colaborar con la investigación. A partir de estos criterios se trabajó con cuatro gays y cuatro lesbianas, para un total de ocho participantes. Permitiendo con esto una proporción equitativa de la población de estudio según sexo.

La técnica fundamental para la recolección de los datos fue la entrevista a profundidad, la cual se llevó a cabo a partir de reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y las personas participantes; ya que siguieron el modelo de una conversación entre iguales y no un intercambio formal de preguntas y respuestas (Taylor y Bogdan, 1984).

Análisis de resultados³²³. Como parte del análisis se llevó a cabo un exhaustivo proceso reflexivo a partir de la información derivada de las entrevistas a profundidad, integrando permanentemente los aportes teóricos de los diferentes autores y la posición epistemológica del investigador sobre el fenómeno estudiado.

Manifestaciones de la homo-lesbofobia social. Un elemento sobresaliente de las entrevistas realizadas, lo constituye el hecho de que las historias de vida de las personas participantes estuvieron marcadas por una serie de mensajes negativos sobre la homosexualidad, los cuales cumplen la función de constituirse en mecanismos

³²² Según la Política Pública de la Persona Joven en Costa Rica las personas jóvenes se ubican entre los 18 y los 35 años de edad.

³²³ Con el propósito de respetar la confidencialidad de la información proporcionada por las personas participantes, los datos se presentan utilizando pseudónimos.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



de control sobre la sexualidad adecuada o normal dentro de la sociedad heteronormativa, lo cual se ve reflejado en las siguientes respuestas:

“De pequeño me críe en una familia evangélica, en donde eso [la homosexualidad] no era normal, era algo malo. Desde el punto de vista religioso lo sexual es algo mal, desde lo cristiano no se toque ahí, que el sexo es para el matrimonio, el matrimonio se concibe como una relación monógama entre un hombre y una mujer. Y lo que esté fuera de eso es pecado y está mal. Yo me sentía bastante mal.” (Andrey, comunicación personal)

“Desde la infancia siempre fue negativo, satanizado, malicia de la mala, todo lo que se decía de la homosexualidad. Si era un hombre, cómo se le ocurría que le fueran hacer algo a un hombre por la parte de atrás. Era horrible con mis hermanos y papás. Era terrible todo lo que decían” (Cristina, comunicación personal)

Al re-construir la historia vital de Andrey y Cristina se logra evidenciar el papel que cumple la moral religiosa y el espacio familiar en el proceso de socialización. En este caso, se identifica una fuerte represión del tema de la sexualidad en general y la homosexualidad en particular, estableciéndose la diferenciación de una sexualidad buena o adecuada y otra mala o negativa. En términos de Gómez (2009, p. 43), *“durante todo nuestro desarrollo psico-evolutivo aprendemos que algunas conductas se consideran buenas y deseables y otras malas e indeseables, y por tanto, rechazables. Las relaciones entre personas del mismo sexo se adscriben en la segunda tipología”*. Esto tiene secuelas importantes a nivel psico-social, tanto en el reconocimiento de los sentimientos hacia el mismo sexo, como en el propio proceso de auto-aceptación de la homosexualidad. Este planteamiento también se ve reforzado en el proceso vital de los participantes, en situaciones concretas como la que señaló Ur:

“Siempre estuve reprimido como un ratón en la biblioteca y si hacía algo “mal” me golpeaban. Un psicólogo me ayudó con mis depresiones como a los quince años; me ayudó a establecer un diario donde escribía lo que sentía, el cual mi papá lo encontró y leyó, desde ahí me decía mariquita, princesita. Él es muy machista.” (Comunicación personal)

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



En el relato anterior se logra identificar que el estigma sobre la homosexualidad, ubicado en el ámbito de los pensamientos y representaciones sociales, se materializa en acciones y discursos discriminatorios; sustentados como lo que señala el sujeto del estudio, por una ideología y cultura machista. Estos planteamientos permiten determinar el papel sustantivo que cumple el espacio de socialización familiar y religioso en la transmisión de mensajes estigmatizantes sobre la homosexualidad. Sin embargo, durante el trabajo de campo se evidenció la participación de otros agentes socializadores, como lo son: el espacio educativo, el grupo de pares y los medios de difusión masiva, como se presenta en la siguiente respuesta:

“Yo lloré como año y resto, creyendo que me iba a quemar en el infierno. Escuchaba cosas negativas, recuerdo algo que decía mi papá cuando estaba en la parada de buses, la cual quedaba por una zona de travestis y siempre decía, que Dios les dio huevos y penes y que para eso eran hombres. Por parte de mi madre aún me vive recordando que me voy a quemar en el infierno. Del colegio, todo negativo, todo en contra de la homosexualidad y el lesbianismo.” (Alessandro, comunicación personal)

La realidad develada por Andrey resulta significativa ya que, luego de un proceso de auto-aceptación de su orientación homosexual, plantea:

“Ahora que tengo conciencia a lo que se refieren los derechos humanos, me siento completamente discriminado. No puedo hacer muchas cosas que hacen las parejas heterosexuales. Yo no puedo llegar a un local con mi pareja, novio o lo que sea y darle un beso ahí, porque corro el riesgo de que me echen. Y yo teniendo novio y se enfermara no tengo acceso a un permiso especial de visita en un hospital y más si la familia me niega el permiso. Y pasa porque lo he visto, eso me genera una rabia, una cólera.” (Andrey, comunicación personal)

En el discurso anterior, se puede observar que luego de un proceso de problematización de la discriminación social, es posible visualizar diversas formas de opresión experimentadas por las personas gays y lesbianas, representando violaciones reales a sus derechos humanos.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Las reflexiones desarrolladas hasta acá permiten señalar que, luego del develamiento de la orientación sexual, en el espacio familiar, educativo, religioso, entre otros se da una visión distorsionada y totalizante de la orientación homosexual. Ya que las personas que integran su contexto inmediato centran su mirada en esa característica; reduciéndola a su orientación del deseo sexual en términos negativos, sin percibir las otras características humanas que constituyen su personalidad. Este hallazgo coincide con los aportes de Arroyo (2007), permitiendo visualizar la objetivación o cosificación de los gays y las lesbianas; ya que al tener una orientación sexual distinta a la establecida ideológicamente como la hegemónica es considerado “menos persona” o en términos de derechos humanos “menos ciudadano”.

Por otra parte, ha quedado demostrado que las manifestaciones de la homo-lesbofobia social no se expresan solamente en las interacciones cotidianas de las personas participantes, ya que se evidencian procesos de discriminación estructural y socio-cultural cuando: no existe legislación a nivel nacional que contemple los derechos de esta población, como lo es el reconocimiento de las uniones entre personas del mismo sexo; no se aprueba legislación especializada que regule las prácticas discriminatorias por orientación sexual en los diversos espacios de socialización (familia, laboral, educativo, etc.); carencia de políticas sociales que respondan a las necesidades sentidas de esta población, como las situaciones concretas de violencia en parejas del mismo sexo, el gesto suicida producto de la opresión social, entre otras.

Implicaciones psico-sociales de la homo-lesbofobia

Se puede afirmar que las experiencias planteadas por las y los participantes en el estudio evidencian que, *“la juventud gay, lesbiana y bisexual debe (...) hacer frente al prejuicio, la discriminación, y la conducta y mensajes violentos en sus familias, escuelas y su comunidad. Estas conductas y mensajes afectan negativamente la salud física y mental.”* (Gómez, 2009, p. 447, 448).

Además, como parte de las implicaciones psico-sociales de la discriminación sufrida se evidencia la internalización de la homo-lesbofobia social, la cual en término de la United States Agency for International

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Development (USAID) *“es un proceso complejo, que es afectado por la percepción que la persona tiene de sí misma, así como por las influencias de la sociedad en general y el contexto inmediato”* (2006, p. 9). Este proceso de internalización de la homo-lesbofobia se caracteriza por ser dinámico, incluyendo al menos los siguientes tres componentes que se interrelacionan:

Las experiencias del contexto heteronormativo

Incluyen situaciones de estigma y discriminación social que enfrenta la persona gay-lésbica (USAID, 2006). En ese sentido, a lo largo del proceso de investigación se evidenciaron experiencias de discriminación en la familia, espacio educativo, religioso, comunal, así como en el grupo de pares. En ocasiones la misma población aceptaba las distintas formas de discriminación que enfrentaba, al legitimar e internalizar la “normalización” de la hegemonía heterosexual; lo que les provoca una pérdida de control de sus emociones, pensamientos y acciones.

En el área de la auto-percepción. Se observaron diversos elementos recurrentes, en particular: el miedo, vergüenza y la poca valía fueron extremadamente comunes, así como un sentido de culpabilidad (USAID, 2006). A éstos se pueden añadir muchos miedos arraigados que incluyen: miedo a ser descubierto, miedo al rechazo, a causar dolor, decepción y sufrimiento a la familia, como lo planteó Andrey: “En mi caso yo sentía que no valía nada (...) Pensé en quitarme la vida varias veces, por lo mismo, porque pensaba que iba a lastimar a mi familia y que nunca me iban a querer.” (Comunicación personal)

Dadas las experiencias del contexto y el sentido de auto-percepción negativa, las personas gay y lesbianas adoptaron diferentes **prácticas auto-destructivas** (USAID, 2006). El ocultamiento, la evasión, aislamiento, el subterfugio, la auto-negación y las ideas e intentos suicidas, fueron parte de dichas acciones en la población del estudio, como se muestra en las siguientes respuestas:

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



“Entre las acciones que he tomado ante las experiencias feas, también está el hecho de reprimirme, con tal que no me vuelvan a ver así, que no me hagan miradas raras en la casa y en la calle” (Cristina, comunicación personal).

“La desconfianza provocaba no decirle a nadie ni confiar en nadie. Yo me tragué esto [la discriminación] solo, solo; esto era como un coctel, de asco, repugnancia, cólera, ira hacia mí mismo” (Andrey, comunicación personal)

Las tres dimensiones descritas anteriormente (internalización del contexto, auto-percepción y prácticas auto-destructivas) interactúan en un ciclo de estigma interno, cada uno estructurándose o alimentándose sobre los efectos del otro. Lo cual se vincula con los aportes de Quirós (2003) al señalar que, las diferentes formas de violencia generadas por la discriminación contra la población gay-lésbica le afectan porque: consolida la creencia de que se es “malo” y que eso hará que no merezca un buen futuro, no permite que tengan una noción de ser sujetos de derechos, crea un clima de miedo y pérdida de confianza en sus capacidades de control sobre su vida y su salud, dificulta la posibilidad de que las personas reconozcan los poderes con que cuenta o puede contar para fortalecer y aumentar sus capacidades personales y sociales que le faciliten su desarrollo integral, no permite que la sociedad le reconozca sus derechos, impide que busquen información por miedo a ser discriminados.

Por estas razones en las sociedades patriarcales y heteronormativas, la internalización de la homofobia repercute en la salud mental de las personas gays y lesbianas, manifestándose en el sufrimiento subjetivo, soledad, culpa, miedo, auto-opresión, falta de amor propio, depresión, entre otros. Reforzado, en ocasiones por la falta de apoyo familiar, en el espacio educativo y del grupo de pares.

Estas reflexiones permiten fundamentar la relación que se establece entre las manifestaciones de opresión social y la ideación e intentos de suicidio de las personas gays y lesbianas participantes. Como lo manifiesta Gómez (2009), *“el prejuicio social, la discriminación, la violencia y un ambiente hostil y estresante afecta*

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



negativamente al bienestar psicológico, físico, social y económico de las personas LGBT” (p. 37). En esa misma línea argumentativa, estos hallazgos coinciden con los resultados de Calvo y Silva (2007) cuando plantean que:

Las ideas e intentos de autoeliminación son el resultado de la falta de aceptación de la homosexualidad por parte del contexto social y las diversas formas de discriminación que enfrentan; así como por los mensajes que la cultura hegemónica transmite de manera negativa respecto de su orientación homosexual.” (p. 170).

Por lo tanto, para llevar a cabo procesos efectivos de prevención del suicidio en esta población, debe abordarse cuestiones centrales como la homo-lesbofobia social e internalizada desde la perspectiva de los derechos humanos.

Referencias

- Aguayo, F., Fontbona, J., Gálvez, C., Lagazzi, I., Leyton, F., Martínez, C., Quiroz, C., Rodríguez, J., Rosenbaum, C., & Tomicic, A. (2016). “Suicidio en poblaciones lesbiana, gay, bisexual y trans: revisión sistemática de una década de investigación (2004-2014)”. *Revista Médica de Chile*, 44 (6): 723-733.
- Arroyo, R. (2007). Derechos humanos para las mujeres en América Latina: Un camino para la transformación social. *Revista Pensamiento Jurídico Feminista. De-construir el Derecho, repensar el mundo*, 3 (3).
- Calvo, A., & Silva, B. (2007). *Relación entre la homo-lesbofobia social y la autoestima de la persona gay y lesbiana: un Estudio cualitativo*. (Tesis, licenciatura en Trabajo Social). Alajuela: Universidad de Costa Rica.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Centro de Investigación y Promoción para América Central de Derechos Humanos (2005). *El suicidio en la población gay-lésbica costarricense*. San José: CIPAC.

Gómez, A. (2009). *Adolescentes lesbianas y gays frente a la homofobia*. Madrid: Catarata.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, Universidad de Costa Rica. (2015). *Encuesta de Percepciones de Desigualdad*. San José: PNUD-UCR.

Quirós, E. (2003). *Aprendiendo una nueva forma de vivir*. San José: Centro de Investigación y Promoción para América Central de Derechos Humanos.

Schifter, J. (1998). *Manual anti-homofóbico para terapeutas, facilitadores y educadores en salud*. San José: Editorial ILPES, 213.

Taylor, S., & Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Primera edición. Buenos Aires: Paidós Studio.

United States Agency for International Development (2006). *Romper el ciclo Estigma, Discriminación y Estigma Interno*. Estados Unidos: Editorial Project.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Participación juvenil en contextos de cambio: algunos retos para la sociedad cubana actual

IDANIA REGO ESPINOSA³²⁴

Resumen

La participación social ha constituido una prioridad dentro de la política cubana, en particular para las juventudes. Desde 2011 comenzó la implementación de los Lineamientos de la Política Económica y Social, como parte del proceso de actualización del modelo económico y social del país, lo cual ha significado cambios en el escenario cubano actual. El trabajo propone reflexionar sobre cómo se concibe la participación en los documentos que guían este proceso, en diálogo con la subjetividad juvenil, con constricciones y oportunidades presentes en Cuba para sus jóvenes, y algunos retos que ello significa para la participación y empoderamiento juvenil.

Introducción

La participación social ha constituido una prioridad dentro de la política cubana. Por su origen social, político e ideológico, la participación resulta esencial para la transformación social, pues a través de ella se establecen las relaciones de poder, los marcos democráticos y fundamentalmente el compromiso y el

³²⁴ Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas (CIPS), Cuba, idianiacips@ceniai.inf.cu

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



protagonismo, entendido éste como las oportunidades que tienen los sujetos para participar conscientemente y con independencia en cualquier proceso.

En el caso cubano, los jóvenes han tenido un protagonismo central en las grandes transformaciones ocurridas desde 1959. Ellos han sido importantes agentes de cambio, al intervenir activamente en el proceso de renovación social. Las generaciones jóvenes se incorporaron desde el inicio a la solución de importantes demandas sociales, que emergían de la construcción de esa nueva sociedad. Con el paso de los años, en cada etapa fueron cumpliendo encargos sociales de acuerdo a las necesidades del país.

Desde hace algún tiempo, la sociedad cubana está experimentando transformaciones dirigidas a actualizar su modelo económico, en función de las exigencias actuales del desarrollo económico y social a través de la alternativa socialista, lo cual reconfigura los espacios y opciones de que disponen los sujetos y grupos sociales. El trabajo propone reflexionar sobre cómo se concibe la participación en los documentos que guían este proceso, a saber la Conceptualización del Modelo Económico y Social Cubano de Desarrollo Socialista, las Bases del Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030, y los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, ampliamente debatidos por la sociedad cubana y aprobados, tanto en la Asamblea Nacional del Poder Popular (Parlamento), como en el VII Congreso del Partido Comunistas de Cuba. El resultado del análisis de esos documentos rectores se pone en diálogo con resultados de investigaciones sociales acerca de la subjetividad juvenil y con algunas de las constricciones y oportunidades presentes en Cuba hoy para sus jóvenes, de manera que permita identificar retos que ello significa para la participación y el empoderamiento juvenil.

Qué dicen los documentos...y qué dicen las juventudes. Tanto en la Conceptualización del Modelo como en las Bases del Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030 (PCC, 2017), la participación es considerada entre los principios rectores que sustentan el modelo así como una de las principales transformaciones que fundamentan su actualización; base de las políticas y acciones públicas, se define entre las características principales que debe tener la política social; se encuentra entre los objetivos generales del

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Eje estratégico “*Gobierno socialista, eficaz, eficiente y de integración social*”; así como entre los rasgos distintivos de la sociedad, los factores vinculados a la prosperidad y el bienestar, y las vías para alinear proyectos individuales y familiares con el proyecto social.

Desde estas distintas miradas se enfatiza en la participación activa de la ciudadanía en la toma de decisiones y en el control popular e involucramiento en la solución de los problemas que afectan a los territorios, centros de trabajos y comunidades. Sin embargo, en los Lineamientos de la Política Económica y Social las referencias a la participación se limitan al acápite del modelo de gestión económica, al hablar de la aplicación de métodos participativos en la dirección y control que impliquen a los trabajadores (PCC, 2017, art. 6), y de la participación activa y consciente de los trabajadores en la conformación de la propuesta, ejecución y control de los planes de sus centros (PCC, 2017, art. 14).

Si se tiene en cuenta que en la conceptualización se plantea que “Las medidas de materialización práctica se harán a través de la actualización periódica de los Lineamientos, las políticas económicas y sociales, las estrategias, planes y programas de desarrollo” (PCC, 2017, p. 2), entonces esa materialización práctica, en el caso particular de los lineamientos, podría ser portadora de un enfoque restringido de la participación, al solo priorizarla en el ámbito empresarial, en contradicción con lo que se concibe desde la propia conceptualización.

Distintas investigaciones indican que entre diversos grupos juveniles existe una visión estrecha del proceso de participación, que se percibe como cumplimiento de tareas y presencia en actividades convocadas, así como la canalización de criterios y opiniones, es decir, una concepción que privilegia los componentes movilizados y consultivos, por encima de la toma de decisiones y la codirección (Domínguez, 2009) (Luis, 2012, Domínguez et al., 2015).

Como es conocido, la juventud cubana mantiene altos niveles de adscripción a las organizaciones sociales y políticas existentes en el país, lo cual constituye un rasgo distintivo. A estas organizaciones, creadas en su mayoría en los primeros años de la revolución, se les atribuye un importante papel en la organización política

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



de la sociedad en tanto vías para la participación activa en la dirección de los procesos económicos, políticos y sociales, es decir, en la formulación y toma de decisiones políticas (Duharte, Vilá, 2008). Sin embargo, existe un fuerte cuestionamiento social sobre su significado actual, en especial entre las juventudes, al no modificarse en lo esencial las dinámicas participativas que les son propias, a pesar de los reiterados llamados desde el discurso político para cambiar los estilos y métodos de trabajo de las organizaciones. Ello exige reactualizar y resignificar su papel y accionar, dotarlas de nuevos sentidos para sus integrantes, particularmente a las organizaciones barriales, en las que el protagonismo activo juvenil es escaso, lo que tiende a invisibilizar otras formas novedosas de participación juvenil que transcurren fuera de esos canales.

Asimismo, uno de los cambios experimentados en las últimas décadas en las subjetividades juveniles tiene que ver con la estructura y jerarquía de sus aspiraciones. Si bien las juventudes siguen reconociendo la participación entre las principales oportunidades que brinda la sociedad cubana, las aspiraciones de naturaleza sociopolítica han perdido protagonismo en comparación con la posición que ocupaban en los años 80 (Domínguez et al., 2002; 2004 (Domínguez, Castilla, 2011).

Esto permite visualizar una paradoja que entraña un importante desafío: unas juventudes en las que se deposita el encargo social de ser continuadoras de la obra de la revolución, de las que se demanda protagonismo, compromiso y dedicación para transformar la realidad y materializar el proyecto diseñado, mientras ellas son portadoras de una noción de participación que limita su capacidad individual y colectiva para deliberar sobre sus opciones, escoger estrategias y transformar su entorno, con proyectos de vida en los cuales las aspiraciones sociopolíticas han perdido relevancia y visiones sobre su sociedad en la que se identifican con posiciones de subordinación. Todo ello en una etapa en que se produce el cambio generacional en la dirección de la revolución, ante la desaparición física de la generación histórica que ha dirigido el proyecto político por más de medio siglo.

Al mismo tiempo, otras transformaciones en el escenario cubano actual constituyen desafíos para la participación sociopolítica. Si bien la mayoría continúa empleada en el sector estatal, el incremento del trabajo

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



por cuenta propia, de pequeños negocios familiares y de empresas privadas de pequeña y microescala, significa que muchos trabajadores se organizan en pequeñas agrupaciones, y otros trabajan de forma individual, es decir, hay una atomización del espacio laboral, lo cual impacta en las juventudes –sobre todo para quienes tienen poca o nula experiencia previa-, en el aprendizaje que pueden hacer junto a los adultos en ese nuevo espacio de socialización. Asimismo, el que las personas que se vinculan a estas formas de gestión no estatal pertenezcan a una misma sección sindical –ya sean empleadores o empleados-, constituye un reto para los sindicatos y la participación a través de esa organización, encargada de representar a los trabajadores, defender sus intereses y canalizar sus inquietudes, en especial para los y las jóvenes, muchos de los cuales son asalariados contratados por patrones adultos.

Una investigación sobre la identidad de diversos grupos de la estructura socioclasista cubana constató que la imagen social que se tiene sobre los trabajadores privados es ambivalente, al percibir que realizan una actividad útil, que satisface necesidades, trabajan mucho, son exitosos y tienen altos ingresos, lo que coexiste con la idea de que son negociantes, ostentosos y en ocasiones vulgares. También alerta, como uno de los impactos subjetivos, sobre la percepción de que el dueño es un explotador, tanto por su exigencia ante el trabajo como por el salario que paga a sus empleados, así como la reproducción de dinámicas no deseadas, como el funcionamiento del sector estatal con su verticalismo en la organización y comunicación, y las vinculadas a otros patrones tradicionalmente dominantes pues los dueños tienden a ser hombres y blancos (Pañellas, 2012).

Las aspiraciones laborales de jóvenes que poseen calificación universitaria y desean desarrollarse en su perfil no pueden ser satisfechas con esta modalidad de empleo, orientada fundamentalmente a servicios y oficios de otra índole, lo que evidencia falta de correspondencia entre la calificación y potencialidades de una parte de la fuerza de trabajo y lo que se ha concebido desde la política. Uno de los mayores logros sociales de la revolución es precisamente contar con una fuerza de trabajo altamente calificada, la cual ha de poder visualizarse con mayor claridad en esta sociedad que se transforma, que busca mayor eficiencia económica y mayor aporte de sus ciudadanos.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



En los lineamientos de la Política Económica y Social (PCC, 2017b) se concibe la creación de cooperativas en diferentes sectores, como una forma socialista de propiedad colectiva, a partir de la asociación de diferentes personas que aporten bienes o trabajo, con los mismos derechos y deberes, que compartan la condición de trabajadores y propietarios, por lo cual unos miembros no se adueñan del trabajo de otros, al tiempo que las relaciones que en ellas se producen, basadas en la igualdad y en la búsqueda de soluciones colectivas, pueden promover valores en armonía con el paradigma emancipatorio que debe caracterizar al socialismo.

Muchas de las actividades autorizadas para el trabajo por cuenta propia pueden realizarse de esa manera - incluso entre miembros de una familia, en aras de una estrategia común de búsqueda de ingresos-, lo cual pudiera constituir una oportunidad para los jóvenes y otros grupos menos favorecidos, máxime si además de esa política general se establecieran condiciones ventajosas con carácter diferenciado. Sin embargo, aún esa intención no se materializa con fuerza, mientras van ganando terreno los pequeños negocios particulares, y no son para nada despreciables las resignificaciones que desde la psicología de la vida cotidiana se están produciendo en la subjetividad individual y colectiva en cuanto a las aspiraciones y proyectos de vida, en especial de las más jóvenes generaciones, al legitimar las soluciones individuales y la competencia como camino para la satisfacción de necesidades, la estimulación al individualismo y la aceptación a nivel social de valores que no se corresponden con los defendidos tradicionalmente por el proyecto social cubano.

Al igual que sucede con jóvenes en otros contextos, las prácticas culturales han ido ganando significación en la vida cotidiana de las juventudes cubanas como una de las formas predominantes de prácticas participativas; a ello se suma el incremento de otras de tipo cultural y política mediadas por las TICs, con la emergencia de formas diferentes de socialización, organización y participación social. También otras relacionadas con proyectos comunitarios, muchos de ellos de tipo cultural pero no solo, hay otros vinculados al cuidado y protección el medio ambiente, etc. Es decir, en el escenario cubano también se ha producido un proceso de politización de la cultura y culturización de la política en las prácticas participativas juveniles. Todo lo cual apunta a la resignificación y construcción de formas alternativas de lo público, con el uso y apropiación de unos espacios -otros- diferentes a las formas tradicionales de encauzar la participación sociopolítica, que

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



cuestionan y tensionan las visiones hegemónicas tradicionales, al tiempo que constituye un desafío para las Ciencias Sociales a la hora de estudiar y comprender la participación de las juventudes.

De manera que entre los muchos retos que la actual coyuntura plantea a la participación sociopolítica juvenil se pueden identificar lograr un diálogo intergeneracional constructivo y horizontal como elemento vital para los aprendizajes mutuos y la construcción del consenso acerca de las metas a alcanzar y cómo hacerlo; transformar las prácticas participativas en correspondencia con los nuevos escenarios (educacionales, laborales, comunitarios), los nuevos sujetos y las demandas que se hacen desde la política, de manera que se dinamicen los procesos y espacios tradicionales, marcados por la excesiva estandarización y formalismo. Es también educar para una participación real y efectiva desde edades tempranas, comprender la diversidad juvenil y de prácticas sociopolíticas que le son propias, así como otorgar mayor protagonismo a la participación juvenil, en especial en la toma de decisiones que les competen con ciudadanos. Estas oportunidades y retos para la participación social de los y las jóvenes cubanos, van de la mano en el escenario cubano actual, en permanente tensión y reconstrucción en una sociedad que sigue pensándose a sí misma y en la que los y las jóvenes tienen mucho que decir y hacer, como importantes actores sociales, tanto por sus potencialidades futuras, como por lo que representan desde el presente.

Debemos aprender, para construir esa sociedad más justa y próspera a que se aspira, a que la participación se erija en piedra angular de ese proceso, en una de las claves de bóveda que permitan sostener la carga, equilibrar las tensiones y distribuir el poder.

Referencias

Domínguez, M. I. et al. (2002). Subjetividad e Integración Social de la Juventud Cubana. Informe de Investigación, Fondos del CIPS, La Habana, Cuba.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



- Domínguez, M. I. et al. (2004). Subjetividad e identidad de la juventud cubana. Informe de Investigación, Fondos del CIPS, La Habana, Cuba.
- Domínguez, M. I. (2009). La juventud de Ciudad de la Habana: la conformación de identidades. Informe de investigación, Fondos del CIPS, La Habana, Cuba.
- Domínguez, M. I. et al. (2015). Socialización e integración social: Construcción de caminos con adolescentes de Los Sitios. Informe de Investigación, Fondos del CIPS, La Habana, Cuba.
- Domínguez, M. I. y Castilla, C. (2011). Prácticas participativas en grupos juveniles de ciudad de La Habana. *Revista Latinoamericana en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 1 (9), 141-160.
- Duharte, E. & Vilá, D. (2008). *Política y Sociedad Contemporáneas. Un acercamiento a los dilemas políticos de la educación superior*. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.
- Luis, M. J. (2012). Participación, trabajo y formación de competencias. *Revista Estudio*, julio – diciembre/ 2012 (13), 36-43.
- Pañellas, D. (2012). *Grupos e identidades en la estructura social cubana* (tesis en opción al grado científico de doctora en Ciencias Psicológicas). Universidad de La Habana, La Habana, Cuba.
- Partido Comunista de Cuba (PCC). (2017a). Conceptualización del Modelo Económico y Social Cubano de Desarrollo Socialista. En *Documentos del 7mo Congreso del Partido aprobados por el III Pleno del Comité Central del PCC el 18 de mayo de 2017 y respaldados por la Asamblea Nacional del Poder Popular el 1 de junio de 2017* (I) (Tabloide), Villa Clara: Empresa de Periódicos.
- Partido Comunista de Cuba (PCC) (2017b). Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución. En *Documentos del 7mo Congreso del Partido aprobados por el III Pleno del Comité Central del PCC el 18 de mayo de 2017 y respaldados por la Asamblea Nacional del Poder Popular el 1 de junio de 2017* (I) (Tabloide), Villa Clara: Empresa de Periódicos.

III Biental

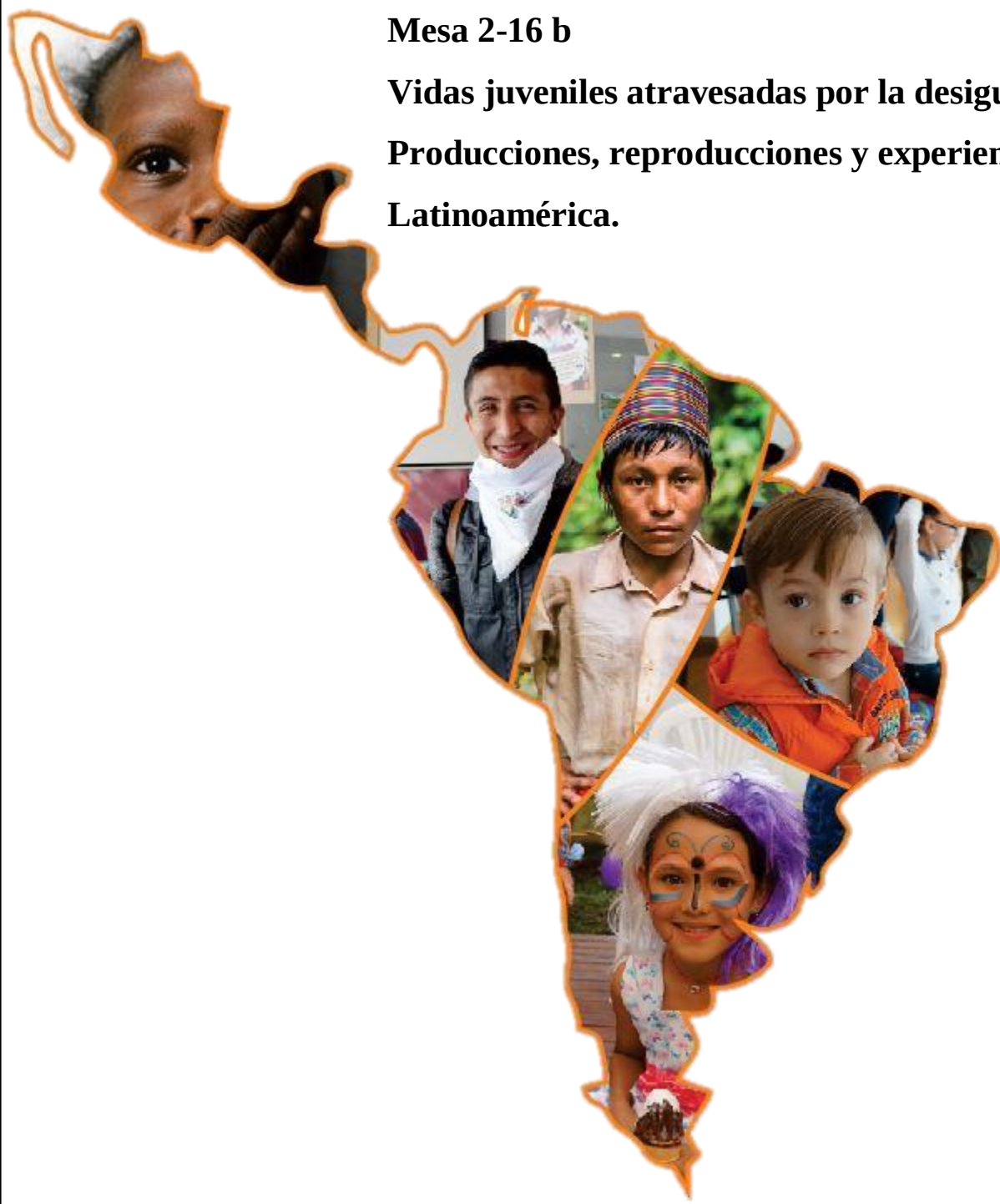
Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Mesa 2-16 b

**Vidas juveniles atravesadas por la desigualdad.
Producciones, reproducciones y experiencias en
Latinoamérica.**



III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Educación, territorio y población en los gobiernos progresistas de Uruguay: Un análisis de los programas educativos para adolescentes “en riesgo”

ANABELA PALESO³²⁵

Resumen

En la presente ponencia pretendemos indagar sobre las nociones que se tienen sobre la educación, el territorio y la población, en algunos programas educativos de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) durante los gobiernos progresistas de Uruguay. Para su análisis recurriremos a las perspectivas foucaultianas y anglo-foucaultianas, así como las nociones de igualdad propuestas por Jacques Rancière. Nuestra pregunta de investigación es ¿en qué medida los programas educativos, con enclave territorial, construyen nociones sobre la población juvenil de las “zonas vulnerables”, de tal manera que éstas posibiliten procesos o proyectos educativos basados en la igualdad?

Introducción al problema³²⁶

Durante la última década en Uruguay, la preocupación dentro del ámbito educativo es con relación a la “inclusión” y la permanencia de los adolescentes -en edad de cursar enseñanza media- en las escuelas. Los argumentos políticos, la descentralización educativa y las políticas de enfoque territorial, han sido presentadas

³²⁵ Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE), Universidad de la República, Uruguay. Correo electrónico: anabelapaleso@gmail.com.

³²⁶ El tema de la presente ponencia hace parte de la tesis presentada para optar por el título de máster en Ciencias Humanas, opción “Teorías y Prácticas en Ciencias de la Educación” (FHCE, Universidad de la República). La tesis se encuentra en una etapa inicial de elaboración, por lo que se consideró a la III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes como un espacio propicio para el enriquecimiento académico.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



por la ANEP³²⁷ como una nueva forma de abordar estos temas. Por otra parte, la creación de la Dirección Sectorial de Integración Educativa (DSIE), materializó estrategias de acción sobre esas nuevas formas³²⁸, definió los territorios socioeducativos y creó dispositivos para su puesta en práctica (por ejemplo, las Unidades Coordinadoras Departamentales de Integración Educativa). La selección para la actuación en el territorio está orientada por indicadores que permiten combinar variables educativas y sociales (Administración Nacional de Educación Pública, Consejo Directivo Central y Dirección Sectorial de Integración Educativa, 2015). Es una intervención que permite visualizar de forma geo-referenciada a la población objeto: adolescentes en “riesgo de abandono” o en “riesgo de discontinuidad educativa”.

Entendemos que estas nuevas formas de abordar lo educativo y de identificar a la “población en riesgo” han tomado –históricamente– distintas vías de intervención sobre los sujetos en situación de pobreza. En este sentido –no como metodología *strictu sensu*–, es que en la investigación nos nutriremos de la perspectiva genealógica foucaultiana: analizar la configuración o los hilos que tejen un “objeto”, nos permitirá vislumbrar el “plexo” de las relaciones de poder y problematizar los programas con relación a las nociones de igualdad y justicia desde la filosofía de Rancière. En este caso, nos centraremos en los documentos oficiales de la DSIE y el Proyecto de Presupuesto de Administración Nacional de Educación Pública (s.f.). Dichos documentos los denominaremos bajo el término “programas”, como traducción de las tecnologías de gobierno –desde la filosofía foucaultiana–: “mecanismos prácticos y reales, locales y aparentemente nimios [por medio de los cuales] las autoridades buscan ‘instanciar’ la práctica de gobierno” (De Marinis, 1999, p. 15).

Nuestras preguntas son: Partiendo de la noción de que “nombrar es el primer acto político de la educación” (Frigerio, 2005, p. 14) y de que los “programas” representan determinadas subjetividades, ¿qué nociones de

³²⁷ La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) de Uruguay, es el organismo estatal responsable de la planificación, gestión y administración del sistema educativo público en sus niveles de educación inicial, primaria, media, técnica y formación docente terciaria, en todo el territorio uruguayo (ampliar en www.anep.edu.uy).

³²⁸ En la tesis se pretende analizar, desde una perspectiva genealógica y en sentido foucaultiano, en qué medida estas nuevas formas de abordar la inclusión educativa hacen parte de cambios, continuidades y discontinuidades, con relación al tratamiento hacia sujetos predeterminados –sujetos en situación de pobreza–.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



sujetos tienen los “programas” educativos de enfoque territorial? Y teniendo en cuenta que son “programas” implementados bajo un gobierno de fuerzas políticas denominadas –genéricamente- “progresistas” (el Frente Amplio en Uruguay) y que sus propuestas representaron “un profundo cambio en el modelo de desarrollo y un punto de inflexión de importancia histórica en algunas políticas públicas centrales” (Garcé y Yaffé, 2014, p. 113): ¿en qué medida son “programas” que posibilitan o imposibilitan mayor igualdad? ¿En qué medida son “programas” que posibilitan o imposibilitan la fragmentación y segmentación educativa hacia determinadas poblaciones?

Punto de partida para el análisis

Para el análisis tendremos en cuenta algunas nociones planteadas por J. Rancière y por la perspectiva foucaultiana -operadores conceptuales de Foucault y de los “anglofoucaultianos” (De Marinis, 1999)-, así como producciones de la comunidad académica que se nutren de esta perspectiva teórica (Pablo de Marinis, Silvia Grinberg, entre otros). Los operadores conceptuales serán usados para acercarnos a una de las posibles miradas hacia los “programas” educativos con enfoque territorial. Superando las lecturas deterministas -a propósito de los planteamientos de Foucault- tomaremos como punto de partida la noción sobre “lo político” para Rancière, quien realiza una distinción entre los conceptos “policía”, “política” y “lo político”.

“Lo político” es el encuentro de dos procesos heterogéneos: el primero es el de “gobernar” y “crear el asentimiento de la comunidad, cosa que descansa en la distribución de participaciones y la jerarquía de lugares y funciones” (Rancière, como se citó en Ardití, 2000, p. 145) -a esto le llama “policía”-; el segundo proceso es el de la “igualdad” que “consiste en un conjunto de prácticas guiadas por la suposición de que todos somos iguales y por el intento de verificar esta suposición” (Rancière, como se citó en Ardití, 2000, p. 145) y, por lo tanto, son prácticas que apuntan a la “emancipación” (Rancière, como se citó en Ardití, 2000).

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



La “política” es el proceso de “emancipación”, en donde “lo político” surge como encuentro entre la emancipación y la “policía” para resarcir daños. Supone la “interrupción”, el “desacuerdo” y la situación en la que está en pugna la misma significación. Por lo tanto, la “interrupción” es un dato fundante de la “política”.

En este sentido, el concepto de “policía” nos permite analizar los procedimientos de “gobierno” para el “ordenamiento policial”, ordenamiento que puede problematizarse con relación a las cuestiones de igualdad, fragmentación y estigmatización territorial.

Algunos de los operadores conceptuales foucaultianos que tendremos en cuenta para el análisis³²⁹ son: La noción de “biopolítica” que nos permitirá comprender los mecanismos para la práctica gubernamental del “gobierno de las poblaciones”, con relación a las cuestiones de educación, territorio y población “en riesgo”. De “territorio”, que es una noción jurídico-política, es decir, una geopolítica imaginaria, en la que se controla un cierto tipo de poder hacia una población (Foucault, 2014). De “población” como “acumulación de individuos” para el cual se aplican determinados dispositivos de seguridad (Foucault, 2011).

Sin embargo, se considera que son “programas” que deben ser comprendidos en términos más amplios: comprenderemos el concepto de “gubernamentalidad” para entender los procesos de descentralización, basados en la participación de la comunidad a partir de la toma de decisiones, pues la “democratización” se realizó sobre la base del empoderamiento y la responsabilidad de la comunidad y los individuos, para que sean “activos miembros en la gestión de su seguridad” (Grinberg, Noguera y Marín, 2013, p. 120). Por lo tanto, en este repliegue aparente del poder, hay una creciente “economización” de los medios de gobierno que utiliza el Estado: éste «“economiza”, “racionaliza”, “optimiza”, cada vez más sus energías, aprovechándose, sirviéndose de y apelando a la energía de los gobernados mismos, para gobernarlos mejor» (De Marinis, 2015, p. 20).

³²⁹ La perspectiva foucaultiana nos brinda las herramientas para estudiar los mecanismos prácticos, concretos, nimios, mediante los cuales se regulan las relaciones entre los hombres en términos de “gobierno” (Landau, 2006). Por razones de límites de extensión, no los desarrollaremos, sino que referenciaremos al lector para que conozca la perspectiva de este análisis.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Análisis de algunos “programas”: los sentidos de los territorios socioeducativos

El Proyecto de Presupuesto de ANEP 2015-2019, comprende que para lograr uno de los objetivos del quinquenio se deben “desarrollar procesos socioeducativos mediante estrategias propias de la recreación y la educación no formal” (Administración Nacional de Educación Pública, 2015-2019, p. 195). Entiende que la ampliación del tiempo escolar es importante como “acercamiento a [los] intereses culturales” (Administración Nacional de Educación Pública, s.f., p. 188) de los adolescentes, pero, también entiende que “se hace necesario considerar dispositivos de especial acompañamiento de los itinerarios escolares durante el año a los estudiantes de extrema vulnerabilidad socioeducativa” (Administración Nacional de Educación Pública, 2015-2019, p. 188).

Estos términos dan cuenta de los sentidos otorgados a toda la “población” de enseñanza media - adolescentes-: sujetos que deben tener “acceso a la recreación”, desvalorizando o desconociendo las trayectorias de los estudiantes fuera de la educación formal. De cualquier manera, es evidente que existe una preocupación hacia una “población” determinada: adolescentes en situación de “extrema vulnerabilidad socioeducativa”. Y es en este punto, donde nos preguntamos: ¿Qué se entiende por socioeducativo?, ¿hay niveles o distintas situaciones de lo socioeducativo?, ¿cuáles son los dispositivos “válidos” para el “acceso a la recreación”?

Para responder a la última pregunta, hay que tener en cuenta que el hilo argumentativo de la política nos lleva a -lo que denominan- la “ampliación del tiempo escolar”, que es entendida dentro del “dispositivo” escuela, “[...] mediante una variedad de formatos áulicos no tradicionales y en articulación con otros actores de instituciones estatales así como de la sociedad civil” (Administración Nacional de Educación Pública, s.f., p. 175). Entiende que,

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



extender el tiempo de permanencia de los estudiantes en la institución educativa, posibilita que todos los estudiantes -especialmente los más vulnerables socioeducativamente- reciban otras ofertas educativas y culturales, así como el soporte y la contención necesarios para gozar de su estancia en el liceo (Administración Nacional de Educación Pública, s.f., p. 195)

A su vez, en otras propuestas que plantea el Consejo de Educación Secundaria para adolescentes de Enseñanza Media Básica -población entre 12 y 15 años- son los Liceos de Tiempo Completo y de Tiempo Extendido: tienen en común que, además de la enseñanza curricular formal, se proponen actividades o talleres como estrategia para la ampliación del tiempo escolar; la diferencia entre ambos está en que los talleres “extracurriculares” de los Liceos de Tiempo Extendido serán definidos por la “comunidad educativa”, en cambio en los Liceos de Tiempo Completo -establecidos en las “zonas vulnerables”- serán definidos por el sistema educativo central. ¿Qué sentido dan los “programas” a dicha “población”?

En primer lugar, se descubre un común denominador para toda la “población”: son adolescentes “carentes de cultura” y el centro educativo se las debe ofrecer. A su vez, se halla una “generación adulta” que “define o interviene” en los intereses de los adolescentes. Por otro lado, vemos que surgen propuestas diferenciales, así como diferente involucramiento de la sociedad dependiendo del tipo de “población”: los sujetos en situación de pobreza no tienen el derecho de involucrar a la comunidad para las propuestas o talleres extracurriculares.

Esta diferencia se evidencia en la definición y delimitación de los territorios socioeducativos por la División de Sistemas de Información y Estadística (DSIE). Para la DSIE, los territorios socioeducativos son “[...] la base geográfica de la existencia social”³³⁰ y delimitan a los territorios socioeducativos teniendo en cuenta el porcentaje de no asistencia a la educación formal entre los 12 y 17 años, el número de adolescentes entre 12 y 17 años, la proporción de población elegible de Asignaciones Familiares del Plan de Equidad y la capacidad

³³⁰ Definición de territorio adoptada durante el encuentro preparatorio del Foro Asiático de Economía Solidaria, en Tokio, noviembre 2010. Ver en: <http://www.anep.edu.uy/anep/index.php/todos-por-la-educacion>.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



de instituciones de educación formal y no formal, instaladas en territorios. Además, establece un sistema informático de geo-referenciación sobre su “población” específica. Por lo tanto, conceptualizar un territorio en este sentido, significa “establecer fronteras” desde variables socioeconómicas y educativas, desconociendo los trazos culturales definidos por los habitantes, en el desarrollo de su cotidianeidad. Intervenir con algunos “dispositivos” según dichas variables, establece significaciones hacia determinada “población”: adolescentes que viven en determinados territorios bajo condiciones de pobreza.

Desde la perspectiva foucaultiana, se instala un nuevo orden interior: se localiza un cierto número de “zonas vulnerables” -marcaje-, en donde es “más fácil dejar en la sociedad un cierto porcentaje de delincuencia, de ilegalidad, de irregularidad” (Foucault, 2011, pp. 165-166) -carácter regulador- y establece un sistema de información en dichas “zonas vulnerables”, permitiendo controlar “desde lejos dichos márgenes”. E intervenir en momentos de “creación o constitución de un peligro”. Pero todo esto funciona porque existe un consenso de la población que permite el funcionamiento de las disposiciones anteriores y que posibilita la regulación espontánea, demostrando un Estado en apariencia desentendido y condescendiente, para que no recaigan sobre él las responsabilidades del conflicto (Foucault, 2011). ¿En qué medida los “programas” educativos con enfoque territorial, establecen o contribuyen al “ordenamiento policial”? En sentido de Rancière.

Resultados

Interrogantes para (re)pensar

Del análisis realizado a algunos “programas” -recientes- de enfoque territorial, podemos decir que la noción hacia la “población juvenil” es “negativa”, profundizándose en el caso de los sujetos en situación de pobreza. Es a partir de este breve análisis que nos preguntamos en qué medida las propuestas educativas de los gobiernos “progresistas” en Uruguay son una inflexión con el planteamiento de la reforma educativa de los años 90. Las reformas de los años 90 instalaron, en el plano educativo del país, la noción del “sujeto pobre como sujeto

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



carente” (Martinis, 2013). Es decir, nos preguntamos: en primer lugar, en qué medida los “programas” propuestos por el Frente Amplio continúan caracterizándose por la producción de formas de regulación de las poblaciones empobrecidas, que hemos ubicado bajo la denominación de procesos de “gobierno de la pobreza” (Martinis, 2013). En segundo lugar, con qué fuerza ubican a la educación como uno de los ámbitos fundamentales que operan sobre las poblaciones empobrecidas, asegurando su conducción y evitando su constitución como actores de procesos socialmente disruptivos, en términos de seguridad ciudadana. A su vez, teniendo en cuenta el hilo argumentativo de los “programas” analizados, no encontramos instancias que den cuenta de un disenso o lucha por la significación de un objeto que posibilite la “igualdad” -en sentido de Rancière-.

De cualquier manera, entendemos que sería necesario continuar con el análisis de otros “programas” o de un trabajo de campo, que nos permitan visibilizar los momentos de inflexión, es decir, de ubicar el “instante” en que “triunfó” una de las significaciones hacia la “población” adolescente y las posibilidades de otras significaciones sobre ellos.

Referencias

Administración Nacional de Educación Pública y Consejo Directivo Central. (s.f.). *Proyecto de Presupuesto de la ANEP. Período 2015-2019*. Montevideo, Uruguay: Administración Nacional de Educación Pública.

Administración Nacional de Educación Pública, Consejo Directivo Central y Dirección Sectorial de Integración Educativa. (2015). *Todos por la educación: estrategias de integración en territorios socio-educativos*. Recuperado de <http://www.anep.edu.uy/anep/index.php/codicen/direccion-sectorial-de-integracion-educativa>.

Foucault, M. (2014). *Las redes del poder*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Foucault, M. (2011). *Seguridad, territorio, población*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Frigerio, G. (2005). Educar, ese acto político. En G. Frigerio y G. Diker (Comps.), *Educar: ese acto político*. Buenos Aires, Argentina: Del estante editorial.

Garcé, A. y Yaffé, J. (2014). *La era progresista*. Montevideo, Uruguay: Fin de Siglo.

Grinberg, S. (2013). Biopolítica y Educación: hacia una nueva crítica de la educación: Entrevista a Silvia Grinberg. *Revista Pedagogía y Saberes*, (38), 115-124.

Landau, M. (2006). Laclau, Foucault, Rancière: entre la política y la policía. *Revista Argumentos-Lógicas del poder, miradas críticas*, (52).

De Marinis, P. (1999). Gobierno, gubernamentalidad, Foucault y los anglofoucaultianos (o: un ensayo sobre la racionalidad política del neoliberalismo). En F. García-Selgas y R. Ramos Torre, (Comps.), *Globalización, riesgo, reflexividad. Tres temas de la teoría social contemporánea*. Madrid, España: Centro de Investigaciones Sociológicas.

De Marinis, P. (2015). 16 comentarios sobre la(s) sociología(s) y la(s) comunidad(es). *Papeles del CEIC*, (15), 1-39.

Martinis, P. (2013). *Educación, pobreza y seguridad en el Uruguay de la década de los noventa*. Montevideo, Uruguay: Universidad de la República y Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Rancière, J. (1996). *El desacuerdo. Política y Filosofía*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Juan Martin. Historia de desigualdad y resistencia en Argentina³³¹.

DOMINGUEZ ANA CAROLINA³³²

RUBIANO ESPINOSA ALEJANDRA MARÍA³³³

Resumen

La ponencia tendrá por objetivo analizar la situación actual de los y las jóvenes en contextos de vulnerabilidad social en Argentina, cuyas vidas -y las de sus familias- se han visto atravesadas por la pobreza y la desigualdad social. Para esto se usará el análisis de caso como metodología.

Se describirá el modelo neoliberal argentino, y se identificarán sus consecuencias a nivel micro social. Posteriormente, se articulará con el caso de Juan Martín, como ejemplo de la vulnerabilidad en la que se encuentran muchos niños, niñas y adolescentes pertenecientes a sectores empobrecidos. Por último, se expondrá el trabajo realizado desde un Servicio Local de Promoción y Protección de Derechos de la Provincia de Buenos Aires.

El neoliberalismo y sus consecuencias en Argentina

Entre mediados de la década de los `70 y principios del siglo XXI, se implementó en Argentina lo que se conoce como el modelo neoliberal. Representa un nuevo proyecto estratégico, como nueva forma de

³³¹ El nombre ha sido cambiado, para garantizar su anonimato.

³³² Lic. En Trabajo Social, Universidad Nacional de Lujan. Argentina. carolinadominguez1989@live.com.

³³³ Psicóloga, maestranda en vínculos, familias y diversidad sociocultural en Hospital Italiano Buenos Aires. Argentina. alejamaríaespinosa@hotmail.com.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



acumulación dentro del sistema capitalista. El argentino Matias Cristobo (2009) sostiene que existió un discurso a partir del cual se impuso como necesaria la implementación de dichas medidas de ajuste estructural: la ineficiencia del estado, en contraposición con la legitimación del mercado como garante de las relaciones de producción y reproducción social. Se generó entonces una puja entre estado y mercado, en donde el rol del primero se vio fuertemente cuestionado, y se promocionó la no injerencia en la economía. Este retorno al estado mínimo, implicó abandonar la responsabilidad de garantizar los derechos básicos: el empleo, la salud, la educación y la seguridad social (Mendoza, 2004).

Con respecto a la política económica, la misma sentó sus bases en la apertura de mercados y el endeudamiento externo, tanto del estado como del sector privado, que tiempo después fue estatizada. Estas dos medidas implementadas durante la primera etapa del neoliberalismo provocaron la desindustrialización del país, lo que se tradujo, a su vez, en desempleo y pérdida de poder adquisitivo. Esta situación es reconocida por Cristobo (2009) como de extrema vulnerabilidad para la economía argentina.

El desempleo se vio profundizado ya entrada la década de los '90, e incluso se agravó con la conocida ley de reforma laboral, cuyas premisas fueron la suspensión de los convenios colectivos de trabajo, la reglamentación del derecho a huelga, contratos limitados y periodos de prueba más extensos, modificación de la ley de accidentes de trabajo, rebaja de las indemnizaciones por despido y de las asignaciones familiares.

Continuando, en términos generales se puede decir que las políticas neoliberales asumieron tres características principales:

Privatización: participación de empresas privadas en la comercialización de bienes y servicios que resultan fundamentales para el bienestar general, como, por ejemplo, la seguridad social, la salud y la educación. Por otro lado, también se vendieron a capitales financieros extranjeros empresas del sector público.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Focalización: las políticas sociales se centraron en la atención a los sectores empobrecidos o pobres, dejando a las clases con poder adquisitivo satisfacer sus necesidades en el mercado. Esto rompió con el principio de universalidad de derechos.

Descentralización: se transfirió a provincias y municipios la administración de áreas vinculadas a salud y educación, entre otras, no así de recursos, lo que implicó una fuerte desigualdad según la zona.

Como explica Mariela Mendoza (2004), se produjo una desinversión en salud y educación, sumado a lo mencionado arriba como descentralización. De ser considerados servicios colectivos al servicio de la población, pasaron a ser bienes posibles de ser mercantilizados, desconociendo su universalidad. En cuanto a las instituciones sanitarias, específicamente, se vieron afectadas por desmantelamiento de la planta de trabajadores, falta de recursos económicos, tanto para la compra de insumos como de innovación y mantenimiento de infraestructura. Algo similar ocurrió en lo concerniente a la educación pública, viéndose el sistema educativo desestructurado y desfinanciado. Esto se acompañó con un discurso de desprestigio y señalamiento como instituciones ineficientes y faltas de calidad.

Es necesario tener en cuenta los altos niveles de desempleo, para reconocer que grandes sectores de la población debían recurrir a los hospitales y escuelas del sector público, ya que no contaban con los recursos económicos necesarios para satisfacer dichas necesidades en el mercado. Por tanto, tanto uno como otro, se encontraban absolutamente colapsados.

El conjunto de políticas neoliberales que se ha intentado describir hasta el momento, dejó como secuela el aumento sin precedentes de la pobreza, la indigencia, y la desigualdad social. Por un lado, se profundizó la pobreza estructural, y por otro, se sometió a procesos de empobrecimiento a las clases medias y medias-bajas.

Para ilustrar de forma más acabada la realidad social durante el neoliberalismo, se expondrán cifras tomadas de fuentes diversas -estudios realizados por la Iglesia Católica, el oficialismo y el Banco Mundial- por Cristobo

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



(2009). En el año 1998, la pobreza alcanzó el 29%, y la indigencia el 7%³³⁴. Si se tiene en cuenta el norte del país, las cifras aumentan de forma alarmante, llegando a más del 50% la pobreza, y 15% la indigencia. Un año después, la desocupación había alcanzado el 13,8%, y la subocupación, 14,3%, sumando entre ambas casi el 30%. Otra cifra a destacar es la población mayor de 60 años, de los cuales el 34,5% no cobraba ningún tipo de jubilación ni pensión.

A efectos de este trabajo, resultan relevantes las cifras en torno a infancia y adolescencia. Luego de la implementación de las medidas neoliberales, el 50% de los niños, niñas y adolescentes se encontraban por debajo de la línea de la pobreza. La mortalidad infantil de menores de 5 años, llegaba al 24,3%. Con respecto al trabajo infantil, 250.000 menores de 14 años realizaban algún tipo de actividad laboral. Y, por último, en relación a lo anterior, solo el 23% de los/as jóvenes completó la educación secundaria (Cristobo, 2009).

Procesos de exclusión y su impacto en la vida de las personas.

Como se ha intentado describir en el apartado anterior, el neoliberalismo en Argentina significó un aumento de la pobreza, la indigencia y la desigualdad social, como consecuencia de la quiebra del modelo de integración basado en el empleo, y la incapacidad del estado de garantizar los derechos básicos.

Se puede decir entonces, que los sectores empobrecidos de la población fueron forzados a vivenciar procesos de exclusión social. Se habla de proceso, ya que dicho término hace referencia a un conjunto de fases, que se suceden en el tiempo y se relacionan entre sí a modo causa-efecto, a través de los cuales se manifiestan fenómenos más amplios (UNICEF, 2014).

³³⁴ Para medir la pobreza y la indigencia, se utiliza como referencia la Canasta Básica de Bienes y Servicios y la Canasta Básica de Alimentos. Las personas que, de acuerdo a sus ingresos económicos, no llegan a cubrir en forma mensual la primera, se consideran por debajo de la línea de la pobreza, y los que ni si quiera pueden cubrir la de alimentos, se consideran por debajo de la línea de indigencia.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Entonces, los procesos de exclusión se definen como: “fenómenos complejos, multidimensionales y dinámicos caracterizados por el empobrecimiento económico y el deterioro psicofísico y relacional de las personas, con la consiguiente pérdida de posibilidades de participación y movilidad en la sociedad” (UNICEF, 2014).

Siguiendo con el texto de UNICEF (2014), los procesos de exclusión exponen a las personas que los transitan a estados de vulnerabilidad constantes, es decir, a experiencias de desprotección, inseguridad e incertidumbre, lo que comúnmente se entiende como pobreza. Es necesario aclarar que esta situación no tiene que ver únicamente con el aspecto económico y material. Para García Roca (1998) existen tres dimensiones de exclusión: 1) estructural-económica, carencia de recursos materiales; 2) contextual-social, dificultades para la integración en la vida social y comunitaria; 3) subjetiva-personal, ruptura del afecto y la comunicación, ausencia de expectativas, lo que daña los dinamismos vitales (confianza, autoestima, identidad, etc.), pérdida de sentido de la vida y su significado. Estas dimensiones mencionadas, interaccionan entre sí, imponiendo a las personas la imposibilidad de contar con los recursos (de cualquier índole) para satisfacer sus necesidades básicas, como así también otros deseos, menos urgentes, pero no por eso menos importantes (tiempo libre, recreación, relaciones interpersonales).

Entonces, es en este contexto de escases permanente en el que las personas tienen que tomar decisiones vitales. Si se piensa a nivel familiar, los/as progenitores/as tienen la responsabilidad, además, de garantizar la reproducción de sus hijos e hijas. Gómez Franco (2016) afirma que la pobreza afecta la forma en que las personas toman decisiones, causando lo que nombra como “agotamiento cognitivo”. Esto quiere decir que se utilizan la mayoría de los recursos cognitivos para lograr superar la situación de pobreza, dejando poca atención para otras actividades que forman parte del bienestar.

Si bien estos procesos no son lineales, a los efectos de este trabajo, se considera que lo expuesto hasta el momento evidencia de qué manera la pobreza y los contextos de exclusión tienen como consecuencia procesos

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



de desprotección y abandono hacia los niños/as por parte de padres y madres, u otros adultos/as que se responsabilizan por su cuidado, quienes se encuentran igualmente vulnerados en sus derechos como personas.

La historia de Juan Martín.

Juan Martín nació en el año 2003, plena transición de la crisis social y económica de Argentina luego del neoliberalismo. Actualmente tiene 15 años. Durante su infancia se vio expuesto a situaciones de violencia familiar y desprotección general por parte de sus progenitores. Dado que el objetivo de este trabajo no es culpabilizar a las familias, se destaca el contexto de pobreza y escases (como se explicó más arriba) en el que los padres de Juan Martín debieron sostener a su familia. Ambos tuvieron dificultades para poder desempeñarse en el mercado laboral, sumado a los altos niveles de desempleo, siendo mayormente trabajadores precarizados. A modo general se puede afirmar que siempre se ubicaron por debajo de la línea de la pobreza, y la familia tuvo serias dificultades para poder satisfacer sus necesidades básicas. El padre del joven, al cual él reconocía como su referente más importante, falleció en el año 2014, producto de una enfermedad. Su madre, por su parte, hasta la actualidad consume alcohol en forma excesiva.

Juan Martín comenzó a consumir sustancias psicoactivas en forma excesiva a muy temprana edad, casi al mismo tiempo que abandonó la escolaridad. Asimismo, según el propio joven, comenzó a experimentar situaciones delictivas menores. Durante el año 2017 y principios de 2018 la situación se agravó. Abandonó en forma definitiva la casa de su madre, no siendo posible ser recibido por otros familiares (hermanos mayores, abuela) por los conflictos que originaba su convivencia, por ejemplo, robos y peleas constantes. Finalmente, permaneció en situación de calle por algún tiempo, agudizándose su situación de consumo de sustancias.

La vulneración de derechos del joven se profundizó enormemente, viéndose su integridad psicofísica gravemente amenazada, y teniendo cada vez menos posibilidades de poder superar el consumo y la situación de desprotección general.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Desde el SLPPDN en el que nos desempeñamos se trabajó en la situación de Juan Martín, a fin de restituir sus derechos vulnerados. En la actualidad el joven permanece internado en una comunidad terapéutica donde trata su consumo de sustancias psicoactivas. Sus referentes más importantes son sus hermanas mayores, de 21 y 23 años.

De más está decir que las intervenciones realizadas como profesionales del sistema de promoción y protección de derechos de niños, niñas y adolescentes, se veían obstaculizadas permanentemente, y en ocasiones se estancaba de tal manera que parecía imposible pensar en la recuperación de Juan Martín. Esto es así porque, para lograr que un plan estratégico de restitución de derechos tenga éxitos, es necesario contar con un contexto que facilite la contención y la superación. Esto era, o es, lo que no tiene Juan Martín. La desigualdad no solo le impuso una infancia vacía de cuidados adecuados y bienestar, sino que también le niega oportunidades viables de sobreponerse a su situación actual, y proyectar un futuro diferente.

En la historia de Juan Martín se pueden observar, las cicatrices que la desigualdad -producto de las políticas neoliberales- ha dejado en la sociedad argentina en su conjunto. Para articular lo contextualizado con el caso particular, se entiende que la crianza y la socialización del joven en contextos de vulnerabilidad y desprotección general, le impusieron incapacidad para construir su propia identidad, desconfianza generalizada en su familia y las instituciones, desesperanza, incapacidad de espera, intolerancia a la frustración, dificultades para discernir riesgos, baja autoestima y valoración personal.

Sin embargo, Juan Martín, a lo largo de la relación que se ha establecido desde el SLPPDN ha establecido prácticas de resistencia al contexto desfavorable que se le impone. Dichas prácticas se consideran en relación a las ideas de Michael Foucault, como estrategias que se oponen a una realidad que impresiona natural, dotando de significado político a lo que hasta ese momento se ubicaba únicamente en el plano individual y privado.

El joven, a pesar de lo que podría esperarse, se presentaba en la sede del SLPPDN siempre que era convocado, y a pesar de su actitud a veces desafiante, se mostraba dispuesto a aceptar el trabajo conjunto para

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



superar su situación de consumo. Tanto es así que finalmente aceptó ingresar a la comunidad terapéutica, a pesar de los aspectos negativos que la misma significa para cualquier adolescente. Al día de hoy lleva casi 2 meses allí, transitando momentos de inestabilidad, pero continuando con el tratamiento. Se puede afirmar que en todo momento Juan Martín ha reclamado espacios genuinos de reivindicación y reconocimiento de sus derechos.

Por esta razón consideramos que es necesario comenzar a repensar las políticas sociales orientadas a la infancia y adolescencia. El modelo de cuidado ya no debe focalizarse en las familias nucleares particularmente, sino que tienen que contemplar la corresponsabilidad estado, instituciones de la sociedad civil y la familia. Por otro lado, a nivel macrosocial, los estados latinoamericanos tienen la obligación, en el marco de los tratados internacionales de derechos de la infancia y la adolescencia, de desarrollar e implementar políticas públicas tendientes a garantizar los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Referencias

- Cristobo, M. (2009). El neoliberalismo en Argentina y la profundización de la exclusión y la pobreza. Revista Margen, 55.
- García Roca, J. (1998). Exclusión social y contracultura de la solidaridad. Prácticas, discursos y narraciones. HOAC, Madrid.
- Gómez Franco, M. (2016). La pobreza y sus efectos sobre las decisiones de las personas. Mexico. Recuperado de: <https://economia.nexos.com.mx/?p=36>
- Mendoza, M. Fabiana, (2004). "Las relaciones entre trabajo social y salud mental: un recorrido histórico". XVIII Seminario Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social en el contexto de las nuevas relaciones de poder y la diversidad latinoamericana. San José, Costa Rica.
- Unicef. (2014). Vulnerabilidad y exclusión en la infancia.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Jóvenes y calidad de vida, un escenario de intervención psicosocial en construcción desde el trabajo social

MARÍA ISABEL ORTEGA HERRERA³³⁵

MARIZABEL AREIZA ECHAVARRÍA³³⁶

FRANCISCO JAVIER RAMOS LÓPEZ³³⁷

Resumen

En el interés por las problemáticas sociales que tocan a la comunidad joven, se plantea un estado del arte con el propósito de rastrear y evidenciar la producción científica de los períodos 2012- 2017, en torno a la cuestión del empoderamiento de los jóvenes en condición de vulnerabilidad, a partir de los factores de calidad de vida desde la intervención del trabajo social. Se realiza un estado de arte en tres fases: a) planeación y diseño, b) gestión y análisis, y c) formación y elaboración. Esto con la finalidad de trascender reflexivamente; es decir, lograr la comprensión, apoyándose en las fases de construcción de inventario y análisis de las bases de datos (Gómez, Galeano y Jaramillo, 2015). Es así como se estructura metodológicamente un estado del arte de carácter cualitativo, de tipo descriptivo correlacional, de análisis hermenéutico, en el cual las acciones de estudio se direccionan a recuperar, comprender y trascender reflexivamente. La presente ponencia desarrollará las categorías calidad de vida, intervención de trabajo social y jóvenes.

³³⁵ Universidad Católica Luis Amigó, María Isabel Ortega Herrera, maria.ortegahe@amigo.edu.co

³³⁶ Universidad Católica Luis Amigó, Marizabel Areiza Echavarría, marizabel.areizaec@amigo.edu.co

³³⁷ Universidad Católica Luis Amigó, Francisco Javier Ramos López, francisco.ramoslo@amigo.edu.co

III Biental

Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Palabras clave: Calidad de vida, Joven, Exclusión social, Desarrollo de capacidad, Estrategias de desarrollo, Trabajo social.

Categoría calidad de vida

En términos generales, las incidencias y resultados sobre los estudios de “calidad de vida” se fundamentan en mediciones objetivas y subjetivas, influenciados directamente por el contexto sociocultural, familiar, económico y ambiental. En este sentido, Tonon (citado en Jiménez y Millán, 2016) plantea una realidad social y política basada en el respeto de los derechos humanos, integrando las dimensiones macro y micro de la calidad de vida, buscando que la visión de los protagonistas sea tomada en cuenta a la hora de la decisión de las políticas públicas, al conformarse como una información innovadora respecto de las tradicionales mediciones de bienestar social.

Los estudios de “calidad de vida”, en relación con los jóvenes, muestran resultados negativos asociados a la empleabilidad, en la que la tasa de desempleo se presenta más alta en comparación a la de los adultos, así como a la mala calidad del desempeño laboral, relacionado con la precariedad, inestabilidad o falta de protección social propia a los jóvenes (Sánchez, 2014).

Estos estudios de “calidad de vida” evidencian, igualmente, su relación con otro concepto como “vulnerabilidad”, el cual es relacionado con personas inmersas en una difícil situación personal, familiar, social, política y económica; situación que las lleva a manifestar un estado de riesgo que podría desencadenar en un proceso de exclusión social. Bajo este contexto, “el nivel de riesgo sería mayor o menor dependiendo del grado de deterioro del entorno” (Figueiredo, 2016, p.2442).

En los jóvenes, el nivel de “vulnerabilidad” se manifiesta en el difícil acceso a los derechos ciudadanos, en la insuficiente educación técnica y profesional, en la mala remuneración por los empleos desempeñados que, en algunos casos, se definen en términos de “explotación laboral”, redundando todo ello en un amplio y

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



menospreciado capital social (Aisenson, et al., 2015). Esta condición se termina acentuando y aceptando entre los jóvenes, llevándolos a evidenciar dificultades de integración social, hasta convertirse en importantes generadores de violencia y desestabilización social.

En este sentido, es relevante entender que el colectivo joven ha sido históricamente considerado uno de los grupos sociales más vulnerables, condición que deviene de la atención a la variable edad como una de las generadoras de desigualdades en el seno de la estructura social, como uno de los más sensibles en el ciclo de la vida (Lasheras y Pérez, 2014). Así, entonces, la “vulnerabilidad” se presenta como una situación social compleja que no se reduce solo a la escasez económica, sino que aborda dimensiones tan amplias como la construcción misma de la identidad (Aisenson, et al., 2015).

No obstante, y contrario al alcance negativo de los niveles de “vulnerabilidad”, se presenta el concepto de “empoderamiento”, entendido como “aquel que se asocia principalmente al incremento de las capacidades individuales y colectivas de los sectores sociales más vulnerables” (Longás y Riera, 2016, p.104). De este modo, el empoderamiento relaciona la capacidad que cada sujeto desarrolla frente al liderazgo, la crítica, la confianza y el respeto por sí mismo; así como por el medio social, económico y político que lo rodea; determinando así el fortalecimiento y reconocimiento de su individualidad para lograr ejercer poder sobre la propia vida, a través de sus capacidades y del reconocimiento de las limitaciones propias, condición que es propia del desempeño y de los derechos de los jóvenes.

El concepto de calidad de vida, en relación con el grupo de los jóvenes, se presenta como complejo y multidimensional, en la medida en que contiene aspectos existenciales, a saber: subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad y libertad; y axiológicos, a saber: ser, tener, hacer y estar (Neef, 1993). O como también lo expresa en sus aportes Eric Allardt (como se cita en Espinosa, 2014), cuando sostiene que la calidad de vida puede ser el resultado de tres postulados: “tener, amar y ser”. Donde el “tener” se refiere a los medios materiales necesarios para la supervivencia, el “amar” se refiere a las relaciones

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



personales, a la necesidad de relacionarse con otras personas y de formar grupos e identidades, y el “ser” se refiere a la integración de la sociedad y la armonía con la naturaleza.

Categoría intervención del Trabajo Social

Respecto a las investigaciones que tratan el tema de la intervención del trabajo social con jóvenes en condición de vulnerabilidad, a partir de los factores de calidad de vida, se manifiesta un ejercicio profesional que referencia las prácticas discursivas de subordinación en la relación “sujeto-trabajador social”, en la medida en que se transfiere al trabajador social una condición de “poder” con capacidad de emitir juicios, de establecer alternativas y soluciones sobre la persona o personas intervenidas, bajo la figura del diagnóstico social, de la prognosis social y del plan de tratamiento. En ese sentido, el “poder” se entiende como el ejercicio profesional con autoridad y pertinencia para determinar las prioridades sobre las cuales se debe iniciar el “plan de tratamiento” que atenuará, corregirá o disminuirá el problema o la situación diagnosticada (Falla, 2016).

Otra situación propia del ejercicio profesional del trabajador social es el concepto del “cambio”, entendido como la condición que determina un constante cambio en la persona del profesional social, así como de los entornos y sujetos intervenidos; de modo que los cambios en la sociedad terminan por conducir al trabajador social a transformar su práctica y adaptarse a nuevos elementos y, por consiguiente, a transformar la realidad social a través de su práctica profesional y su producción intelectual (De Robertis, 2003).

El ejercicio profesional del trabajador social tiene que reunir una serie de cualidades que le permiten adaptarse, en la medida de lo posible, a una realidad social plural, variable, dinámica, incesante, vertiginosa, variopinta y en constante cambio. En un constante devenir que exige la capacidad de adaptación a las nuevas necesidades sociales, redefiniendo los métodos, las funciones y los objetivos (Lima, 2007, como se citó en Ponce de León y Fernández, 2014).

Categoría joven

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Abordar del concepto “joven” implica comprender la importancia de este grupo poblacional en la vida social, económica y política de cualquier país, aunque muchas personas e instituciones públicas y privadas prefieran considerarlos como generadores de problemas y dificultades, que retan y limitan las estructuras legalmente establecidas. Sin embargo, los jóvenes prefieren ser reconocidos como protagonistas de su entorno social inmediato, de su propia concepción del mundo, abanderados del cambio y de la irreverencia social. El concepto “joven” es difícil de delimitar, pues no coincide cronológicamente en ambos sexos. Comienza antes y termina primero en la mujer, hacia los 25 años, y alrededor de los 28 en el hombre. Edades que, a su vez, varían con el clima, la raza, la herencia, el estado y tipo de nutrición (Ander-Egg, 2014).

Anzaldúa (como se citó en Fernández, 2014) reconoce la noción de “joven” como un significado que no se restringe a la edad. En tanto categoría histórica y cultural está sometida a permanentes recomposiciones derivadas de las tensiones y dinámicas de cada sociedad; por lo que termina por ser considerado, en lo estructural, la delimitación de un cuerpo conceptual determinado por un proceso social, económico, cultural e histórico de un grupo poblacional, pero que en lo particular configura la formación de un sujeto que transita de ser un infante a un adulto, cargando con todo lo emocional y conflictivo que significa aquella transición.

Cuando los jóvenes se involucran de forma positiva con proyectos educativos, ellos frecuentemente relatan una ampliación de sus potencialidades, así como un desarrollo de nuevas capacidades motivadas por la participación en un proyecto que proporcione oportunidades de desarrollo personal (De Oliveira Figueiredo, 2016). Lo cual implica la necesidad de vencer las visiones “adulto céntricas”, que se tienen frente al sujeto joven, reforzadas a partir del efecto mediático, que muestran a esta población, por un lado, con una actitud “idealizante”, viendo en ellos la esperanza para el futuro; y por otro lado, “estigmatizante”, al considerarlos una especie de mal social (Cerbino, 1999, como se cita en Calderón, 2015).

Los cambios en el sujeto joven implican una convergencia de elementos sociales, culturales e históricos de una época y contexto determinado, que implica una construcción de identidad y no sólo la adquisición de una competencia y/o habilidad instrumental para el mercado laboral. Se sostiene que la esfera laboral no ha perdido

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



centralidad en la vida de los jóvenes, sino que adopta nuevas prácticas y sentidos que deben aprehenderse en su relación a otras esferas vitales significativas, las cuales presentan una centralidad relativa con el mundo del trabajo en relación al momento del curso de vida, que varía a lo largo del recorrido biográfico (De Roberti, 2014).

Conclusión:

Se concluye, entonces, que los avances investigativos en relación a las categorías “empoderamiento”, “joven”, “vulnerabilidad” y “calidad de vida”, han alcanzado un abordaje amplio desde diferentes disciplinas de las ciencias sociales, así como desde el proceso metodológico cualitativo. No obstante, en relación a la categoría “intervención del trabajo social con jóvenes en condición de vulnerabilidad”, se evidencian pocas referencias desde ésta disciplina; por lo que se considera relevante plantear un ejercicio investigativo que promueva la práctica del trabajo social con la población joven, a través de la cual se analicen los procesos de intervención en diferentes escenarios, permitiendo identificar, desde el análisis comparativo de categorías, los métodos de trabajo social aplicados a la población joven en condiciones de vulnerabilidad, facilitando una propuesta de intervención que incluya aspectos que desinstrumentalicen el ejercicio profesional hacia un empoderamiento integral de la comunidad joven en particular, desde el sector de la salud.

Referencias

Ander-Egg, E. (2014). *Diccionario de Trabajo social*. Recuperado de <https://www.digitaliapublishing.com/visor/35440>

Aisenson, Gabriela, Legaspi, Leandro, Valenzuela, Viviana, Bailac, Karina S., Czerniuk, Renée, Vidondo, Marcela, Virgili, Natalia, Moulia, Lourdes, De Marco, Mariana, y Gómez González, M. Noelia.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



(2015). Temporalidad y configuración subjetiva: Reflexiones acerca de los proyectos de vida de jóvenes en situaciones de alta vulnerabilidad social. *Anuario de investigaciones*, 22(1), 83-92. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862015000100008&lng=es&tlng=es.

Benedicto, J., y Morán, M. L. (2014). ¿Otra clase de politización? Representaciones de la vida colectiva y procesos de implicación cívica de los jóvenes en situación de desventaja. *Revista Internacional de Sociología*, 72(2), 429–452. <https://doi.org/10.3989/ris.2013.02.21>

Calderón-Vélez, Milton Leonel. (2015). Juventudes en resistencia. Educar para una comunidad hermenéutica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 1141-1151. Doi <https://dx.doi.org/10.11600/1692715x.13241210514>

De Oliveira Figueiredo, G; (2016). Los jóvenes en favelas de Rio de Janeiro, Brasil: de la vulnerabilidad social a las oportunidades para el desarrollo humano. *Ciência & Saúde Coletiva*, 21() 2437-2450. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63046744014>

De Robertis, C. (2003). *Fundamentos del trabajo social Ética y metodología*. Valencia: Nau Libres.

De Roberti, E. (2014). La nueva condición juvenil: reflexiones sobre los sentidos y prácticas que configuran las trayectorias laborales de jóvenes pobres. *Cuestiones de sociología*, 0(11), 1-20. Recuperado de <http://www.cuestionessociologia.fahce.unlp.edu.ar/article/view/CSn11a03/6240>

Espinoza, O. F. (2014). Aproximación teórica al concepto de calidad de vida. Entre las condiciones objetivas externas y la evaluación subjetiva de Los individuos. *Revista de Antropología Experimental*, (14), 331-347. Recuperado de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/rae/article/view/1801>

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Falla Ramírez, U. (2016). La intervención como forma de poder en el trabajo social. *Tabula Rasa*, () 349-368.

Doi orcid.org/0000-0001-5620-136

Fernández, A. C. (2014). Formación ciudadana: Jóvenes y acción social. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 29-42. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-fdezalatorre.html>

Fernández, G. T. (2014). El conocimiento científico y las bases metodológicas del trabajo social. En: Ponce de León, L. y Fernández, T. *Fundamentos del trabajo social*. (249-292). Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com>

Gómez Vargas, M., Galeano Higueta, C. y Jaramillo Muñoz, D. A. (julio-diciembre, 2015). El estado del arte: una metodología de investigación. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 6(2), 423-442. Recuperado de <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/6843>

Jiménez, M.C; Millán, M. y Vélez De La Calle, C. (2016). Percepción sobre la calidad de vida de un grupo de jóvenes habitantes de un corregimiento de Cali. *Itinerario Educativo*, 67, 181-194. Percepción sobre calidad de vida de un grupo de jóvenes habitantes de un corregimiento de Cali. Doi <http://dx.doi.org/10.21500/01212753.2896>

Longás, J. y Riera, J. (2016). Resultados del Observatorio Transición Escuela-Trabajo y monitoreo de la red socioeducativa de Sant Vicenç Dels Horts para el éxito escolar y el empoderamiento de los jóvenes. Bordon. *Revista de pedagogía*, 68(4). 103-120. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5681452>

Max-Neef, M. (1993). *Desarrollo a escala humana*. Recuperado de https://www.max-neef.cl/descargas/Max_Neef-Desarrollo_a_escal_a_humana.pdf

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Ruiz, R. L., y Eransus, B. P. (2014). Jóvenes, vulnerabilidades y exclusión social: impacto de la crisis y debilidades del sistema de protección social. Zerbitzuan: Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria. *Revista de servicios sociales*, (57), 137-157. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4944143.pdf>

Sánchez-Castañeda, A; (2014). Los jóvenes frente al empleo y el desempleo: la necesaria construcción de soluciones multidimensionales y multifactoriales. *Revista Latinoamericana de Derecho Social*, 133-162. Recuperado de <http://eee.redalyc.org/articulo.oa?id=429640274006>

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Mesa 2-17 a

Construyendo redes de saberes en torno a proyectos y experiencias que aportan a la discusión y formulación de políticas públicas para el mejoramiento de las desigualdades generacionales.



III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Representações de professores e gestores de uma escola que se diz pesquisadora

AMÁLIA GALVÃO IDELBRANDO³³⁸

Resumo

Esta pesquisa de Doutorado em Educação se propõe a refletir tanto sobre as representações de professores e gestores de uma escola, Escola Pesquisadora, como também sobre a relação entre suas práticas e a construção de conhecimento de seus alunos. Os procedimentos metodológicos foram: entrevistas semiestruturadas com 5 gestores, 8 professores e 10 alunos egressos, bem como análises documentais e observação participante. A perspectiva teórica seguida foi a antropologia dialética, a partir da obra de Henri Lefebvre. O desdobramento das ações dessa escola inovadora proporcionou aos professores a ocupação de um lugar diferenciado: o de sujeitos de criação.

Introdução e metodologia

Historicamente, homens e mulheres de diversas idades se agrupam compondo sociedades. Sobre esse aspecto, é possível perceber uma recorrência: os adultos exercem certa influência sobre as crianças, a fim de perenizar a sua própria cultura, haja vista que elas são a extensão com o passado, que precisa ser construído a todo tempo. E tal influência se dá de maneira tradicional, por meio das interferências provenientes dos adultos. A função social da educação tem como fio condutor a herança cultural humana, em um mundo coeso, ligado pela tradição, no sentido da conservação, mas também pelo surgimento do novo, do imprevisível e do imponderável.

³³⁸ Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo- FEUSP.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



A organização social e o mundo, em sua natureza, sempre são renovados e, suas intenções, atualizadas; em relação aos recém-chegados, seus anfitriões são incumbidos de lhes apresentar o mundo já construído e deixam um legado de responsabilidade, no sentido de conservá-lo, prosperá-lo e aumentá-lo. A função social da escola, pensada dessa maneira, passa por um entendimento mais atualizado, ou seja, “a Educação como atualização histórica do homem e a [...] educação para a democracia” (Paro, 2000, p.1-2).

Entretanto, o que ainda se percebe atualmente é a pouca mediação, poucas linguagens, e, de outro lado, muito conteúdo em uma ênfase bancária. Nessa perspectiva, urge realizar um questionamento acerca do processo de criação a partir da relação entre ensino e aprendizagem: os docentes seriam críticos e pesquisadores registrando suas práticas e refletindo sobre elas? Qual colaboração esse docente poderia prestar aos educandos do Ensino Básico de uma escola pública, com o objetivo de transformação atuante, crítica, de modo a garantir a aproximação, de fato, com a formação de um cidadão consciente, autônomo e participativo?

Dessa forma, remete-se ao ano de 2007, momento em que o Governo Federal brasileiro lançou o Programa Nacional Mais Educação, visando à promoção da educação integral no país. Tal Programa foi instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e pelo Decreto Presidencial nº 7083/2010, que “integra e articula as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como uma estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral” (Brasil, 2007). A Educação Integral está, portanto, diretamente associada ao processo de escolarização de crianças, jovens e adolescentes, propondo a aprendizagem atrelada à vida, à cultura e aos interesses destes.

Esse Programa governamental teve como objetivo estimular o diálogo entre a escola e a comunidade, de forma a promover a ampliação dos espaços educativos e a aproximação da cultura dos educandos, valorizando a diversidade cultural brasileira.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Em consonância com o Programa Federal, o município de São Paulo organizou o Programa Mais Educação São Paulo (São Paulo, 2014), cujo objetivo pedagógico era contribuir para a melhoria da aprendizagem dos educandos, passando a vigorar efetivamente no ano de 2014.

Em documento elaborado pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP), as ações estariam sustentadas por dois eixos, quais sejam: o primeiro, Currículo e Qualidade Social da Educação, A Unidade Educacional como Polo de Desenvolvimento Cultural e A unidade Educacional como Centro de Investigação Cognitiva; e o segundo, Gestão Pedagógica, Gestão Democrática e Gestão do Conhecimento. Este segundo eixo constitui o tema do presente artigo.

Como parte dessa proposta de reformulação, o Programa Mais Educação São Paulo reestruturou o Ensino Fundamental em outros ciclos; a ideia de ciclos teve como foco a aprendizagem, respeitando os tempos de aprendizado e de desenvolvimento das crianças e dos adolescentes.

Independentemente desta proposta oficial, é possível identificar que ação similar já vinha sendo desenvolvida por uma escola da periferia da capital paulista. Em 2010, os educadores da referida unidade escolar, talvez como resposta aos efeitos de desgastes da educação tradicional, ousaram ao investir em novas práticas pedagógicas, e, em um primeiro momento, passaram a orientar os alunos dos últimos anos a realizar um trabalho de pesquisa como conclusão de curso. Essa postura de entendimento da pesquisa como um princípio educativo gerou uma ação por parte dos próprios educadores, a qual se concretizou com a elaboração de um livro (Ferreira, 2013) organizado em artigos, por meio dos quais os docentes procedem à reflexão de sua própria prática.

A partir do que foi exposto, e tendo em vista as diversas preocupações concernentes aos processos de ensino e aprendizagem, apresenta-se a pergunta que orientou a pesquisa que deu origem a este artigo, a saber: como professores e gestores de uma escola – que se autointitula pesquisadora – representam a relação entre suas práticas e a construção do conhecimento que buscam desenvolver com seus educandos? É necessário enfatizar

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



que representações são entendidas aqui conforme o ponto de vista de Lefebvre (1983, p.94), isto é, como fatos de palavras e de prática social.

Por todo esse contexto, o estudo de caso se apresentou como a metodologia mais adequada para analisar a situação emergente. Ainda que as notas, avaliações escolares – como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) –, índices de aprovação de alunos na Escola Técnica Estadual (ETEC), entre outros dados estatísticos e informações numéricas que se tem à disposição, ajudem a mensurar os resultados das novas práticas, sendo parte fundamental desta análise, as questões centrais e a construção teórica e empírica do objeto de estudo exigem um tratamento qualitativo da investigação empreendida.

O caminho de pesquisa buscou seguir o método da antropologia dialética, orientação metodológica defendida por Henri Lefebvre, que desenvolveu uma teoria do conhecimento que se tornou base para análises teóricas e para o desenvolvimento metodológico de pesquisas que se empenham em investigar aspectos da realidade social concreta, por meio do método regressivo-progressivo, articulado à teoria das representações.

As contradições da escola na atualidade

Analisar o desenvolvimento civilizatório a partir da organização atual pressupõe a confluência das diferentes instituições existentes, incluindo-se a escola. Todavia, mudanças em instituições como a escola, ocorrem, em geral, com muito atraso comparadas às transformações em outras áreas, tais como a tecnológica, entre outras. Deste modo, questiona-se: Como atender às necessidades de conhecimentos dos alunos?

Entender o significado dessa pergunta é, com efeito, fundamental para os educadores. Mas, ao questioná-los sobre tal, é possível que fiquem reféns de algum aspecto tido como especial para eles. Possivelmente, os professores entenderão “as necessidades dos alunos” como sendo carências próprias de alunos especiais, ou mesmo ausência de políticas de atendimento, podendo tais necessidades serem também concernentes a aspectos objetivos materiais, ou afetividade, ou ainda, consumo dos conteúdos desenvolvidos pela escola, aqueles

III Biental

Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



memorizados e reproduzidos. No entanto, uma porcentagem menor de educadores terá entendido essas necessidades, nos processos de ensino e aprendizagem, sob as dimensões do desenvolvimento pleno do cidadão, bem como da construção de ferramentas que serão imprescindíveis para as lutas sociais que os alunos enfrentarão, seja no presente, seja no futuro. Se a escola não entender este aspecto, as lutas continuarão como estão, desiguais. Conforme assevera Hargreaves (2001, p.177), “O ensino, bem como qualquer outra atividade humana, não é estático. O processo para moldar a próxima geração está evoluindo, acompanhando a sociedade como um todo”. O entendimento implícito – ou seja, ações pedagógicas que permanecem recrudescidas – já não basta e também não se basta. O autor considera que as escolas necessitam de novos métodos pedagógicos, novos ambientes de aprendizagem e de desenvolvimento humano, a fim de que os adolescentes consigam responder às complexidades das exigências sociais que já efetivamente vivenciam ou as que os alcançarão (Hargreaves, 2001).

Nesta mesma direção, Dewey, (2011) afirma que não é o abandono ou a rejeição das práticas tradicionais a fórmula adequada para se construir um novo modo de fazer educação. Dewey (2011) aponta na direção da experiência, mas não de qualquer uma, mas sim a educativa, aquela que tem uma função orgânica de amadurecer e conectar o sujeito para as experiências que virão, as futuras. Segundo o autor (Dewey, 2011, p.28), “assim como nenhum homem vive e morre para si mesmo, nenhuma experiência vive e morre para si mesma”. E, deste modo, é possível indagar: de que forma os professores conseguiriam realizar mudanças nesses termos, de maneira que os alunos vivenciassem experiências com a qualidade necessária? Fullan (2009, p.48) refere-se à qualidade das experiências mencionadas por Dewey (2011) afirmando que “as pessoas não aprendem fazendo, mas pensando sobre o que estão fazendo”.

Decerto que educadores, em alguma medida, apreendem a complexa e quase inflexível realidade da estrutura centralizadora da escola, bem como o tipo de participação que possuem: são pouco ouvidos, pouco considerados, são tratados como engrenagens de “uma máquina de ensinar” (Canário, 2005, p.78) conteúdo consumido por clientes adaptados ao consumo deste.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



O distanciamento da Educação no que concerne às práticas da investigação fortalece a lógica focada mais no ensino e menos na aprendizagem, isto é, mais na adaptação e na disciplina do aluno, promovendo um ensino mecânico de memorização de conteúdos enciclopedistas, intelectualistas, celetistas, classificatórios e seletivos, ou seja, com menos investimento na formação do sujeito pleno. Nessa direção, considera o docente como o sujeito central da educação e, os discentes, como receptáculos dos saberes acumulados pela humanidade.

No entanto, apesar das denúncias, esta organização da escola continua com força na atualidade, com arcaísmos tidos como necessários aos procedimentos educativos; ou seja, permanece presente nos meios escolares da educação pública e privada, e, muitas vezes, é vista como única possibilidade. Concorde-se com o ponto de vista externado por Hargreaves (2001, p.177) quando este assevera que “mudanças de padrões de agrupamento, organização da escola ou resultados de currículo dificilmente terá qualquer impacto positivo de destaque em sala de aula ou nos alunos, a menos que também haja mudanças no modo como os professores ensinam”.

De outro modo, a Educação pela pesquisa busca considerar não apenas os educadores, mas também os educandos, como sujeitos do processo de construção do conhecimento, relacionando um ao outro com envolvimento de empatia, de alteridade, de afetividade, de mediação e de construção de conhecimento.

Por fim, é necessário abordar uma questão de enorme importância: a quem incomoda a mudança educacional em seus modos fundamentais? Transformar a Educação na direção de torná-la redistributiva do poder e da cultura é um ato político e, é exatamente nessa dimensão – a política – que se encontram as maiores resistências a serem enfrentadas. Hargreaves (2001, p.206) esclarece que “A educação é a maior guardiã da oportunidade e um distribuidor poderoso de chances na vida”.

Dialoga-se aqui no que tange à esfera da educação pública, isto é, o cenário apresenta terrenos pantanosos, mas não só: existem, com efeito, oásis de terra firme se multiplicando.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Considerações finais

Por força da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96 quando esta dispõe, em seu Art. 14, incisos I e II: “Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: participação das comunidades escolares ou equivalentes” –, as escolas, aparentemente, seguem essa orientação se pautando na obrigatoriedade do cumprimento dessa Lei, provavelmente sem refletirem e discutirem amplamente o real significado de democracia quando se está tratando de produção de conhecimento.

A equipe de educadores da escola analisada, por meio de ações transformadoras, inclusive pela escrita de um conjunto de artigos do livro organizado por eles, em que abordam o conceito de pesquisa utilizado nos processos de ensino e aprendizagem, lança mão da pesquisa como ferramenta de construção didática, de caráter cotidiano, de forma a produzir conhecimento pedagógico em situações em que o docente, envolvido com a aprendizagem de seus educandos, planeja, organiza, seleciona e investiga, em um movimento de insubmissão à lógica simplista de reprodução do conteúdo acumulado já existente, revertendo-o como aprendizagem significativa. Neste contexto, professores pesquisadores na escola básica, em um exercício de curadoria, colocam-se a serviço da aprendizagem de seus alunos, sendo que, apesar das contradições e dissimulações reveladas, o conjunto articulado promoveu o avanço do desenvolvimento dos alunos consoante as finalidades e objetivos da escola básica.

Ficou revelado no discurso do diretor – mas não só por seus relatos, como também por meio de suas ações – que ele estava inconformado com a situação de ensino e aprendizado na escola. Foi possível perceber que seu incômodo em relação à complexidade das vivências dos alunos e às propostas pedagógicas da escola movimentou-o à ação, ou seja, direcionou-o a buscar, de alguma forma, a relação entre o cotidiano vivido pelo aluno e outros níveis da realidade. Reinventar o conhecimento existente a partir das vivências e experiências dos alunos exige enfrentar e superar diversas contradições. É possível afirmar que uma escola que integra de forma orgânica a educação pela investigação como base de ensino em seu projeto educativo transforma tais

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



práticas em ações educativas, planejadas junto aos educandos; o educador atua como moderador, apoiando-se, basicamente, em discussões, em detrimento das instruções, ou seja, mais discussões e menos noções e conceitos prontos.

Entretanto, a preocupação em relação aos resultados objetivos dos alunos esteve presente nas representações de alguns educadores. Este pode ser um dos aspectos das contradições em relação às mudanças: tentar adequar o novo conhecimento às velhas estruturas. Apesar disso, foi possível observar, por intermédio dos estudos estatísticos, que há uma melhora dos resultados na passagem dos bimestres no transcorrer do ano letivo. Embora existam tensões, conflitos e contradições, e não obstante hajam representações em um sentido que não se relaciona à uma escola com postura progressista, os alunos avançaram consoante as finalidades e objetivos da escola básica.

Apesar das representações externadas por alguns dos educadores sobre a gênese da escola pesquisadora, não há elementos para afirmar se as ações inovadoras, com a produção de trabalhos de finalização de curso realizados pelos alunos dos anos finais da escola, influenciaram a política educacional do município de São Paulo. Para que esta lacuna seja preenchida, deixa-se aqui tais implicações para que futuras pesquisas deem continuidade nessa direção. Entretanto, é possível pensar em uma outra direção, qual seja, a de que os educadores, por acreditarem ser os precursores dessa mudança educacional, colocaram-se em um melhor lugar, tanto perante a comunidade educativa como também em relação aos seus pares de outras unidades escolares, e ainda, em relação à Diretoria Regional de Educação - DRE São Mateus.

O livro intitulado “Escola Pesquisadora: uma possibilidade de formação” (Ferreira, 2013) se apresentou como parte de um projeto que reuniu dezoito artigos de professores da EMEF Sebastiana Silva, com a finalidade de refletir sobre a prática dos educadores. Neste contexto, esses educadores saíram do lugar de tutela em relação às políticas públicas cuja direção é sempre “de cima para baixo” e buscaram ousar na produção de conhecimento, tendo como ponto de partida o local de trabalho, bem como o dia a dia vivido. Mas não somente isso, foram estabelecidas a relação e a coerência entre o vivido, concebido, representado, ou seja, o professor

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



que ensina também aprende. Desse modo, é possível que tenha havido a superação da representação dos professores de que somente os alunos é que estão em processo de aprendizagem.

As análises estatísticas dos resultados objetivos das avaliações realizadas pelos professores na escola pesquisada apontaram melhoria nos resultados. O IDEB, que vem sendo monitorado por órgão oficial, também revelou a mesma realidade. Entretanto, entende-se que o fato da equipe gestora, dos professores e dos educandos terem uma longa trajetória de permanência na escola possa também ser um fundamental aspecto de contribuição no processo.

Indubitavelmente, há a preocupação por parte dos professores no que concerne ao cumprimento dos horários da escola, das aulas formais, do conteúdo a ser apresentado aos alunos, da qualidade das aulas, das notas, das avaliações externas, dos projetos, entre outras obrigações. Entretanto, é possível que alguns dos conflitos que surgiram no desenvolvimento dessas ações estejam requerendo outros tempos, outros fazeres, outros olhares, outros espaços. Deve-se manejá-los, readequá-los e conquistá-los permitindo a coexistência entre as diferentes épocas, bem como a utilização e a readequação dos espaços da escola, de modo que a educação nos modos majoritários do momento presente não seja a única forma de educação; e isso parece ser o próximo exercício de curadoria entre educadores e educandos.

Referências

- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2009). *Los herederos: los estudiantes e la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- Bourdieu, P. (2010). As categorias do juízo professoral. Em Nogueira, M. A., & Catani, A. (Orgs.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes. p. 187-216.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Brasil. (1996). *Lei nº 9394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e base da educação nacional.

Brasília, DF, 1996. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Brasil. (2007). *Portaria Normativa Interministerial nº 17*, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. Ministério da Educação. Recuperado em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf

Brasil. (2011). *Programa Mais Educação: Passo a passo*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília-DF. Recuperado em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8145-e-passo-a-passo-mais-educacao-pdf&Itemid=30192

Canário, R. (2005) *O que é Escola? Um “olhar” sociológico*. Porto: Porto Editora.

Dewey, J. (2011). *Experiência e Educação*. Petrópolis: Vozes.

Ferreira, P. S. (2013). *Escola Pesquisadora: uma possibilidade de formação*. Curitiba: CRV Editora.

Fullan, M. (2009). *O significado da mudança educacional*. São Paulo: Artmed.

Hargreaves, A., Earl, L., & Ryan, J. (2001). *Educação para mudança: recriando a escola para adolescentes*. São Paulo: Artmed.

Lefebvre, H. (1983). *O materialismo Dialético*. Moçambique: Acrópole LDA.

Lefebvre, H. (2006). *La Presencia y La Ausencia*. Contribución a la teoría de las representaciones. Traducción Barahona, O. y Doyhamboure, U. México: FCE.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Paro, V. H. (2000). Educação para a democracia: o elemento que falta na discussão da qualidade do ensino.

Anais da 23ª Reunião anual da ANPEd – Educação não é privilégio. Caxambu: ANPEd.

São Paulo. (2014). *Programa Mais Educação São Paulo: subsídios para implantação.* Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. São Paulo: SME/ DOT.

Stake, R. (1989). *A Arte da Investigação com Estudos de Caso.* Lisboa: Calouste Gulbenkian.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Construcciones De Sentido Desde La Educación Superior En Unicafam³³⁹

JUANNA ALEXANDRA DÍAZ-CUADROS³⁴⁰

JAIRO RODRIGO VELASQUEZ-MORENO³⁴¹

Resumen

Las y los jóvenes en Unicafam viven su proceso formativo en una comunidad basada en la confianza mutua, la reflexividad y la capacidad de centrarse y descentrarse, para ver con proyección y responsabilidad social, lo que desde su campo de conocimiento puede aportar para construir su bien-estar y el bien común, desarrollando una reflexión sobre su propia subjetividad y su capacidad de agencia en una sociedad altamente competitiva y en ocasiones poco humana a partir de las cátedras de participación social y gestión social, como escenarios para debatir y vivir en tiempo real la construcción del tejido social

De La Teoría A La Práctica

³³⁹ Este artículo es un breve análisis sobre el proceso en curso que desarrollan los docentes de Participación Social en la Fundación Universitaria Cafam, determinando el impacto que dicha cátedra tiene en la vida de los y las jóvenes que transitan por los diversos programas académicos a partir de sus experiencias y relatos. Este análisis hace parte de la investigación “La responsabilidad social universitaria en la Fundación Universitaria Cafam: Una apuesta de formación con sentido social”

³⁴⁰ Magister en Desarrollo Educativo y Social, Especialista en Educación Artística Integral y licenciada en Artes Plásticas. Profesora Asistente de la Escuela de Pedagogía de la Fundación Universitaria Cafam y participante del grupo de investigación: Grupo interdisciplinario de investigación en pedagogía para la innovación y el desarrollo Unicafam. código ORCID : <http://orcid.org/0000-0003-1572-2586>

³⁴¹ Estudiante de Doctorado en ciencias sociales, niñez y juventud; magister en desarrollo educativo y social, especialista en pedagogía para el desarrollo del aprendizaje y autónomo y licenciado en pedagogía social y comunitario. Profesor Asistente de la Escuela de Pedagogía de la Fundación Universitaria Cafam y coordinador del grupo de investigación: Grupo interdisciplinario de investigación en pedagogía para la innovación y el desarrollo Unicafam. código ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7029-7730>

III Biental

Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



A La Fundación Universitaria Cafam - Unicafam, llegan semestre tras semestre un promedio de 1500 jóvenes expectantes con lo que será su proceso de formación técnica o profesional. Por ello, Unicafam, centrado en su compromiso humano y ético, busca estimular en ellas y ellos altas expectativas de desarrollo personal, intelectual y cultural, de manera que puedan acceder a las oportunidades de progreso y liderazgo que ofrece la sociedad y plantear nuevas formas de ver el mundo. Por ello, como lo menciona el PEI institucional de Unicafam, se impulsa en todos los estudiantes la autonomía intelectual como capacidad para el desarrollo de un aprendizaje estratégico y autónomo que alimente su mentalidad emprendedora, basado en el desarrollo del pensamiento científico y tecnológico aplicado a soluciones reales puestas en marcha con un claro propósito de responsabilidad social, es decir, teniendo muy presente los impactos sociales, éticos y ambientales del ejercicio de su profesión.

Siendo coherentes con estos postulados, se desarrolla una propuesta formativa que tiene como **objetivo:** el desarrollo de actitudes socialmente responsables a partir de análisis teóricos, debates y ejercicios prácticos, concretados en la creación y ejecución de proyectos de Responsabilidad Social Universitaria RSU y Responsabilidad social Individual RSI, desde una perspectiva de investigación aplicada en relación a su campo disciplinar y las necesidades de comunidades concretas, en las cátedras de participación Social y Gestión Social.

El Método. Las cátedras mencionadas retoman lo planteado en el artículo 9 del decreto 1038 de 2015 (Congreso de la República, 2015) por el cual se reglamenta la cátedra de paz, y en concordancia con los parágrafos 2 y 3 del artículo 1º de la Ley 1732 (Congreso de la Republica, 2014) que mencionan:

Parágrafo 2º. La Cátedra de la Paz tendrá como objetivo crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Parágrafo 3°. La Cátedra será un espacio de reflexión y formación en tomo a la convivencia con respeto, fundamentado en el artículo 20 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.

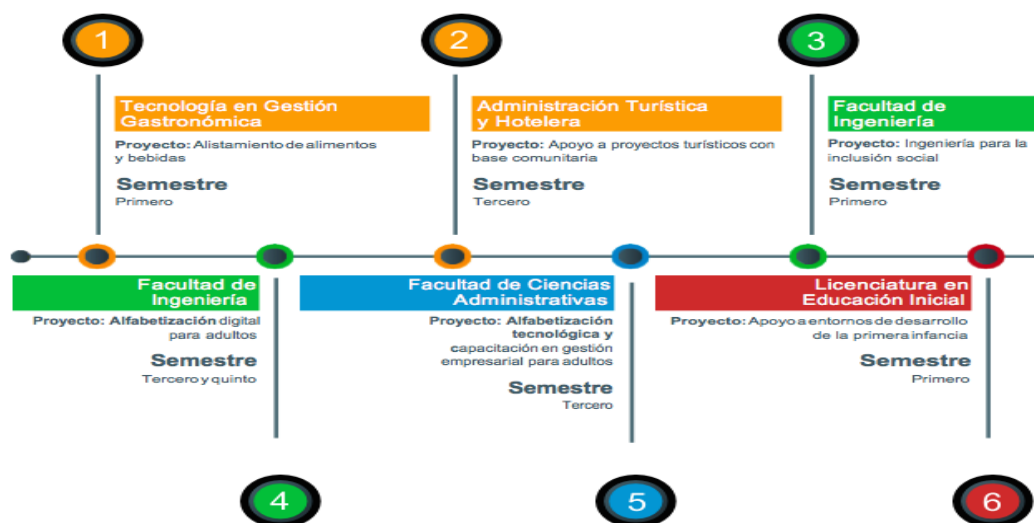
Conectando lo anterior con su saber disciplinar, por ello las experiencias desarrolladas buscan generar actitudes que permitan una movilización de valores, creencias y conocimientos a partir de la experiencia personal y comunitaria que de las bases para establecer nuevos comportamientos, actitudes y hábitos de ser y hacer desde la vida de los sujetos en sus diversos escenarios de acción, desarrollando:

...la capacidad de comprometerse, de escucha y de diálogo, de tomar distancia ante los problemas, de saber mirar a través de los ojos del otro, de aprender a ponerse en su lugar, de tener un pensamiento crítico, capaz de identificar las partes de un todo y su interdependencia, de tener empatía, de entender el sentido auténtico del servicio, de la solidaridad y de la compasión (de la Calle, García, Giménez, 2014)

Hacia la comprensión de lo que significa esta realidad mundial y local, se invita a las y los jóvenes a generar un proyecto de responsabilidad social universitaria en un territorio determinado que se ha ido consolidando con la cooperación de fundaciones amigas sin ánimo de lucro que desarrollan acciones de fortalecimiento comunitario a diversas poblaciones en relación con cada programa académico, que tiene definidas unas líneas de intervención que se van fortaleciendo año tras año y pueden evidenciarse en la siguiente gráfica

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Fuente: Informe de Gestión Unicafam 2016

Y con el ánimo de profundizar la reflexión de lo que significa ser responsable socialmente, desde hace ya un año y medio se abre una nueva invitación ligada al desarrollo de acciones de Responsabilidad Social individual RSI, a partir de la transformación de hábitos que generen una transformación positiva en la calidad de vida de los y las jóvenes, y de su entorno primario.

Los hábitos como arquitectura invisible de la vida cotidiana (Rubin, 2015), reflejan mucho de lo que hemos heredado, aprendido o decidido ser y hacer, por ello recordando algunos de los postulados de Maxwell Maltz quien planteó la teoría de los 21 días, cada joven elige un hábito a cambiar, ya que la idea de este planteamiento es que sea un ejercicio constante representado en una acción concreta a la que pueda hacersele seguimiento para verificar sus avances o limitaciones en el proceso. También es importante analizar que relación tiene este hábito con la RSI y su impacto en el contexto social.

De este reto han surgido muchos ejercicios como este:

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



YV, estudiante de la Licenciatura de Educación Inicial, cohorte 2018-1

Me enfoqué en el daño que le hace el mal manejo de basuras a nuestro medio ambiente y a la convivencia, entonces lo realice mostrándole a mis vecinos el daño que le estamos causando al medio ambiente con nuestros desechos y esto lo realice por medio de unos folleticos que diseñé y repartí casa a casa para que tomaran conciencia. Hablé especialmente con mi familia y una de mis vecinas ya que los de mi cuadra se guían mucho por lo que ella hace a la hora de sacar la basura, y lo q hacia ella era sacarla muy temprano, perjudicando a los demás del barrio por que los recicladores rompen las bolsas y dejan los desechos por el piso llevando esta basura a los alcantarillados y estos conducen a los ríos llegando al río principal que es el río Bogotá.

Al mostrarle el folleto y explicarle todas las consecuencias que esto trae, cuadramos entre todos sacar las basuras a las 8 de la noche que es cuando pasa el carro recolector de la basura para evitar que nos rompan las bolsas.

Así como estos, cada estudiante va planteando su propio reto, a realizarse por 21 días consecutivos, haciendo registros de avance que puedan ser socializados para conocer el proceso y los resultados del mismo.

En su conjunto, podemos decir que los retos planteados tienen que ver en un 70% con el cuidado del medio ambiente, entre ellos se pueden describir acciones de reciclaje, manejo de basuras, acciones de cuidado y reciclaje del agua, optimización energética, cuidado de las plantas y el entorno natural, reducción en el consumo para disminuir la generación de basura; un 20% de las acciones se relaciona con el cuidado de si, reflejadas en el mejoramiento de la nutrición, actividad física, disminución de niveles de estrés, recuperación de espacios lúdicos, de recreación y descanso, disminución en la velocidad al manejar motocicleta, dejar de fumar, entre otras; le siguen en un 10% las acciones de nivel relacional, entre las cuales encontramos el mejoramiento de las relaciones familiares, relaciones con amigos, prácticas de respeto y buen trato, reconfiguración de patrones en nuevas masculinidades, acciones de no discriminación.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Resultados de los retos. Todos estos retos presentan diversas condiciones, por lo cual, cada ejercicio individual se convierte en un pretexto o un contexto para que sucedan muchas cosas como unir a la familia, a los vecinos o a los compañeros de semestre, para tomar conciencia del cuidado de sí y de la importancia de la acción particular que tiene implicaciones en el bien-estar común, tal es el caso de CA, de la cohorte 2018-1 quien comparte:

Mi reto fue el cuidado del agua, disminuyendo su consumo. En mi casa por ejemplo no llega el recibo del agua, pero igual en mi familia sabemos que nuestro consumo de agua es subsidiado por otros estratos sociales. Igual yo le dije a mi familia lo que quería hacer y empezamos por dos acciones, la primera fue cerrar la llave del grifo al lavarnos los dientes. Tomamos agua en un vaso y con esa agua nos enjuagamos la boca y lavamos el cepillo. También yo empecé a bañarme en menos tiempo, y el reto es bañarme en una canción y cuando me lavo el cabello, bañarme en dos canciones. Mi papá está feliz, porque dice que por fin estoy entendiendo que hay que cuidar el agua.

O lo que nos comparte FC de la corte 2017-2

La verdad cuando empezaron a hablarnos en la clase de la responsabilidad social y de que cada uno puede hacer algo para mejorar las condiciones de vida que impactan a todos, no me creí el cuento, pero al tomarme en serio el reto de los 21 días que fue realizar pausas activas teniendo en cuenta que ya tenía afectado el túnel carpiano de tantas horas que hago uso del computador, me di cuenta que la responsabilidad social sí empieza a construirse con acciones individuales y con otras acciones colectivas.

Que la cosa no es hacer responsable al gobierno o a las empresas por su ineficiencia y ya, sino que cada acción ayuda en esa gran cadena de resultados tanto positivos como negativos. Además hay muchas cosas que existen y que no tomamos en cuenta. Por ejemplo en las empresas insisten con las pausas activas, pero uno no las hace porque pone al trabajo por encima de la salud y el bienestar. Y con la reflexión en esta cátedra me doy cuenta que muchas cosas son responsabilidad de cada uno.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



También pensaba que en este mundo uno estaba para sacar ventaja y “de malas” los demás, pero esa actitud no ayuda.

Estas reflexiones así como muchas otras compartidas en los escenarios de socialización en cada programa académico, permite reconocer la necesidad de volver a la reflexión aplicada en la vida personal y colectiva. No es suficiente con leer los textos y hacer talleres dinámicos con grandes exposiciones que terminen en proceso de evaluación memorístico; es necesario que la teoría pase por la piel y se vuelva acción cotidiana y consciente que se comparte con otros y que trasciende las aulas.

Será importante entonces, continuar en el seguimiento y la retroalimentación de estas experiencias, tanto las de RSU, como las de RSI, haciendo un seguimiento que permita identificar más allá de las percepciones, si se han generado esas transformaciones de comportamientos que garanticen nuevas formas de ser y hacer desde los diversos lugares que se forjen las y los jóvenes que han pasado por la experiencia Unicafam.

Impacto en términos de política. Las acciones de RSU y RSI, proponen a los jóvenes ejercer su derecho a la participación real, pasando de la teoría a la práctica, de ser espectadores de su realidad a protagonistas de su presente y su futuro, comprometidos con sus propias iniciativas y con aquellas que nazcan de la necesidad colectiva de cambio. Estas experiencias se convierten en una plataforma que alimenta el tejido social, proponiendo a cada joven el convertirse en un nodo dinámico que asume responsabilidades al descubrir su potencia, su capacidad de decidir y el reconocimiento del otro en su dignidad humana.

De allí que el papel de la Universidad en este camino de empoderamiento refleje la necesidad de aprender a leer, como lo propone Barbero (2002), “*a distinguir, a discriminar, a valorar y escoger donde y cómo se fortalecen los prejuicios o se renuevan las concepciones que tenemos de la política y de la familia, de la cultura*”, desde la construcción permanente de una subjetividad personal y social comprometida con el desarrollo de acciones que respondan a una construcción de mundo que pueda transformar las realidades de

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



exclusión social, acomodación a la pobreza en todas sus dimensiones y masificación en los diversos ámbitos de la vida.

Referencias

Barbero. Jesus Martín (febrero de 2002) . Jóvenes: comunicación e identidad en revista cultural Pensar Iberoamérica. Número 0. Ed. OEI Recuperado de:
<http://www.oei.es/historico/pensariberoamerica/ric00a03.htm>

Congreso de la República Colombiana, 2015. Decreto 1038 de 2015 por el cual se reglamenta la cátedra de paz. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=61735>

Congreso de la República Colombiana, 2014. Ley 1732 Recuperado de:
<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/LEY%201732%20DEL%2001%20DE%20SEPTIEMBRE%20DE%202014.pdf>

Cortina. Adela. (2005). Ética de la empresa, no sólo responsabilidad social. Diario el País. España

Recuperado de: https://elpais.com/diario/2005/08/20/opinion/1124488806_850215.html

De la Calle, García y Giménez, (2014). La formación de la responsabilidad social en la universidad

Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0707220047A/15631>

Fundación Universitaria Cafam. (2017). Proyecto educativo institucional

Recuperado de: http://www.unicafam.edu.co/images/Institucion/pdf/pei_unicafam_04_06.pdf

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Max-Neef. Manfred (1998). Desarrollo a escala humana. Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones .

Icaria Editorial, S.A Recuperado de: https://www.max-neef.cl/descargas/Max_Neef-Desarrollo_a_escala_humana.pdf

Rubin. Gretchen. (2015) . Mejor que nunca: Aprende a dominar los hábitos de la vida cotidiana. Penguin Random House Grupo Editorial México.

UNESCO-IESALC, 2015. La responsabilidad social de Las universidades: implicaciones para américa Latina y el caribe Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002442/244270m.pdf>

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



La educación, la ciudadanía y el aprendizaje basado en problemas: una estrategia exitosa para el desarrollo cultural³⁴²

RAFAEL ÁNGEL GÓMEZ GALLEGÓ³⁴³

MAURICIO JOSÉ CHICA TORO³⁴⁴

BIBIANA ANDREA ZULUAGA ECHEVERRÍ³⁴⁵

Resumen

La ponencia presenta el análisis de los resultados de una investigación fundamentada en la estrategia del aprendizaje basado en problemas, en el contexto de la educación y la ciudadanía, cuyo objeto de estudio es la práctica pedagógica institucional, que se ha llevado a cabo en la Institución Educativa Deogracias Cardona, de la ciudad de Pereira. Con el fin de incentivar la investigación en los procesos pedagógico culturales, trascendido los requerimientos de la Constitución Colombiana del 1991, donde se establece que “El Estado garantiza las libertades de enseñanza aprendizaje e investigación de cátedra.”³⁴⁶ Para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y por protección al ambiente”³⁴⁷. Así, el ABP, La Educación y la ciudadanía han sido entendidas como una oportunidad para la formación y el ejercicio de los derechos inalienables de quienes integran una sociedad, mediante la cual los alumnos construyen su conocimiento sobre la base de problemas de la vida real (Del Valle, 2002), y así promover el desarrollo cultural.

³⁴² Trabajo basado en un artículo y un experiencia pedagógica en la institución educativa Deogracias Cardona 2012

³⁴³ Docente, Licenciado en Filosofía y Ciencias Religiosas, Psicólogo y teólogo, © Maestría en educación y Desarrollo.

³⁴⁴ Psicólogo y, © Maestría en educación y Desarrollo.

³⁴⁵ Docente, Licenciada en Ciencias Sociales, Universidad de Caldas..., © Maestría en educación y Desarrollo.

³⁴⁶ República de Colombia, constitución política de Colombia, Bogotá : ediciones mono.1991.p.12

³⁴⁷ *Ibíd.* P20

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Objetivo General

Construir y divulgar conocimientos que surgen de la investigación realizada, donde la educación, la ciudadanía y la estrategia del aprendizaje (basado en problemas) permiten fortalecer y reorientar procesos de formación pedagógica y cultural, que contribuyen a la construcción de un mejor país en diferentes agentes y redes culturales, a nivel regional y territorial.

Objetivos Específicos

Analizar el sentido de la estrategia del aprendizaje basado en problemas, en el contexto de la educación y la ciudadanía, como instrumento para agenciar la cultura regional y nacional.

Aplicar la estrategia del aprendizaje basado en problema, en su contexto con la educación y la ciudadanía, en experiencias pedagógicas, y aplicar la reelaboración del PEI en la institución Educativa Deogracias Cardona.

Sistematizar los resultados adquiridos de la aplicación de ABP en el contexto con la educación y la ciudadanía, en la institución educativa Deogracias Cardona, de la ciudad de Pereira, con el fin de contribuir estrategias de divulgación.

Enfoque metodológico

El desarrollo del proyecto “Educación, ciudadanía y aprendizaje basado en problemas, una estrategia para el desarrollo cultural” se realizó en tres puntos: el primero es la conceptualización de las categorías fundamento de esta investigación; el segundo es la aplicación de los conceptos en el espacio de dos colegios públicos de la ciudad de Pereira: la Institución Educativa Deogracias Cardona y la Institución Educativa La Inmaculada. Lugares en los cuales se construyó la pregunta base de la investigación con el grupo de docentes; pregunta que permitirá una dialéctica entre educación, ciudadanía y aprendizaje basado en problemas. También se buscó que

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



tuviese relación directa entre la fuente documentaria de las asignaturas, así como del contexto social y cultural de los estudiantes. Esto permitió guiar a los estudiantes, permitió socializar el tema y entrar a delimitar el problema.

Para dar respuesta al problema, se hace un acercamiento a los aportes de los teóricos de la escuela activa, como Dewey en Estados Unidos (1995); Claparède (1931) y Ferriere (1920; 1929) en Suiza; Freinet en Francia (1956); Decroly en Bélgica (1925); y Montessori en Italia (1913). En nuestro país, su principal gestor ha sido Don Agustín Nieto Caballero (1966), con la creación en Bogotá del Gimnasio Moderno (1914), institución en la cual se implementaron las ideas de Montessori y Decroly, y sus propios principios básicos. A partir de estos principios pedagógicos, y con los aportes, durante el presente siglo, de Piaget, Zubiría, Vygotsky, Ausubel, Bruner, Kholberg, Habermas y Dewey, se permiten reconocer avances significativos sobre la naturaleza y los mecanismos del aprendizaje, que le permiten al estudiante apropiarse los productos culturales que la sociedad ha construido en su devenir histórico-social. Y otro componente teórico que contribuye a la construcción del modelo pedagógico institucional son los aportes de David Ausubel (1963). A partir de la identificación de los saberes previos, del análisis del contexto, y teniendo como horizonte la formación integral, se construyen los proyectos articulados a problemas asociados a la asignatura que se va a impartir, problemas institucionales y del entorno social y cultural; los cuales serán abordados mediante la estrategia metodológica del Aprendizaje Basado en Problemas –ABP. En el primer momento se socializa el problema. Luego, en el segundo momento, se delimita el problema. En el tercer momento los estudiantes desarrollaron el análisis del problema y, como resultado, en el cuarto momento ellos elaboraron una hipótesis, la cual les permitió dar una respuesta basada en su conocimiento. En el quinto momento construyen los objetivos para investigar; objetivos que debían estar estrechamente relacionados con la delimitación del problema. Y en el sexto debían ser distribuidos entre los integrantes de cada grupo, conformado para su investigación individual. En el séptimo momento se tienen los resultados de la investigación individual, que fueron socializados en el grupo en general. Los integrantes del grupo responden por escrito al problema y preparan su respuesta para socializarla.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Tanto el proceso con estudiantes y como el proceso con profesores siguieron los pasos propuestos por Jumps: el método de los siete saltos (seven jumps)³⁴⁸. Los pasos a través de los cuales esta propuesta organiza la secuencia didáctica del ABP reflejan el esquema trabajado en la Universidad de Lindburg, muy similar al esquema de McMaster. Son, en su orden: • Planteamiento del problema, • Clarificación de términos • Análisis del problema. • Explicaciones tentativas. • Objetivos de aprendizaje • Autoestudio individual. • Discusión final y descarte de hipótesis. Contribuyendo así a fortalecer la cultura por medio del aprendizaje basado en problemas, la educación y la ciudadanía.

Resultados

Después de analizar y haber sistematizado toda la información del tema “Educación, la ciudadanía y el aprendizaje basado en problemas: una estrategia exitosa para el desarrollo cultural”, podemos observar los siguientes resultados: los relatos: se encontraron algunas categorías emergentes que complementan a las establecidas por la política pública educativa y que permiten ampliar el análisis e identificar otros aspectos que pueden enriquecer la relación que se pretende establecer entre la experiencia vivida y los planteamientos de dicha política. Estas categorías fueron: La aplicación de esta estrategia del aprendizaje basado en problemas en colegios públicos se hace compleja, muchos de los jóvenes no cumplen el perfil para asimilar esta estrategia. Los jóvenes bachilleres tienen problemas para elaborar preguntas contextualizadas, seguir procesos de estrategias, hacer mapas mentales o conceptuales, elaborar hipótesis etc. Sin embargo, para la comprensión del aprendizaje basado en problemas, se implementó la siguiente estrategia: se formaron grupos de cuatro. En este caso, se dieron funciones a cada integrante: moderador, encargado de la dirección del grupo; secretaria, encargada de la documentación; expositor, encargado de organizar el tema para exponerlo con el grupo; y el auxiliar, el cual reemplaza alguno de los integrantes en sus funciones, si por alguna causa falta. Se observó la necesidad de estructurar la pregunta con el fin de que el problema se contextualizaría. Pero también se observó

³⁴⁸ Restrepo Gómez, Bernardo, Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. Educación y Educadores [en línea] 2005, 8 (Sin mes) : [Fecha de consulta: 22 de mayo de 2018] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400803>> ISSN 0123-1294

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



que el ABP brindó: apertura en la información. Los estudiantes participan con más libertad sobre las ideas que tienen sobre determinados temas. Hay mayor dialogo entre educador y educando. Hay mayor interacción entre los educandos. Se percibe la necesidad en el ABP en llevar al alumno al conocimiento de que no sabe para conocer. Los educandos se familiarizan con conceptos que tienen que ver con investigación. Los educandos son gestores de sus conocimientos. Los educando aprenden a aprender. Se percibe un ambiente de juego intelectual o gimnasia mental, en la cual los educandos hacen grandes esfuerzos para construir conocimientos. Para concluir, podemos decir que tanto la educación formal, no formal e informal (impartidas en la actualidad), deben apuntarle a nuevas formas y estrategias que permitan la resolución de problemas sociales, políticos, económicos y culturales. Donde la inclusión de las y los ciudadanos en los sistemas de educación propicie la participación activa de los mismos, generando programas y espacios de acceso a esta, de tal manera que primen los derechos de todos, brindando más y mejor calidad de vida y desarrollo social.

Finalmente, la implementación de métodos didácticos debe propiciar la Enseñanza-Aprendizaje desde la formación integral, configurando lazos e interacciones de apoyo entre los grupos; los cuales conciben reflexiones en busca de soluciones a conflictos existentes en el Estado, mediante la ejecución de herramientas exitosas como el aprendizaje basado en problemas. La educación concurrirá como canal de comunicación entre los sujetos, permitiendo el dialogo y la formación ciudadana dentro y fuera de las instituciones, reconocido a la familia y a la comunidad como principales ejes de socialización.

Referencias

Aprendizaje Basado en Problemas como técnica didáctica. Dirección de Investigación y Desarrollo

Educativo, Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.

Consultado el 20 de marzo del 2012. Recuperado de <http://www.ub.es/mercanti/abp.pdf>

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Barrows, H. (1986). *A Taxonomy of problem-based learning methods*. Madrid, España: Ed. Alianza.

Becerra y Moya. (2010). Investigación-acción participativa, crítica y transformadora Un proceso permanente de construcción. *Integra Educativa*, p. 120. Consultado el 14 de marzo del 2012. Recuperado de <http://www.revistasbolivianas.org.bo/pdf/rieiii/v3n2/a05.pdf>

Blanco, R. (1930). *Teoría de la educación*. Madrid, España: Ed. Hernando.

Begoya, N. Santana, C. y Hernández, E. (2006). Educación ciudadanía y democrática: un acercamiento desde la filosofía a la pedagogía. *Bajo Palabra*, (N°1) 6-16. Recuperado de dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2950152.pdf

Barreiro, M. (20013). *Aprendizaje formal, informal y no formal*. Comisión Europea. Consultado el 18 de diciembre del 2013. Recuperado de http://ec.europa.eu/translation/bulletins/puntoycoma/84/pyc841_es.htm

Bolívar, A. (2007). *Educar para la ciudadanía. Algo más que una Asignatura*. España: Editorial GRAO.

Cepal. (2000) Equidad, Desarrollo y Ciudadanía. Consultado el 18 de marzo del 2013 en <http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/5/4425/lcg2071.pdf>

Cunningham, W, F. (1955). *Filosofía de la educación*. Buenos Aires, Argentina: El Ateneo.

Dewey. J. (1971). *Democracia y educación*. Buenos Aires, Argentina: Losada.

Dilthey. G. (1944). *Fundamentos de un sistema de Pedagogía*. Buenos Aires, Argentina: Losada.

III Biental

Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Escribano y Valle. (2008). *El aprendizaje basado en problemas, una propuesta metodológica en la educación superior*. Madrid, España: Ed. NARCEA, S.A.

Fabelo, T, D. (1958). Estudio crítico de la educación a través de la Historia, Publicaciones del Colegio Nacional de Maestros Normales y Equiparados. La Habana.

Mónica. (2009). *Tipos de educación*. Aportaciones Torres.

García, J, G. (1965). *Qué es educar*. Bordón.

García, V. (1963). *Principios de Pedagogía sistemática*. Madrid, España: Rialp.

Gómez. (2000). De la Teoría General a la Enseñanza en el aula. *Sinéctica revista del departamento de Educación y Valores*, ITESO, núm. 17 de julio – diciembre. Recuperado de www.redalyc.org/articulo.oa?id=99817933006

Morales, P. y Landa, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas. *Theoria*, Vol.13. p, 145- 157. Recuperado de http://campus.usal.es/~ofeees/NUEVAS_METODOLOGIAS/ABP/13.pdf

Nicolasa, S. Castro, O. (2010). Educación para la ciudadanía. Educación y construcción de ciudadanía: aportes para el debate. Recuperado de http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/EDUCCIUDADANIA/RLE2806_Castro.pdf

Olvera, A. (2008). *Ciudadanía y Democracia*. 1 ed. Recuperado de http://www.ife.org.mx/docs/IFEv2/DECEYEC/EducacionCivica/CuadernosDivulgacion/CuadernosDivulgacionpdfs/CUAD_27.pdf

III Biental

Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Paciano, F. (1985). *Teoría de la educación. Una interpretación antropológica*. Barcelona, España: Ediciones CEAC, S.A.

Peters, R. S. (1969). *El concepto de educación*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Restrepo Gómez, B. Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. *Educación y Educadores* [en línea] 2005, 8 (Sin mes): [Fecha de consulta: 22 de mayo de 2018] Recuperado de <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400803>> ISSN 0123-1294

Scheffler, I. (1969). *El lenguaje de la educación*. Buenos Aires, Argentina: El Ateneo.

Tchimino, M. Para la Ciudadanía Global. Consultado el 19 de marzo del 2013 en
http://www.dhnet.org.br/dados/textos/a_pdf/tchimino_educ_ciudadania_global.pdf

Torres, M. (2009). Tipos de educación. Consultado el 17 de diciembre del 2013 en
<http://edurec.wordpress.com/2009/05/13/tipos-de-educacion-fomal-no-formal-einformal/>

Torres, C (2001). *Democracia, educación y Multiculturalismo*. México D.F.: Siglo veintiuno editores.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Redes de promoción y protección de los derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes

FUNDACIÓN CAICEDO GONZÁLEZ RIOPAILA CASTILLA³⁴⁹

Resumen

Los municipios son ámbitos de gestión concertada, participación e inclusión. Por su naturaleza territorial, se constituyen en espacios de actuación que enfrentan desafíos que afectan su sostenibilidad. Lo anterior reta a los actores del territorio y de gobiernos locales, comunidad, empresas, sector social, entre otros, a asumir la corresponsabilidad de abordar, de manera concertada y democrática, soluciones sobre los problemas estructurales del desarrollo; por lo que las *'Redes de promoción y protección de los derechos de los NNA'³⁵⁰*, se estructuran como procesos de movilización social para promover la garantía de sus derechos y su desarrollo integral.

Construyendo en Red

Los actores del territorio deben asumir la corresponsabilidad de abordar, de manera concertada y democrática, soluciones sobre las causas estructurales de los problemas que afectan su desarrollo. Esta condición reta a los gobiernos locales a trabajar para el logro de una gestión pública eficiente y eficaz; a las comunidades para ejercer una ciudadanía activa que encuentre en la participación y la acción colectiva un camino para el acceso efectivo a sus derechos; al sector privado empresarial para lograr, desde el entorno económico, insertarse en su entorno social y participar de manera proactiva en la construcción de los bienes públicos; y al sector social privado para generar articulación, capacidades y las condiciones del diálogo

³⁴⁹ Fundación Caicedo González Riopaila Castilla, comunicaciones@fcgriopailacastilla.org

³⁵⁰ -NNA- Niños, Niñas y Adolescentes.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



intersectorial en el territorio. Frente a lo anterior, los municipios concentran grandes desafíos, que les implica la especialización y articulación de la arquitectura institucional, la gestión de recursos, el fortalecimiento de las capacidades de los servidores públicos locales y la promoción de una ciudadanía activa, que permita integrar las diferentes voces y expectativas en la construcción de visiones conjuntas para la materialización de marcos normativos y políticas sociales de largo plazo, con enfoque poblacional y diferencial; identificando así el conjunto de acciones que permitan avanzar en el cierre de brechas y en la garantía de derechos para la población.

En ese sentido, la conformación de las Redes de Promoción y Protección de los derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes (NNA) de La Paila – Zarzal (2011); San Antonio de los Caballeros – Florida (2015) y Pradera (2017) en el Valle del Cauca, se configura como una práctica para dinamizar la movilización social en función de la promoción, respeto, garantía, restitución de los derechos y el desarrollo integral de los NNA. Sitúa la mirada poblacional en reconocer y comprender esta franja etaria como la ventana de oportunidades para el desarrollo sostenible del territorio y, en esa medida, su abordaje desde una perspectiva holística y con acciones articuladas, intersectoriales, sostenibles e integrales desde el inicio mismo de la vida, y que respondan a particularidades propias de cada contexto; adoptando una postura prospectiva del desarrollo, que visibiliza a esta población como sujetos de derechos y de políticas; a través del trabajo colaborativo y en alianza entre más de 43 instituciones y 150 actores territoriales, quienes asumen la corresponsabilidad, no sólo en la protección y atención a la niñez, sino también en la incidencia en la gestión pública local, promoviendo el desarrollo sostenible.

Este proceso se desarrolla en el marco de la implementación del Programa Comunidades Sostenibles³⁵¹, apuesta de inversión social estratégica del Grupo Agroindustrial Riopaila Castilla, a través de la Fundación

³⁵¹ El **Programa Comunidades Sostenibles** como una apuesta para la dinamización de procesos de cambio a partir de la promoción de dinámicas institucionales y organizativas de la comunidad, considerando el respeto, el reconocimiento y rescate de sus cosmovisiones y saberes; la participación como derecho centrado en el diálogo, discusión e incidencia efectiva sobre los asuntos de interés general; el trabajo colaborativo entre diferentes actores bajo una lógica de respeto y corresponsabilidad; la articulación a agendas globales como los Objetivos de Desarrollo Sostenible - ODS y apuestas país, para avanzar en la superación de los problemas

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Caicedo González Riopaila Castilla –FCGRC-; el cual se configura como una práctica de relacionamiento empresa–comunidad, que tiene como objetivo lograr una gestión socialmente responsable con las poblaciones de los municipios de influencia³⁵² de la compañía, y que contribuya a la sostenibilidad de sus condiciones de vida. De esta manera, la construcción de Comunidades Sostenibles supone la promoción, el respeto y la garantía de los derechos fundamentales de los NNA, pues prevalecen sobre los derechos de los demás y se convierten en principios orientadores para romper círculos de pobreza y cerrar las brechas de inequidad; ofreciendo condiciones que potencian las capacidades individuales que, en el futuro, se reflejarán en competencias útiles para la productividad, en mayores ingresos individuales y la generación de capital social.

Antecedentes

A nivel nacional, la implementación de la Estrategia “De Cero a Siempre” se constituyó como una oportunidad para que el país tuviera como centro el desarrollo integral de la Primera Infancia y las bases conceptuales, técnicas y de gestión para el reconocimiento, la protección y la garantía de los derechos en el marco del desarrollo integral; lo que permitió impulsar iniciativas de sostenibilidad de la estrategia³⁵³. A nivel local, los hechos y datos que registran los municipios de Florida, Pradera y Zarzal, en relación con el fenómeno de la explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes (ESCNNA), la deficiente calidad educativa y el trabajo infantil, impulsaron a Riopaila Castilla, la FCGRC y el Instituto para el Desarrollo de La Paila– IDLA-, a articularse con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), para hacer frente a la situación de vulneración de los derechos de la niñez y buscar formas de coordinación y cooperación en la búsqueda de soluciones. Por ello, en el año 2011, suscribieron un Acuerdo de Voluntades orientado a propender y garantizar el Derecho a la Felicidad de los NNA del corregimiento de La Paila (Zarzal) y de otros municipios del área de

que conlleva el desarrollo y la construcción de comunidades sostenibles que piensan y se movilizan para direccionar sus procesos de transformación.

³⁵² Municipios de Influencia: Florida, Pradera y Zarzal en el Departamento del Valle del Cauca, donde se encuentran las plantas de producción de azúcar, miel, alcohol carburantes y cogeneración de energía del Grupo Agroindustrial Riopaila Castilla.

³⁵³ Por ejemplo, el Convenio 529 de 2013: Aunar recursos técnicos, físicos, administrativos y económicos para apoyar el diseño, implementación y sostenibilidad en el nivel nacional y territorial de la Política de Atención Integral a la Primera Infancia, definida en el marco de la estrategia “De Cero a Siempre”.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



influencia de la empresa. Dando continuidad al desarrollo de iniciativas bajo el principio de corresponsabilidad Sociedad – Empresa – Estado, en agosto del mismo año se inició la estructuración de la Red para la Promoción y Protección de los Derechos Integrales de los NNA en el municipio de Zarzal, de carácter comunitario– institucional, y con la participación de 22 actores locales. Inicialmente, la Red se soportó en la asistencia técnica, coordinación y acompañamiento para su fortalecimiento organizativo del ICBF y la FCGRC; en el apoyo técnico y logístico del IDLA y en el respaldo empresarial de Riopaila Castilla S.A. Posteriormente, y dados los aprendizajes adquiridos entre el 2012 y 2014, se extendió la propuesta de conformación de las redes a los municipios de Florida en el 2015 y Pradera en el 2017; conformadas en su gran mayoría por actores comunitarios: líderes comunales, agentes educativos, cuidadores, padres y madres de familia.

De esta manera, el objetivo de las Redes ha sido reconocer, garantizar, prevenir y promover los derechos de los NNA como actores corresponsables de su desarrollo, a partir de cuatro líneas de acción: Prevención, que permita desarrollar en cuidadores, padres y madres de familia, habilidades y competencias para la crianza de NNA, enmarcada en la convivencia armónica y pacífica; la Promoción, que tenga como énfasis el posicionamiento del interés superior del niño y ejercicio pleno de sus derechos; Protección, a partir de la cualificación y humanización de los servicios destinados a la Primera Infancia, Infancia y Adolescencia, teniendo como referente la consolidación de una cultura protectora a favor de sus derechos; y el Fortalecimiento Institucional, como elemento para la incidencia en la gestión pública local, que potencialice el trabajo articulado entre la oferta de bienes y servicios para esta población a nivel territorial.

Este trabajo ha implicado desarrollar diversas iniciativas como talleres con docentes, cuidadores y agentes educativos; escuelas de padres y trabajo con familias; clubes juveniles, jornadas culturales y recreativas; la construcción de diagnósticos situacionales; rutas de atención integral; y acciones de protección que permitan integrar la mirada de adultos y niños en la definición de visiones conjuntas para su desarrollo integral. Contar con una comunidad informada que perciba a los NNA como sujetos de derechos y que permita la construcción de ciudadanía en espacios, como la Semana de la Felicidad, Festival de los Derechos, Consultivos de Niñez, y

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



novenas navideñas, han sido sólo la excusa para consolidar una cultura protectora que tenga como fin último la garantía y goce de sus derechos.

Transformando imaginarios

La apertura de las administraciones locales, para trabajar de la mano con la comunidad, brindó la oportunidad a 43 organizaciones sociales, y de base de incidir en la gestión pública local, partiendo de las capacidades desarrolladas en planeación, gestión pública municipal, diagnósticos participativos, mecanismos de participación, control social y metodologías de seguimiento y evaluación, lograron la construcción de propuestas enfocadas a mejorar la calidad educativa y a facilitar las condiciones para garantizar los derechos de los NNA.

Con estas herramientas y la creación de espacios formales para discutir y concertar en torno a la educación y los derechos de la infancia, adolescencia y familia, los participantes desarrollaron un proceso de acción colectiva para incidir, hacer seguimiento y control, a la gestión pública, en particular a las propuestas sectoriales relacionadas con la educación y el desarrollo integral de esta población, incorporadas en los Planes de Desarrollo Territoriales 2012 – 2015 y 2016 – 2019 y en las Mesas Técnicas de Primera Infancia, Infancia, Adolescencia y Fortalecimiento Familiar de los municipios. Para garantizar la sostenibilidad de los procesos, en el año 2012 se creó, mediante decreto en Florida y Zarzal, los Comités Interinstitucionales Consultivos para la prevención de la violencia sexual y atención integral de NNA, víctimas del abuso sexual, y se impulsó la creación de los Comités Interinstitucionales para la Erradicación del Trabajo Infantil. De igual manera, este proceso fue la base para la construcción y aprobación de la Política Pública Educativa en Florida y Pradera y de la Política Pública de Primera Infancia, Infancia y Adolescencia en los tres municipios para un periodo de 10 años.

Lo anterior ha implicado un trabajo colaborativo para promover la participación, generar acciones de movilización y visibilización de los NNA como sujetos de derechos, transformar imaginarios colectivos en pro

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



de una cultura protectora y de entornos favorables, que hagan posible el ejercicio de sus derechos y su inclusión social. Por tanto, el desarrollo de este tipo de estrategias de trabajo a nivel local ha abierto oportunidades para ampliar las miradas sobre la realidad de los niños y construir propuestas participativas y coherentes con sus expectativas y abiertas a su inclusión como ciudadanos partícipes de su desarrollo; por ello, las Redes de Promoción y Protección de Derechos se fundamentan en...

[...] una forma de organización social en la cual se produce el intercambio continuo de ideas, servicios, objetos y modos de hacer. La red es sobre todo una estructura social que permite difundir y detener, actuar y paralizar, en la cual las personas y la sociedad encuentran una estructura sólida, armónica, participativa, democrática y verdaderamente orientada al bienestar común. (Goncalves de Freitas y Montero, 2006)

A lo largo de estos años de trabajo con las Redes de Promoción y Protección de Derechos, ha sido necesario entender que no existe una receta o camino único, ni tampoco una agenda predefinida de acciones a seguir; más bien, se trata de reconocer, activar y articular, en cada territorio, aquellos actores, recursos, organizaciones, instrumentos, experiencias y oportunidades para construir una forma sostenida de trabajo en pro de los niños, las niñas y los adolescentes, pues...

Resulta necesario valorar el recurso que representa el construir propuestas comunales a partir del trabajo horizontal y participativo de las redes locales. La presencia o no de esta modalidad de trabajo puede ser la diferencia entre una acción rígida y atrapada en las formas tradicionales y una verdadera transformación de las condiciones capaces de hacer del territorio un espacio de cambio y crecimiento para todos los actores involucrados en el desafío de construir políticas de infancia desde la mirada de sus derechos. (UNICEF, 2005, p.11)

Partiendo de este concepto, para que la estrategia de movilización social y el fortalecimiento de redes logren incidir y transformar imaginarios, es necesario involucrar a las organizaciones, instituciones oficiales y

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



privadas, familias, comunidades y sociedad en general, en un compromiso colectivo al cuidado y protección integral de los derechos de los NNA, siendo el fortalecimiento del tejido social en los territorios el escenario donde confluyen las acciones de corresponsabilidad del estado, la sociedad y la familia; estableciendo el escenario propicio para el desarrollo de mayores niveles de autonomía, organización y participación; superando visiones segmentadas y sectorizadas con las que tradicionalmente se han abordado las necesidades de los Niños, Niñas y Adolescentes, creando nuevas respuestas en una dinámica participativa y partiendo de sus intereses, demandas y necesidades.

Resultados

Generación de capacidades a más de 150 agentes de la sociedad civil como gestores de su propio desarrollo, a través de la participación ciudadana, implementación de metodologías y conceptos para la ruta de incidencia en la promoción y protección de derechos.

Fortalecimiento de la capacidad organizativa y crítica de tres redes de Promoción y Protección de los Derechos NNA, para su interacción en el escenario de discusión de la gestión pública, a través de la promoción de la participación ciudadana y gestión de iniciativas en las Mesas Técnicas de Primera Infancia, Infancia, Adolescencia y Fortalecimiento Familiar; Consejos Municipales de Política Social; y Mesas de participación de niños y niñas.

Fortalecimiento de 43 organizaciones de base que las involucra en el ejercicio, diagnóstico y construcción de propuestas; incentivan su capacidad de diálogo con pares y con el Estado y su incidencia en los procesos políticos.

Posicionamiento de la atención integral a la primera infancia, infancia y adolescencia como asunto de interés prioritario en las agendas públicas locales y en la visión de desarrollo municipal, a través de la construcción

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



participativa y aprobación de tres Políticas Públicas de Primera Infancia, Infancia y Adolescencia en los Municipios de Florida, Pradera y Zarzal en el Valle del Cauca.

Formación de 28 NNA para su participación en la ‘Mesa de participación de niños, niñas y adolescentes de Florida’; 442 NNA de Florida y Zarzal participan en diferentes actividades lúdico-recreativas para el conocimiento de sus derechos e incidencia en el plan de gestión de la Política Pública de Primera Infancia, Infancia y Adolescencia, desarrolladas en el marco del despliegue de los planes de acción de las Redes de La Paila y San Antonio de los Caballeros.

Impactos

Generación de una cultura protectora a favor de los derechos de la niñez, que privilegia el interés superior de los NNA y que los ubica en espacios de participación y construcción de ciudadanía para la definición de soluciones a sus problemáticas de acuerdo a su perspectiva y momento de vida.

Rompimiento de la tendencia abstencionista a la participación ciudadana y la inercia de los gobiernos locales para construir conjuntamente propuestas de interés público y planificación del desarrollo local bajo la perspectiva garantista de derechos.

Movilización Social, a través del trabajo articulado e intersectorial desde la perspectiva de derechos y con un enfoque de gestión basado en resultados, articulando y promoviendo el conjunto de acciones intencionadas y efectivas que aseguren que, en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de los NNA, existan las condiciones humanas, sociales y materiales que garanticen la promoción y potenciación de su desarrollo integral.

Incremento del rendimiento político como elemento para la eficacia y eficiencia en la provisión de bienes y servicios que promuevan el desarrollo integral de los NNA y la ruptura de círculos de pobreza.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Es así como la experiencia se constituye en una ruta de trabajo que ha ido configurándose progresivamente en una apuesta que busca saldar la deuda de la sociedad con los NNA, romper círculos de pobreza invirtiendo en la población más joven y en el reconocimiento como nuevos sujetos sociales con capacidad de identificar problemáticas y proponer soluciones, generando procesos de movilización social en torno a esta población y a la gestión eficiente de la planeación municipal.

Referencias

Fundación Caicedo González Riopaila Castilla. (2012 - 2013 - 2014 - 2015 - 2016 - 2017). *Informe de Sostenibilidad & Gestión*. Cali.

Goncalves de Freitas, M., y Montero , M. (2006). *Las Redes Comunitarias*. Buenos Aires.

UNICEF. (2005). *Promoción y Protección de Derechos de la Infancia a Nivel Territorial, Trayectorias y Aprendizajes*. Santiago de Chile : UNICEF - Infancia y Adolescencia.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Educación para el emprendimiento como apuesta transformadora de cultura institucional y reflexión a la política pública educativa: caso Caldas y Risaralda³⁵⁴

CLAUDIA MARCELA GUARNIZO VARGAS³⁵⁵

JAIRO RODRIGO VELASQUEZ MORENO³⁵⁶

Resumen

La ponencia presenta un análisis de los resultados finales de una investigación fundamentada en la metodología de sistematización de experiencias, cuyo objeto de estudio es la práctica pedagógica e institucional, que han llevado a cabo establecimientos educativos de Caldas y Risaralda, en la puesta en marcha y consolidación de una cultura para el emprendimiento y la empresarialidad, trascendiendo los requerimientos legales de la cátedra del emprendimiento (ley 1014 de 2006), hacia un enfoque de desarrollo humano que busca formar a un sujeto integral y a una comunidad con capacidades para emprender en diversos ámbitos como el ambiental, social, cultural y empresarial, teniendo como base el desarrollo de actitudes emprendedoras.

³⁵⁴ Este artículo hace parte del proyecto denominado “Maestros y maestras como productores de saberes y conocimientos alrededor de la Cultura Institucional para el emprendimiento y la empresarialidad (CIEE)”, financiado por la alianza de la Fundación Universitaria Cafam y la Central Hidroeléctrica de Caldas CHEC con el código: EP/2015-1-001, que se está realizando desde Junio de 2015 hasta la fecha.

³⁵⁵ Magister en Educación de la Universidad Santo Tomas (Bogotá), Especialista en Pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo de la UNAD (Colombia), Especialista en Docencia Universitaria de la Universidad El Bosque (Bogotá), Licenciada en Física de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, actualmente Directora de la Escuela de Pedagogía de la Fundación Universitaria Cafam (Bogotá, Colombia), correo electrónico: marcela.guarnizo@unicafam.edu.co, ORCID: orcid.org/0000-0001-6710-7388

³⁵⁶ Estudiante de doctorado en ciencias sociales, niñez y juventud, Cinde - Universidad de Manizales, Magister en Desarrollo educativo y social del Convenio Cinde Universidad Pedagógica Nacional (Bogotá Colombia), Especialista en Pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo de la UNAD (Colombia), Licenciado en Pedagogía social y comunitaria de la Universidad Javeriana actualmente profesor asistente de la Fundación Universitaria Cafam (Bogotá, Colombia), correo electrónico: jairo.velasquez@unicafam.edu.co, ORCID: orcid.org/0000-0002-7029-7730

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Objetivo general

Generar y divulgar reflexiones y conocimientos que emergen de esta experiencia de sistematización, con el propósito de fortalecer y reorientar procesos de formación y fomento de la cultura del emprendimiento, que se vienen desarrollando en el país bajo la orientación de diversos actores, entidades y redes de emprendimiento a nivel nacional y territorial.

Objetivos específicos

Reconocer el sentido y estructurar una metodología de sistematización de experiencias en el contexto de la producción de saber y conocimiento, a partir del análisis reflexivo y crítico de la práctica.

Conocer y analizar los diversos productos que emergen de la práctica docente, con el fin de ir identificando las diversas experiencias, tanto pedagógicas como didácticas, que enmarcan el desarrollo de la Cultura Institucional del emprendimiento y la empresariedad en la educación básica y media.

Analizar los aportes a la política pública de educación, que brinda este ejercicio de sistematización de experiencias.

Enfoque metodológico

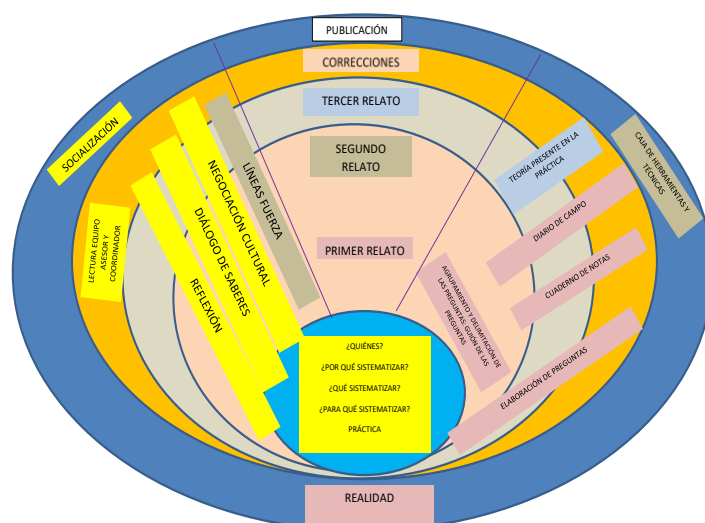
El relato como instrumento en el cual se sistematizó la experiencia a través de la narrativa, se construyó en dos momentos. El primero tiene a la práctica como el primer referente, y parte de la pregunta como motivadora del proceso, lo que permitió construir una primera descripción. El segundo retoma el ejercicio anterior y se plantea nuevas preguntas, con una mirada crítica y la construcción de un nuevo relato mediado por un conjunto de procesos y herramientas.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Los procesos se relacionan con ejercicios de trabajo centrados en un equipo de sistematización, alrededor del cual se desarrolla un diálogo de saberes y una negociación cultural, acompañada de la reflexión y la identificación de líneas de fuerza que caracterizaran el análisis de la experiencia. Los segundos instrumentos son propios de la investigación cualitativa, como el cuaderno de notas y los diarios de campo. De acuerdo con los elementos que han caracterizado al proyecto, se trazó una ruta metodológica con un enfoque particular para la sistematización de experiencias, que guarda relación con la propuesta de Mejía (2012), y que se detalla en el siguiente esquema:



Gráfica 1. Ruta de sistematización de experiencias en EE de Caldas y Risaralda

Fuente: elaboración de los autores.

Como producto de este proceso, se obtuvieron relatos de los participantes que, luego, mediante técnicas de análisis cualitativo, fueron interpretados y analizados para responder a cada una de las preguntas planteadas y emergentes durante el proceso.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



El análisis de los relatos se centró en identificar cómo han contribuido las experiencias a enriquecer la política educativa actual, para lo cual se tomaron como referencia los elementos centrales establecidos en el plan de desarrollo “Todos por un nuevo país” (DNP, 2014).

Resultados

Después de analizar los relatos, se encontraron algunas categorías emergentes que complementan a las establecidas por la política pública educativa, y que permiten ampliar el análisis e identificar otros aspectos que pueden enriquecer la relación que se pretende establecer entre la experiencia vivida y los planteamientos de dicha política. Estas categorías fueron:

Tabla 1. Categorías emergentes del análisis de relatos

Categorías emergentes	Interpretación desde lo enunciado por las instituciones
Direccionamiento estratégico de las instituciones como factor de calidad	El direccionamiento estratégico y la calidad son conceptos muy asociados a las dinámicas de gestión institucional, que convocan a todos los integrantes de una organización a que reconozcan y comprendan el horizonte institucional y actúen de manera consecuente con sus principios, su visión y su misión.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Cambio de paradigma en las dinámicas institucionales hacia una educación pertinente para los territorios	Hace referencia a cambios en la forma de pensar, sentir y actuar de los miembros de la comunidad educativa en relación a los propósitos educativos, centrándose en una educación para el emprendimiento que atienda a necesidades institucionales y del entorno.
Rendición de cuentas y trabajo colaborativo en las instituciones educativas	Cuando se fomenta la CIEE en las instituciones, se genera una reflexión sobre lo que hacen las organizaciones educativas, los logros obtenidos, el balance de las acciones en la línea de desarrollar un proceso de transparencia y autorreflexión que fortalezca la comunidad y el trabajo colaborativo hacia un propósito común.
Sinergia institucional e interinstitucional	Un elemento clave para cohesionar equipos de trabajo es la articulación entre varios actores de la comunidad educativa y con aliados estratégicos que pueden fortalecer el proceso.
Propuestas de valor en las instituciones	Cuando las instituciones generan acciones complementarias y diferenciadoras establecen un sello particular del proceso que genera compromiso y participación

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Compromiso y transformación institucional – sostenibilidad

El trabajo en torno a la CIEE genera gran compromiso de los miembros de la comunidad educativa para que los propósitos y las prácticas de una educación para el emprendimiento se consoliden y generen cambios, sostenibilidad y proyección.

Fuente: elaboración propia.

Teniendo en cuenta los hallazgos más relevantes, y para efectos del análisis, se agruparon las categorías más generales en 3 macro categorías, que engloban los principales aportes de los relatos de las instituciones. Son ellas las prácticas que movilizan; la gestión que empodera; y de vuelta al sujeto, resultados que se exponen a continuación.

Las prácticas que movilizan

La orientación del proceso académico en las instituciones reúne varias concepciones que orientan las prácticas curriculares, incluyendo las que se ubican en el direccionamiento de los principios orientadores, la relación con modelos pedagógicos y planes de clase.

En esta sistematización, se observan varios enfoques que las instituciones exponen como escenarios propicios para que la educación para el emprendimiento se articule con la vida institucional y con los procesos formativos de algunas áreas del conocimiento y proyectos pedagógicos.

La gestión que empodera

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



El concepto de gestión en las instituciones sitúa la acción de hacer y de emprender con sentido, con proyección y perspectiva. En este sentido, la experiencia de las instituciones indica la interiorización de un principio que se trabajó en los espacios de formación: “La cultura del emprendimiento es posible siempre y cuando tenga una sombrilla que cubra estos procesos”. Para ello está el horizonte institucional, del cual hacen parte los principios, los valores, los objetivos, la misión y la visión.

A esta acción se le llama, en el mundo de las organizaciones, direccionamiento estratégico institucional, asunto que fue tenido en cuenta en el proceso de formación; buscando de esta forma empoderar a todos los miembros de la comunidad, para que participen en un proyecto que enseña con el ejemplo. Porque en la medida en que se vivan las actitudes emprendedoras y que se manifiesten en comportamientos, así mismo los estudiantes aprenderán a ser personas emprendedoras.

De vuelta al sujeto

Un dispositivo institucional, según Giorgio Agamben (en Velásquez y Zamudio, 2012), es un entramado que contiene un conjunto de relaciones, discursos, normas y decisiones que conforman una organización para ejercer el control, y que funcionan en las instituciones y están en consonancia con el ideal de sujeto que se quiere formar. Sobre esto se resalta que las experiencias, que han desarrollado procesos para fomentar la CIEE, han generado unas elaboraciones institucionales propias, que superan la visión empresarial, las cuales operan como dispositivos emergentes que enmarcan la concepción de una educación para el emprendimiento.

A partir del análisis de los enunciados, se encuentran elementos de reflexión en torno a dos líneas: frente al proceso y logros institucionales y el aporte a la política pública de educación.

Frente al aporte a la política pública de educación

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Para determinar los aportes que estas experiencias brindan a la política pública se hace necesario partir de lo que ésta significa y las características de la agenda nacional que define la política educativa actual, para así comprender las categorías de análisis iniciales que han sido trabajadas.

De acuerdo con Yepes (2016), las políticas públicas son:

(...) un dispositivo con el cual cuenta un gobierno para el ejercicio de la misión que la sociedad le ha encomendado, en el cual se refleja la cosmovisión de quienes detentan el poder político y condensan las acciones del estado, a través de sus instituciones y organizaciones para intervenir sobre situaciones socialmente problemáticas o para evitar hechos que alteren el statu quo. (p.49)

En relación con esta perspectiva, Yepes (2016) afirma que las políticas que se enriquecen con una dinámica participativa permiten que la acción gubernamental responda a situaciones que requieren su intervención.

En este sentido, señala la importancia de escuchar a otros actores, con el fin de establecer políticas públicas en educación, que abandonen una visión hegemónica del poder y promuevan una nueva relación estado-sociedad, donde la sociedad tenga un papel protagónico.

Según estos referentes, es conveniente incluir el emprendimiento como un punto estratégico de desarrollo en Colombia, partiendo de lo que ha establecido el Ministerio de Educación Nacional y complementado con lo que han venido haciendo las instituciones en esta línea. En este sentido, los elementos que se deben tener en cuenta para enriquecer la política pública de educación son:

Direccionamiento de la política pública a partir de la CIEE

Las políticas educativas se plantean con el propósito de producir respuestas a problemáticas o retos coyunturales. Actualmente, Colombia enfrenta el desafío de una educación para el posconflicto, donde la CIEE

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



se convierte en una oportunidad para desarrollar procesos educativos innovadores, que respondan a las demandas sociales y productivas. En este sentido, las experiencias sistematizadas aportan una ruta para que la CIEE sea un referente que propicie transformaciones de fondo en la planeación educativa y en la proyección a la comunidad.

La calidad desde una perspectiva de desarrollo humano

La medición de la calidad educativa se ha centrado en los resultados de pruebas externas y estandarizadas. Una educación orientada al fomento de la CIEE permite valorar la calidad, desde una educación pertinente, para los territorios que responda a intereses y necesidades, buscando transformar las formas de pensar el emprendimiento, enriqueciendo prácticas curriculares para movilizar proyectos de vida en función del desarrollo personal y social.

Sinergias en la CIEE

La CIEE invita a la conformación de equipos interdisciplinarios que adelanten un trabajo colaborativo, que permite a las instituciones el desarrollo de acciones de mejoramiento y empoderamiento, lo que es vital en una política pública que busque fortalecer la educación en las regiones. Se llama la atención para que promueva la articulación con redes y organizaciones, que no solo apoyen emprendimientos de tipo empresarial, como lo plantea la ley 1014 de 2006, sino hacia otros tipos de emprendimientos, tales como el cultural, el social, el ambiental y el tecnológico, entre otros; que se han hecho evidentes en el contexto de las instituciones que participaron en el proceso, de tal manera que se atienda a las diversas a necesidades e intereses del entorno.

Acompañamiento a las instituciones educativas

El éxito en la implementación de una política educativa, no solo depende de su promulgación, sino sobre todo del acompañamiento que se haga en las instituciones educativas para su interpretación e implementación.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Las experiencias sistematizadas evidenciaron cómo esto fue un factor clave para que la CIEE se articulara al currículo garantizando proyección y sostenibilidad.

El sujeto como centro de la política

Una política educativa que plantee la formación de personas emprendedoras se debe orientar hacia la construcción de proyecto de vida y no solo a la solución de problemas sociales coyunturales (como el desempleo). Esto implica reconocer a las personas y comunidades en todas sus dimensiones y orientar acciones que promuevan el desarrollo humano integral.

Referencias

Chaux, E. (2004). Introducción. En E. Chaux, J. Lleras, y A. M. Velásquez, *Competencias Ciudadanas: De los Estándares al Aula: Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de

http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75077_archivo.pdf

Dallorso, N. (Mayo de 2012). Notas sobre el uso del concepto de dispositivo para el análisis de programas sociales. *Espiral*, 19(54), 43-74. Recuperado de Academic search complete.

DNP. (2014). *Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 - Todos por un nuevo país*. Recupera de

<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/PND/PND%202014-2018%20Tomo%201%20internet.pdf>

DNP. (2014). *Plan Nacional de Desarrollo: Todos por un nuevo país*. Recuperado de

<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/PND/PND%202014-2018%20Tomo%201%20internet.pdf>

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Foucault, M. (2004). *Arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Guzmán, A., y Trujillo, M. A. (2008). Emprendimiento social: Revision de la literatura. *Estudios gerenciales*, 24(109), 105-125.

Mejía, M. R. (Mayo de 2012). La sistematización una forma de investigar las prácticas y producir saber y conocimiento. En V. d. Especial (Ed.), *Calidad Educativa y Sistematización*. Quito: Fe y Alegría - Ecuador.

Tarapuez, E., Osorio, H., y Botero, J. J. (Julio de 2013). Política de emprendimiento en Colombia 2002-2010. *Estudios Gerenciales*, 29(128).

Velásquez, J., y Zamudio, H. (2012). LA ARTICULACIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA CON LA EDUCACIÓN SUPERIOR, SU ANÁLISIS A PARTIR DEL CONCEPTO DE DISPOSITIVO. *Aletheia*, 4(2), 130-149.

Yepes, J. (2016). *Retos y dilemas de la educación superior pública en Colombia*. Manizales: Universidad de Caldas.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



La Mujer Rural entre la enseñanza y la preservación: estudio de caso de caso de las prácticas de resistencia y re-existencia de la agricultura familiar de la “Asociación de Mujeres Organizadas de Yolombó”

YELITZA OSORIO URREA³⁵⁷

Resumen

En la presente ponencia se presentan los resultados parciales de un ejercicio investigativo, que pretende reconocer el rol de las mujeres campesinas en la enseñanza y en el mantenimiento de las prácticas de resistencia y re-existencia de la agricultura familiar. Dicho ejercicio se llevó a cabo en la vereda Las Frías del municipio de Yolombó, donde reside la Asociación de Mujeres Organizadas.

Objetivo general

Reconocer el papel de las mujeres campesinas en la enseñanza y en el mantenimiento de las prácticas de resistencia y re-existencia de la agricultura familiar, en la vereda Las Frías del municipio de Yolombó, donde reside la Asociación de Mujeres Organizadas.

Objetivos específicos

³⁵⁷ Estudiante de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, programa de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, sede Medellín. Integrante del semillero de investigación Unipluriversidad y del semillero de investigación en Pedagogía de la Facultad de Educación. Correo electrónico: yelitza.osorio@udea.edu.co.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Identificar el papel que cumplen las mujeres campesinas y su organización, en una de las veredas donde reside la Asociación de Mujeres Organizadas de Yolombó.

Describir las prácticas de enseñanza y preservación, desarrolladas por las mujeres campesinas que contribuyen a la consolidación de formas de resistencia y re-existencia de la agricultura familiar.

Construir, con las mujeres campesinas de la Asociación de Mujeres Organizadas de Yolombó, ubicadas en la vereda Las Frías, estrategias para el fortalecimiento de las prácticas de enseñanza y preservación de la agricultura familiar campesina, como formas de resistencia y re-existencia.

Resultados

A partir de las apuestas del proyecto, se espera generar un análisis acerca del papel que cumplen las mujeres campesinas en la enseñanza y en la preservación de las prácticas de resistencia y re-existencia, como lo es la agricultura familiar. Para ser parte de los resultados del proyecto acabado, se propusieron actividades de fortalecimiento y aprovechamiento de las prácticas y experiencias de las mujeres campesinas -implicadas en el proyecto- en materia de enseñanza y preservación de la agricultura familiar, teniendo en cuenta la sistematización y el empoderamiento de esas formas de enseñanza y preservación, así como la conformación y consolidación del grupo de mujeres de la Asociación de Mujeres Organizadas en la vereda Las Frías del municipio de Yolombó.

Impacto en la política

El análisis -desde las luchas agroecológicas y con enfoque de género- acerca del papel que cumplen las mujeres campesinas en la enseñanza y en la preservación de la agricultura familiar, como una práctica cotidiana, y acerca del proceso que han venido adelantando con la Asociación de Mujeres Organizadas, las visibilizaría como agentes políticos en ejercicio.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Metodología

Este proyecto de investigación pretende hacer un análisis cualitativo acerca de la contribución de la mujer campesina en la permanencia y enseñanza de la agricultura familiar, en la vereda las Frías del municipio de Yolombó, Antioquia, desde los aportes de Galeano (2007). Las investigaciones cualitativas buscan abordar las realidades subjetivas e intersubjetivas del conocimiento, como resultado de un proceso de producción colectivo e histórico. En palabras de Galeano (2007), “se busca comprender desde la interioridad de los actores sociales las lógicas de pensamiento que guían las acciones sociales” (p. 18) y se propugna por la comprensión de la realidad como resultado de procesos históricos, influenciados por los valores, percepciones y significados de los sujetos que los atraviesan.

De esta manera, se destacan posibles horizontes de la investigación a partir de la multiplicidad de elementos que representan a la población objeto y de la pertinencia de las técnicas e instrumentos para la recolección de la información, teniendo en cuenta la propuesta de hacer partícipe a la población con la que se realizará el ejercicio de investigación, tratando, así, de transformar las relaciones que convencionalmente se dan entre “investigador e investigado”.

Enfoque: Histórico-Hermenéutico

El enfoque será Histórico Hermenéutico fundamentado en la postura de Fuentes (2011), que busca:

Reconocer la diversidad, comprender la realidad, construir sentido a partir de la comprensión histórica del mundo simbólico; de allí el carácter fundamental de la participación y el conocimiento del contexto como condición para hacer la investigación. No se puede comprender desde afuera, desde la neutralidad, no se puede comprender algo de lo que no se ha participado (p. 30).

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Por ende, se buscan comprender situaciones, contextos, simbologías, cosmovisiones, intenciones y estéticas, que se configuran en la vida cotidiana de las mujeres campesinas de la vereda Las Frías del Municipio de Yolombó.

Finalmente, se reconoce y se le da valor a lo subjetivo a través del conocimiento, comprendiendo que quien investiga no es un sujeto neutral dentro del proyecto, porque sus condiciones e ideologías inciden en la investigación.

Método: Estudio de caso

Se llevará a cabo un estudio de caso sobre la Asociación de Mujeres Organizadas de la vereda Las Frías en el municipio de Yolombó. El estudio de caso posibilita el análisis de un mismo fenómeno desde varias perspectivas y no sólo desde una categoría, teniendo en cuenta la participación de la población en todo el proceso investigativo. De acuerdo con Stake (1998),

[...] se considera al estudio de caso como la posibilidad de conocer cómo funcionan todas las partes del caso para crear hipótesis, atreviéndose a alcanzar niveles explicativos de supuestas relaciones causales encontradas entre ellas, en un contexto natural concreto y dentro de un proceso dado (p. 2)

Asimismo, se llevará a cabo un estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender cada actividad en circunstancias concretas, y un estudio a partir de los métodos de investigación descriptivo, el cual permite “una descripción final de tipo cualitativo y la consideración del contexto y las variables que definen la situación, estas características dotan al estudio de casos de la capacidad que ofrece para aplicar los resultados” (Stake, 1998, p. 4), e inductivo, que permite

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



[...] generar hipótesis y descubrir relaciones y conceptos a partir del sistema minucioso donde tiene lugar el caso. Las observaciones detalladas permiten estudiar múltiples y variados aspectos, examinarlos en relación con los otros y al tiempo verlos dentro de sus ambientes (Stake, 1998, p. 4)

Instrumentos o técnicas

A partir del enfoque cualitativo de investigación se ponen en uso diversas técnicas e instrumentos para la recolección y construcción de la información, como la Observación Participante, cuyo propósito es que el investigador, en calidad de observador, intervenga en las dinámicas del grupo de trabajo. Se entiende por observación participante a aquella técnica en la que el investigador participa de manera activa dentro del grupo que se está estudiando y se identifica con él, de tal manera que el grupo lo considera uno más de sus miembros. Es decir, el observador tiene una participación tanto externa, en cuanto a actividades, como interna, en cuanto a sentimientos e inquietudes.

Asimismo, se hará uso de la entrevista semi-estructurada, la cual permite modificar su estructura inicial de acuerdo con las necesidades del proceso y que es validada como forma de acercamiento, porque posibilita la interacción con la población o grupo de trabajo. La entrevista es la conversación mantenida entre investigador-investigado para comprender, a través de las propias palabras de los sujetos entrevistados, las perspectivas, situaciones, problemas, soluciones, experiencias que ellos tienen respecto a sus vidas. La técnica de la entrevista se utiliza, tanto en el estudio de casos como en la investigación-acción, como fuente de información. En este sentido, puede emplearse en diferentes momentos de la investigación.

También se tiene en cuenta la narrativa, o el arte de contar historias, que posibilita el registro de las propias lecturas del grupo o de sus miembros.

Finalmente, se considera importante la técnica de talleres, porque permite reunir a varias personas dentro de un mismo espacio, grupo o intencionalidad, para llevar a cabo un proceso de recolección de información.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



El taller como proceso de investigación, tal y como lo plantea Ghiso (1999), es un conjunto multilínea compuesto por elementos de diferentes naturalezas, como los sujetos, las intenciones, el lenguaje, las reglas, las visiones, las ubicaciones, los objetos de estudio, las técnicas, entre otros, los cuales facilitan quehaceres conjuntos.

Pertinencia social

Se considera imprescindible -para la construcción de conciencia ciudadana- generar literatura sobre el papel de la mujer en la sociedad, a partir del hallazgo del movimiento social de las mujeres campesinas desde la Asociación de Mujeres Organizadas. También desde el análisis y la comprensión de la agricultura familiar, como una práctica de resistencia y re-existencia desde y para las mujeres, atendiendo a sus cosmovisiones, sus relaciones y sus tejidos con la tierra, los alimentos, la transformación de los mismos y su participación en la sociedad.

Referencias

- Galeano, M. (2007). *Estrategias de investigación social cualitativas: El giro de la mirada*. Medellín, Colombia: La Carrete.
- Ghiso, A. (1999). Acercamientos: El taller en procesos de investigación interactivos. *Época II*, 5(9), 141-153. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/316/31600907.pdf>.
- Stake, R. (1998). *Investigación con el estudio de caso*. Madrid, España: Morata.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Todos San Sebastián y capital social: el caso de una red social movilizada por jóvenes

JOSÉ GABRIEL CAMPUZANO ESCOBAR³⁵⁸

Resumen

En la presente ponencia se comparten avances de la experiencia vivida, sentida y reflexionada, desde la red Todos San Sebastián; una red movilizada por jóvenes en la comuna Ciudadela del Norte, del municipio de Manizales, Colombia, cuya apuesta colectiva se centra en resistir a las políticas producidas y reproducidas para la división del territorio, no sólo de sus líderes y pobladores, sino de cada una de las personas que habitamos este lugar de múltiples formas.

Jóvenes de Juntas de Acción Comunal, Observatorio de Infancias y Juventudes de Manizales, y Universidad de Caldas, movilizando una red interinstitucional integrada por líderes comunitarios, Casas de Cultura, Universidad Católica de Manizales, Alcaldía de Manizales, etc, apostándole a la realización de acciones comunes que nos permitan vivir mejor en este contexto local, territorio que hacemos y creamos constantemente.

Dicha experiencia se comparte a través de las reflexiones que venimos realizando en el Observatorio de Infancias y Juventudes de Manizales, y el proceso de investigación-acción que realizamos desde Todos San

³⁵⁸ Sociólogo de formación, participante de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales-Cinde, coordinador del Observatorio de Infancia y Juventudes de Manizales del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, de la alianza Universidad de Manizales-Cinde.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Sebastián, proyecto denominado “sustentabilidad de las redes sociales movilizadas por jóvenes: un aporte a la Política de juventud desde Todos San Sebastián”.

Objetivos

La investigación, “sustentabilidad de las redes sociales movilizadas por jóvenes: un aporte a la Política de juventud desde Todos San Sebastián”, ha centrado su búsqueda en tres objetivos centrales, los cuales responden a los tres interrogantes que han posibilitado realizar esta investigación. Por extensión, y avances investigativos, en la presente ponencia sólo haremos alusión a la pregunta 1 y su respectivo objetivo.

Preguntas de investigación

Pregunta 1: ¿De qué forma es movilizadora la red Todos San Sebastián, de la comuna Ciudadela del Norte del municipio de Manizales, por parte de los jóvenes que participamos en ella?

Pregunta 2: ¿Cuáles son los sustentos territoriales que posibilitan la movilización de Todos San Sebastián por parte de la población juvenil?

Pregunta 3: ¿Qué relaciones y tensiones se expresan entre la red Todos San Sebastián, y las políticas de juventud existentes en Colombia y el municipio de Manizales?

Objetivos específicos

Identificar las especies de capital que posibilitan movilizar la red Todos San Sebastián de la comuna Ciudadela del Norte del municipio de Manizales por parte de los jóvenes que participamos de ella.

Develar los sustentos territoriales que posibilitan la movilización de Todos San Sebastián por parte de la población juvenil.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Analizar las relaciones y tensiones que se expresan entre la red Todos San Sebastián y las políticas de juventud existentes en Colombia y Manizales.

Marco conceptual

Desde noviembre del año 2016, un grupo de jóvenes pertenecientes a la Junta de Acción Comunal, al Observatorio de Infancias y Juventudes de Manizales, y el Centro de Estudios sobre Conflictos, Violencia y Convivencia Social (Cedat) de la Universidad de Caldas, vienen movilizando la Red Todos San Sebastián, una red a la que se han integrado líderes comunitarios del municipio de Manizales, otras Juntas de Acción Comunal del barrio, una casa de cultura, un centro de salud, ONGs, y la Oficina de Infancia, Adolescencia y Juventud de Manizales, con el fin de promover la Convivencia y la Paz en el territorio, e incidir sobre la división territorial impuesta sobre los líderes y pobladores de este barrio.

Para esto, y hasta el mes de diciembre de 2017, fecha de corte para esta investigación, la Red Todos San Sebastián celebró dos veces el cumpleaños del barrio San Sebastián (uno en 2016 y otro en 2017), desarrolló tres jornadas culturales, dos jornadas deportivas y un torneo de fútbol por la paz y la reconciliación; eventos que se realizaron a través de lo que se disponían los jóvenes que movilizaban la red (familiares, amigos, vecinos y conocidos), y no de lo que les hacía falta: dinero y formación.

Con base en esto, y apoyándonos en el marco conceptual construido por la socióloga Alicia Gutiérrez, quien investiga sobre las redes sociales existentes en contextos de pobreza o vulnerabilidad en la Argentina, y las relaciones existentes entre las familias pobres, o algunos de sus integrantes, con los no pobres, desde el Observatorio de Infancias y Juventudes, hemos asumido la red Todos San Sebastián de la comuna Ciudadela del Norte del municipio de Manizales, Colombia, como una estrategia de reproducción social, consciente o inconsciente, que tienen los jóvenes con otras familias, agentes e instituciones que ocupan distintas posiciones en el barrio San Sebastián del municipio de Manizales (Gutiérrez, 2010; Gutiérrez A. B., 2015).

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Es un espacio alternativo de decisión, movilizado por jóvenes, para promover la convivencia y la paz en el territorio, incidir sobre la superación de divisiones territoriales reproducidas por líderes y pobladores del barrio, y enfrentar el déficit de organización interinstitucional y comunitaria en el barrio San Sebastián, del municipio de Manizales: *problemas del habitar* (Villasante, 1999) que enfrentan a partir de los recursos que tienen, capital social, y no de los que les hace falta, capital cultural y económico (Gutiérrez A. B., 2015).

Dicho capital social, con sus múltiples formas individuales, familiares y colectivas-comunitarias, es entendido en esta investigación como el círculo de relaciones estables que pueden movilizar los jóvenes en un momento determinado para obtener un mayor rendimiento del resto de su patrimonio (económico y cultural especialmente). Es un poder que exige inversiones permanentes, en tiempo, en esfuerzo, en otros capitales, y que puede aumentar o disminuir, mejorando o empeorando sus posibilidades, de allí que se fundamente en lazos permanentes y útiles, que sostienen los jóvenes, lazos a la vez materiales y simbólicos. No es una movilización de personas, sean estos amigos, vecinos, familiares, conocidos, desconocidos, instituciones y/o líderes, sino que hace alusión a la movilización de los recursos que ellos-as poseen, y las relaciones (vínculos) que establecen con sus redes cercanas y con otras redes más amplias (Gutiérrez, 2010; Gutiérrez A. B., 2015).

Con y desde el capital social, los jóvenes decidieron movilizar una red de intercambio recíproco en el barrio San Sebastián del municipio de Manizales, que les permitiera incidir en la convivencia y paz de sus pobladores, en la superación de las divisiones territoriales interpuestas sobre sus líderes, familias e instituciones, y enfrentar el déficit de organización interinstitucional y comunitaria en su territorio.

Red que en términos conceptuales se puede entender como una estrategia de reproducción social consciente que tienen los jóvenes para relacionarse con las familias de su barrio (o algunos de sus miembros), y con otros agentes e instituciones que ocupan distintas posiciones en dicho espacio social. Más adelante desarrollaremos el concepto de estrategias de reproducción social y su relación con el capital social y las redes sociales (Gutiérrez, 2010).

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Todos San Sebastián es, en palabras de Alicia Gutiérrez (2010), una red de intercambio de reciprocidad indirecta especializada, que tienen los jóvenes con otros agentes para intercambiar diferentes bienes y servicios, cuyas posibilidades se fundamentan en la disponibilidad de intercambiar las distintas especies de capital (social, cultural, económico), que hicieran posible la generación de prácticas colectivas que les involucren en y desde el trabajo en red.

Red, que al formarse por agentes que hacen parte de otras redes, se relaciona con otras redes del espacio social, redes formadas por otras unidades domésticas y agentes sociales (por ejemplo, dirigentes políticos, agentes del Estado, miembros de ONGs, etc.), por medio de los cuales se construyen relaciones entre los integrantes de esta red con los demás miembros de la sociedad global (Gutiérrez, 2010).

Así, por esta red, y por el capital social que se moviliza desde allí, los jóvenes se insertan en la problemática de las estrategias de la reproducción social, problemática estructural que fundamenta sus interacciones y conductas colectivas para movilizar las diferentes especies de capital; es decir, las diferentes especies de poder que generan sus posiciones de dominación-dependencia, en uno de los barrios de la comuna Ciudadela del Norte del municipio de Manizales (Gutiérrez A. B., 2015).

Y estas estrategias de reproducción social son entendidas como el conjunto de prácticas diferentes, por medio de las cuales los jóvenes, las familias y las instituciones, de manera consciente o inconsciente, tienden a conservar o aumentar su patrimonio, a mantener o mejorar su posición en la estructura de relaciones que forman el barrio San Sebastián de la comuna Ciudadela del Norte del municipio de Manizales (Gutiérrez, 2002).

Estas estrategias son las permiten entender la manera de vivir de todos los grupos en el territorio, su manera de ser y estar en él, y de darles una posición relativa en dicho espacio, con base en las especies y subespecies de capital que movilizan, según su volumen y estructura, definiendo acercamientos y distancias sociales, en donde no se puede juntar cualquiera con cualquiera (Gutiérrez, 2002).

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Situación que se ha evidenciado en el dar cuenta de las personas e instituciones que hacen parte de la red Todos San Sebastián, de los jóvenes que la movilizan y las instituciones a las que pertenecen, y más aún, desde las personas e instituciones que no se han integrado al trabajo colectivo de esta red, las cuales tienen una presencia y trayectoria importante dentro del barrio San Sebastián.

Metodología

Al focalizarse en las estrategias de la reproducción social, al ser parte activa de la red Todos San Sebastián, y al tomar como marco conceptual lo propuesto por la socióloga argentina Alicia Gutiérrez (2010), el Observatorio de Infancias y Juventudes de Manizales ha insertado esta investigación en el estudio de las prácticas y estructuras de los agentes que integran o no la red Todos San Sebastián del municipio de Manizales.

Razón por la cual, se ha dado en la tarea de identificar posiciones y recursos asociados a Todos San Sebastián, los cuales se encuentran ligados a su orientación objetiva para obrar. También ha identificado los agentes e instituciones que ocupan esas posiciones, para dar cuenta de la incidencia que tienen sobre la violencia y la paz en el territorio, la reproducción de las divisiones territoriales, y la organización comunitaria, unos por estar interesados en su transformación, y otros que, aunque generan prácticas y representaciones que no conllevan esta intencionalidad (incluso pretendiendo lo contrario), que producen o reproducen dichos problemas sociales. (Gutiérrez A., 2010)

Y para poder llevar a cabo esto, retomamos la dimensión estructural propuesta por Alicia Gutiérrez, dimensión que hace referencia a las condiciones objetivas externas de los agentes (históricamente situadas) y a su relación con aquellos elementos que permiten ubicar a los agentes e instituciones en el espacio social: volumen y estructura del capital (objetivado e incorporado); y una dimensión vincular, la cual hace referencia a las interacciones concretas de los agentes, su frecuencia, intensidad de los lazos que pudieran crearse, del tipo y calidad de los bienes (materiales o no materiales) y de los servicios que circulan, etc (Gutiérrez A. B., 2015).

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Dicha dimensión implica que, desde el punto de vista metodológico, una diversificación y complementación de estrategias: análisis de fuentes documentales, encuesta a través de cuestionarios (especialmente para identificar volúmenes y estructuras de recursos y posicionar relacionamente a familias, y otros agentes e instituciones involucradas en las redes análisis), entrevistas semi directas (a informantes claves, a miembros diferentes de las familias pobres, a otros agentes involucrados en los procesos), observación participante (permite analizar, por ejemplo, diversos aspectos de las redes de intercambio que no pueden ser abordados sólo a partir de entrevistas) e historias de vida (a los diferentes agentes, con el objeto de reconstruir trayectorias individuales y colectivas) (Gutiérrez, 2010).

Con esta metodología, y con esta epistemología, la cual Alicia Gutiérrez (2002; 2010) denomina teoría de la práctica, se busca continuar en el camino de superar las diferentes dicotomías que hay en las ciencias sociales (objetivismo vs. subjetivismo, cuantitativo vs. cualitativo, etc.), para poder dar cuenta los aspectos centrales de la transformación y/o reproducción social en situaciones de pobreza relacionadas con las juventudes. De allí que sea un intento de estudio de construcción dialéctica entre lo objetivo y lo subjetivo, que tenga en cuenta a pobres y no-pobres, su forma de producir o de sostener la pobreza los jóvenes, agentes de los cuales unos son más visibles que otros.

Impacto en la política

Si bien en la presente ponencia sólo se desarrolla una parte de los avances realizados sobre el primer objetivo de la investigación, relacionado con la red Todos San Sebastián y el capital social de los jóvenes que la movilizan, el objetivo tres de esta investigación se encuentra directamente relacionado con la política de juventud existente en Colombia y Manizales.

Lo que se pretende desarrollar con este objetivo es generar una conversación entre la red Todos San Sebastián y la normatividad de juventud, especialmente sobre la ley 1622 de 2013, Ley Estatutaria de Juventud, y la política pública de juventud de Manizales, ahora en actualización. Para esto, revisamos el papel que se le

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



da a las redes sociales juveniles desde la normatividad y lo ponemos en relación con una red movilizadora por jóvenes.

Referencias

Gutiérrez, A. (2002). Problemática de la pobreza urbana tras las categorías de Pierre Bourdieu. *Cuadernos de Antropología Social* (15), 9-27.

Gutiérrez, A. (9 y 10 de Diciembre de 2010). El análisis de las redes sociales y la producción/reproducción de la pobreza. Notas sobre una investigación en curso. VI Jornadas de Sociología de la UNLP. *Memoria Académica*. Obtenido de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5356/ev.5356.pdf

Gutiérrez, A. B. (2015). Redes e intercambio de capitales en condiciones de pobreza: dimensión relacional y dimensión vincular. *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, Vol 2 N 9., 89-100.

Villasante, T. (1999). Cuatro redes para hacer transformaciones sustentables. *Política y Sociedad*, 31, 37-54.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Reddi: del encuentro de saberes pedagógicos a la construcción de Políticas públicas para el sector educativo "

SINDY LISSETTE VANEGAS GARZÓN ¹³⁵⁹

INGRID NATHALIA MENESES RUNZA ²³⁶⁰

CARLOS ALBERTO DÁVILA RUBIO ³³⁶¹

Resumen

El presente artículo da cuenta de la labor realizada por la Red Distrital de Docentes Investigadores REDDI, su origen, organización y el proceso de análisis, reflexión y orientación de una propuesta de política educativa, encaminada hacia la implementación de un “Marco de la Buena Enseñanza, para Colombia”, con el ánimo de mejorar las prácticas pedagógicas y, desde ésta perspectiva, acrecentar el impacto de una educación crítica y emancipadora para la niñez y juventud colombiana, así como de contrarrestar la inequidad, en un país donde la educación es un elemento terciario y desarticulado en la construcción del proyecto de nación.

Un proyecto colectivo llamado Reddi

El presente artículo está categorizado como un “ Reporte” que muestra el estudio sobre la propuesta de un grupo de docentes del Magisterio, denominada La Red Distrital de Docentes Investigadores REDDI, con el objetivo de dar a conocer las experiencias técnicas y metodológicas desde sus inicios hasta nuestros días; en relación con los espacios de participación, las apuestas en cuanto a la disminución de la inequidad de las

³⁵⁹ Mg. En Educación, Secretaría de Educación del Distrito, lisstenshi@gmail.com

³⁶⁰ Mg. En Educación. Secretaría de Educación del Distrito, nathaliarunza@gmail.com

³⁶¹ Mg. En Ciencias Políticas, Secretaría de Educación del Distrito, ca.davila960@uniandes.edu.co

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



condiciones del sector educativo en el país, y a la definición e implementación de un Marco de la Buena Enseñanza para Colombia, así como sus proyecciones y alcances.

Para dar inicio a esta narrativa, cabe mencionar que, como todo proyecto, la REDDI nace de una idea, de un loable propósito y de la valentía de varios maestros comprometidos con la labor docente, para pasar de las buenas intenciones a la acción. En un momento coyuntural en el cual un gobierno comprometido con la educación y la formación docente, como fue el caso de la alcaldía de Bogotá en el cuatrienio 2012-2015, apoyó a casi cinco mil maestros con becas y créditos condonables en varias universidades públicas y privadas, con el fin de realizar los estudios de especialización, maestría o doctorado. De éste potencial intelectual surge un número considerable de investigaciones que dan respuesta a varias de las problemáticas vividas en el aula, así como propuestas innovadoras, las cuales se vislumbran como una opción para transformar el sistema educativo del país. De los frecuentes encuentros de algunos maestros en diversos espacios académicos surge la necesidad de reunirse y organizarse, como una Red de Investigadores que quieren dar a conocer su voz, frente a su experticia, de tal manera que su producción académica salga del ostracismo que ofrece la presentación ante un jurado y sean reconocidos por otros pares académicos y por la comunidad educativa en general. Dando lugar así en el año 2015 a la Red Distrital de Docentes Investigadores.

Para comprender el concepto de red, es necesario empezar por la metáfora que lo sustenta: La red es una estructura que consta de dos partes, nodos y líneas; los nodos se constituyen en un ente material o inmaterial y las líneas en la interrelación no jerárquica entre ellos. En segunda instancia, para que se establezca una línea de interrelación entre los nodos, debe existir un aspecto común que los vincule, de manera que exista reciprocidad y beneficio mutuo, entre los cuales están, cualificar la profesión docente, la necesidad de compartir las experiencias del aula, las prácticas pedagógicas y la producción académica por medio del ejercicio investigativo, el deseo de mantener un vínculo con maestros que comparten intereses comunes o la creación de una identidad colectiva que, desde una perspectiva social, proporcione cohesión y fuerza. En este sentido, y acudiendo a las palabras de Rincón (2014), es en las redes, a través de la reflexión conjunta y de encontrar otros pares como interlocutores interesados, donde los maestros pueden elaborar conjuntamente

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



nuevas perspectivas para orientar los procesos y prácticas concretas de cambio, acciones que no es posible lograr por aquellos que en solitario intentan hacer transformaciones en su aula o institución.

Cualquiera sea la motivación del docente, ésta será el motor necesario para que la red empiece a funcionar de manera análoga a un organismo vivo; con necesidad de nutrirse, relacionarse, movilizarse o trascender y, como tal, necesita experimentar un proceso de maduración que es fruto de la experiencia dada por aciertos y errores, la perseverancia y la autogestión. En este transcurrir de casi cuatro años, el aporte que cada maestro hace a la REDDI, con su ejercicio de investigación o de innovación pedagógica, se encamina hacia la construcción de la identidad social de un colectivo, que en la creación de sinergias, pretenden aportar al devenir histórico, al mejoramiento del sistema educativo o la transformación del mismo docente.

En éste sentido, el maestro que quiere ser parte de la REDDI y que pretende transformar realidades, (Meneses, 2015) tiene que situarse del lado de la utopía y ver en el acto de educar y en la pedagogía “el vaso medio lleno”, aun cuando se siente a escuchar, ver y percibir con toda su corporeidad el mundo que le ha tocado vivir o quizá cuando se detenga a leer, cualquiera sea la literatura, el espectro en el que predomina el dolor, la pobreza, la injusticia, la desigualdad, la segregación, la guerra y la muerte que la humanidad en su manifiesto egoísmo suscita. Si la investigación educativa no se ve a sí misma como principio de transformación de esa inhumana humanidad, sería en sí misma perpetuadora de la desesperanza y promotora de la segregación no sólo neuronal sino social. Al respecto Assmann, (2004) menciona, si el aprendizaje individual genera interconectividad neuronal, inteligencia, construcción de conocimiento, transformación de la realidad y del nicho vital ecológico; la sociedad aprendiente, concebida como una inmensa red de procesos cognitivos, definirá la historia y sociedad de los años futuros.

De allí la importancia de desarrollar la conciencia en el maestro para que se conciba como un nodo imprescindible en el entramado social, con la capacidad de producir conocimiento, innovar sus prácticas pedagógicas, dinamizar su vida, cualificar su labor docente en el acto de pensarse y escribirse, impactar su contexto y transformar la política educativa con el poder que tiene, al ser parte de una red.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Espacios de participación

Una vez constituida y organizada la Asociación REDDI y sus 13 Nodos³⁶² frente a Cámara y Comercio, y una vez aprobados los estatutos en la asamblea de los docentes constituyentes en el año 2017, el objetivo de sus miembros asociados fue el dar a conocer este sueño colectivo llamado REDDI a la comunidad educativa, inicialmente en las universidades que ofrecieron los programas de formación posgradual a los asociados, con el propósito de entablar alianzas y, de esta manera, crear espacios de participación y socialización de las investigaciones en conversatorios, cuyo objetivo era poner en diálogo a un personaje o docente con un amplio bagaje y reconocimiento académico, con un miembro de la REDDI, evidenciando igualmente su dominio teórico y experticia en el tema, en uno de los escenarios de éstas universidades.

Por mencionar algunos ejemplos, en el 2017 la REDDI organizó más de diez conversatorios en relación a los intereses investigativos de sus Nodos, participó en el Foro Distrital de la Secretaría de Educación con el taller “ Laboratorio de Investigación e Innovación”; La revista Magisterio ha publicado dos ediciones exclusivas de la REDDI, además la participación como ponentes en diversos congresos y espacios académicos, entre ellos en el Encuentro Iberoamericano desarrollado en México (ahora la REDDI hace parte de las Redes convocantes para organizarlo en Colombia, en el año 2020); que se constituyen en una estrategia para la consolidación de un esquema que articule la enseñanza en Colombia y permita que el sector educativo pueda generar cambios estructurales que impacten positivamente la sociedad, posibilitando escenarios donde los niños, niñas y jóvenes tengan acceso a una educación de calidad, pertinente y equitativa sin importar el lugar donde se encuentren.

¿Cómo reducir la desigualdad desde la educación?

³⁶² Ciencias, Matemáticas y educación ambiental, Políticas Educativas, Pensamiento Pedagógico Contemporáneo, Aprendizaje y Didáctica, Actividad Física y Cuerpo, TIC, Bilingüismo, Comunicación, Educación y Posconflicto, Ciudadanía y Educación para la Paz, Orientación, Artes, Innovación y Productos Educativos, Sociales

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Colombia es uno de los países más desiguales en el mundo. En cifras tenemos, como menciona César Rodríguez, director del Centro del Pensamiento de Justicia (citado por Neira, A. 2018), La desigualdad en Colombia es superior a la de la mayoría de los países en la región. Según los últimos datos publicados por la Cepal, es el segundo país más desigual en la distribución del ingreso en la región. El 1% más rico de la población concentra el 20 % del ingreso.

Desde la Red Distrital de Docentes Investigadores se pretende contribuir a la disminución de la desigualdad social mejorando los procesos de investigación e innovación en la labor docente y por ende potenciar su injerencia en el desarrollo humano. En esta medida los beneficiarios no son solamente los docentes REDDI, sino también sus estudiantes, sus familias y el entorno en el cual se encuentran.

Según las metas planteadas por la REDDI, se espera que el liderazgo y las prácticas de investigación e innovación no solo se vean reflejadas a nivel local sino nacional, acorde a las necesidades de los ciudadanos; que la reflexión de una realidad sea fuente de conocimiento e investigación, no solo en el ámbito académico sino científico, de tal manera que los docentes pueden incidir en la transformación de las condiciones sociales del país, mejorando la enseñanza, para que la niñez y juventud, además de desarrollar aprendizajes y habilidades cognitivas, sean críticos y creativos en su pensamiento y actuar.

Como menciona Ballén, A. (2017), ninguna otra inversión social resulta más poderosa para la disminución de las brechas sociales y la pobreza que el mejoramiento de la calidad educativa. Las buenas decisiones en esta materia deben enfocarse sobre las cuatro prácticas fundamentales: de enseñanza, de aprendizaje, de liderazgo educativo y de toma de decisión política.

El marco de la buena enseñanza para Colombia

Uno de los propósitos a largo plazo de la REDDI es plantear macro-investigaciones, que tengan injerencia en la toma de decisiones de las políticas públicas educativas y en los planes de gobierno, sustentados en el

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



trabajo que hacen los docentes en el aula y del resultado de los análisis de sus investigaciones, de lo contrario el sistema educativo continuará distando de la realidad y su transformación se limitará a normativas y directrices puestas en un papel, carentes de un sustento formulado por los agentes directos del proceso educativo, y construida por otros profesionales que han decidido pensar la educación.

En este sentido, se ha venido trabajando la propuesta “El Marco para la buena enseñanza en Colombia” como un elemento orientador, articulador y armonizador de las prácticas educativas en el país. Bayona, H; Urrego, L y Hernández, N. (2017) plantean que el marco de enseñanza para Colombia debe ser una construcción colectiva de maestros para maestros, que resalte la importancia del rol docente en la construcción de la sociedad y que ponga un sello distintivo a la labor de enseñar. Desde la REDDI, en concordancia con lo expuesto, se considera que debe surgir de la experiencia y conocimiento de los docentes de base, que en su trabajo diario viven las transformaciones de esta sociedad con características particulares como el posconflicto, la desigualdad, la acogida de nuevas tecnologías, además de situaciones específicas de cada región; características que transforman la práctica del docente, subjetividades que se convierten en elementos orientadores de la cátedra de muchos maestros, quienes propenden a través de su ejercicio profesional crear una sociedad más incluyente, tolerante, consciente, asertiva y con pensamiento crítico, creativo y comunitario.

Al respecto, la metodología a seguir considera inicialmente la revisión y evaluación que el docente investigador puede hacer de su propia práctica pedagógica y de su contexto inmediato, la institución o localidad donde labora, posteriormente en comunión con sus pares de Nodo, el objetivo es encontrar sinergias y también disidencias, para emprender, de manera colaborativa y al interior de cada Nodo, el mismo ejercicio. No obstante, el espectro debe ser ampliado desde una perspectiva multidisciplinar o para el caso multinodal, en el que se pueda entretelar una revisión y paralelamente una propuesta, que permita el diseño, implementación, evaluación y monitoreo de las políticas públicas en el sector educativo, en especial en las cuatro prácticas antes mencionadas y que pueden sintetizar los diez grandes factores que los marcos de enseñanza en el mundo tienen en cuenta (Murillo, 2006). Al respecto, el Director de la REDDI, Alex Ballén (2017), menciona en su artículo Hacia un Marco de Prácticas Fundamentales en Educación, que no se trata de un listado de chequeo

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



sino de una filosofía frente al ejercicio pedagógico que le va a permitir al docente reflexionar sobre la enseñanza.

Conclusiones

El trabajo de la REDDI ha permitido elevar y fortalecer la voz de los maestros, invisibilizada desde su ejercicio individual, encaminar propuestas investigativas que de otra manera no serían escuchadas por un gobierno que a través de los años ha marginado la educación como un elemento terciario y desarticulado en la construcción del proyecto nación. Por lo anterior, la REDDI, sin más presupuesto que el de la voluntad de sus maestros, se encuentra consolidando un proceso en Bogotá, que como objetivos tiene el fortalecimiento y capacitación de su capital humano, apertura al diálogo de saberes, visibilización de su propuesta de política pública para el sector educativo y el desarrollo de docentes líderes que transformen positivamente sus comunidades. Resalta además que la REDDI se encuentra actualmente en crecimiento a través de la consolidación de la Red Nacional de Docentes Investigadores.

Por lo anterior se ha venido trabajando la propuesta del “Marco para la buena enseñanza” como elemento orientador, articulador y armonizador de las prácticas educativas en el país, el cual se considera debe surgir de la experiencia y conocimiento de los docentes de base, que en su trabajo día a día viven las transformaciones de esta sociedad con subjetividades que se convierten en elementos orientadores de la cátedra de muchos maestros. Por tanto la REDDI con miras a mejorar la calidad de la educación en el país seguirá aunando esfuerzos y construyendo con su colectivo de maestros.

Referencias

Assmann, H. (2004). *Placer y ternura en la Educación*. Madrid: Narcea.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Ballén, A. (2017). Hacia un marco de prácticas fundamentales en educación, *Magisterio*, 86. Editorial Magisterio. 16 - 18

Bayona, H; Urrego, L y Hernández, N. (2017). Marcos para las buenas prácticas de enseñanza, *Magisterio*, 86. Editorial Magisterio. 12 - 14.

Meneses, Ingrid. (2015) El poder invisible de los vínculos que sostienen a una red. *Revista Magisterio* N°77. Colombia .Issn 1692-4053. 40-43.

Neira, A (27 de enero de 2018). En 2017 aumentó el abismo entre millonarios y pobres. *El Tiempo*, <http://www.eltiempo.com/economia/sectores/desigualdad-aumento-en-el-2017-y-la-brecha-entre-ricos-y-pobres-175900>

Rincón, G. (2014). La formación docente desde las redes de maestros, *Ruta Maestra*, 8. Editorial Santillana. 62 – 66

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Violencia juvenil y territorios marginales en la ciudad de Cartagena

CARLOS ORTIZ SAAVEDRA³⁶³

Resumen

Cartagena es una de las ciudades con más inequidad social en Colombia, los indicadores sociales muestran cifras alarmantes y en crecimiento. La ponencia pretende enfocar la discusión sobre la relación existente entre inequidad social y violencia juvenil, que hoy destruye sistemáticamente el tejido social de territorios marginales en la ciudad.

Entre los materiales y métodos, se enfatiza el análisis de los indicadores sociales de los territorios marginados de la ciudad. La metodología comprende análisis documental, mapeo, cartografía social, cuestionarios en los centros educativos sobre el tema de la violencia intraescolar, metodología de corte cuantitativa dada la compleja naturaleza del fenómeno.

Objetivo

Analizar el contexto social y económico en territorios marginales de la ciudad de Cartagena y su relación con el fenómeno de la violencia juvenil.

³⁶³ Docente investigador

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

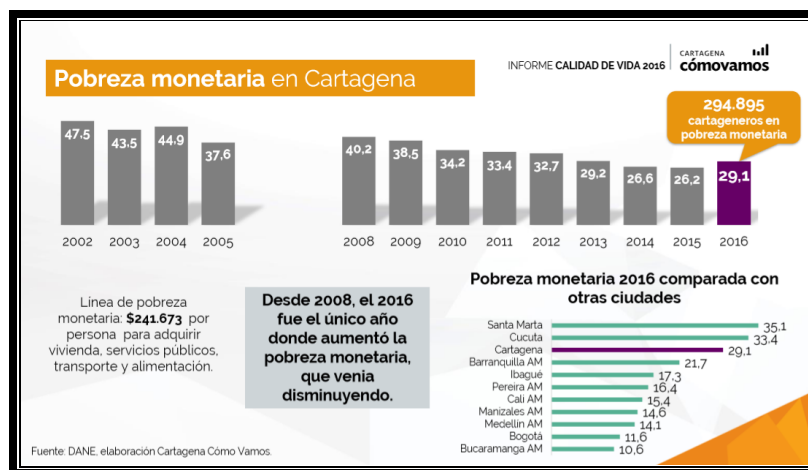
Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Resultados

En su reciente informe correspondiente al periodo 2016, el DANE reveló que el porcentaje de personas en situación de pobreza monetaria en Cartagena fue de 29,1%, esto corresponde decir que habían unos 290 mil personas viviendo en condición de pobreza monetaria (el cálculo se realiza sobre una población aproximada de un millón de habitantes). Más preocupante aun es que de acuerdo a este informe DANE, el 5,5% de la población, aproximadamente unas 50.000 personas estaba en condición de pobreza extrema..

La línea de pobreza monetaria para el año 2016 se estima sobre ingresos de \$241.637 por persona para adquirir alimentación, vivienda, educación, transporte y servicios públicos.

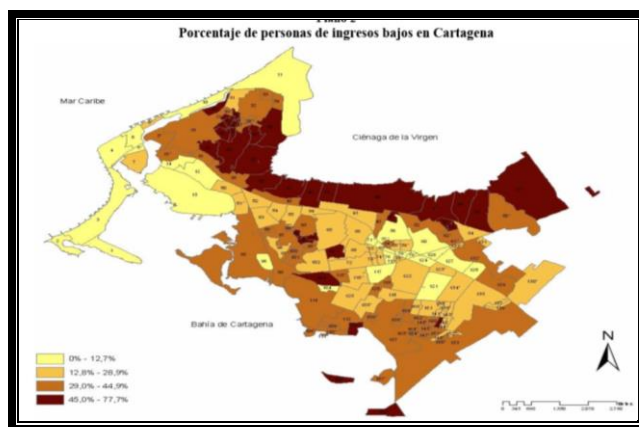


Fuente: informe Cartagena como vamos 2016

En el mapa adjunto se observa porcentaje de personas que tiene bajos ingresos en la ciudad de Cartagena, los habitantes de los barrios aledaños al cerro de la Popa y la ciénaga de la Virgen son los más afectados.

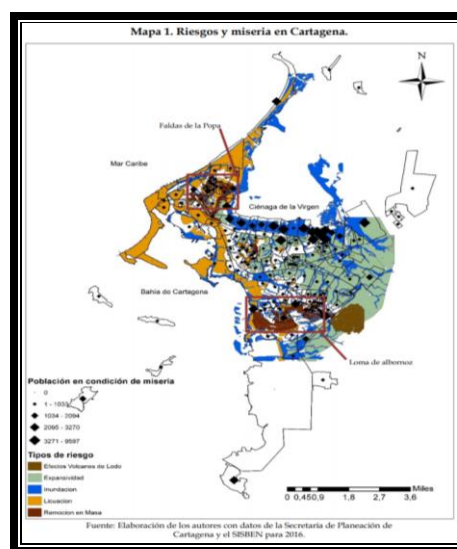
III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Fuente: La pobreza en Cartagena un análisis por barrio. Banco de la Republica. 2007

Como se puede observar en el siguiente mapa de riesgos y miseria en Cartagena, la situación de pobreza se ha mantenido nueve años después en los mismos territorios deteriorando sistemáticamente el tejido social, a lo que se suma que la población se encuentran ubicados en zonas propensas a las inundaciones en periodos de lluvia aumentando el riesgo incluso de deslizamiento como ya ha ocurrido en las faldas del cerro de la Popa.



Fuente: Cartagena libre de pobreza extrema en 2023. Banco de la Republica. 2017

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



En lo que respecta al empleo, los indicadores que muestra el DANE con respecto a las cifras de desempleo en Cartagena, lo cual está ligado a los ingresos monetarios de las familias, es muy preocupante, la tasa de ocupación cayó al 53.8%; mientras que la tasa de desempleo alcanzó el 9,0 %. De igual manera la tasa de informalidad se ubicó en el 54,4%, se infiere entonces que mientras sea más alto el desempleo, la brecha de la pobreza monetaria y de la pobreza extrema seguirá aumentando.

Territorio, pobreza y violencia.

En el territorio anteriormente descrito, desde una perspectiva socio-económico, podemos agregar que en su mayoría son familias de escasos recursos, estratos 1 y 2, que dependen en su mayoría de trabajos informales o “economía del rebusque”, mototaxistas, vendedores ambulantes, servicio doméstico, oficios varios entre otros. Las familias en su mayoría son disfuncionales, con escasa formación académica, donde un 65% está conformado por madres cabeza de hogar y por familias compuestas donde convive más de un núcleo familiar,

Esas características socio-culturales enmarcan un ambiente altamente vulnerable, con altos índices de violencia, con pandillismo, violencia intrafamiliar, drogadicción, con las llamadas fronteras invisibles entre otras.

Como podemos apreciar, es un ambiente social y familiar poco favorable para el desarrollo integral de los jóvenes sumado a los escasos recursos económicos, generan muchas carencias y necesidades las cuales influyen notablemente en aquellos jóvenes que se encuentran estudiando, afectando así su permanencia y rendimiento académico, muchos desertan y caen en la delincuencia con las implicaciones asociadas a estas.

Pero ¿cómo los jóvenes entran a formar parte de este siniestro presente?, ¿cómo se convierten en delincuentes y llegan a engrosar parte de las llamadas estructuras delincuenciales y pandillas que existen en la ciudad?

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Existen varias teorías que tratan de explicar este fenómeno, para González y Sánchez (2006), Una generación da cuenta del momento histórico en que una cohorte ingresa a la sociedad e incorpora lo vivido de manera individual y colectiva, junto con los imaginarios y prácticas propias de cada momento. Los jóvenes aprenden pues, no solamente del grupo de pares, sino que reproducen formas de actuar que han aprendido de su entorno social. Ellos adquieren “repertorios” de actuación consciente o inconscientemente de la vida de su ciudad y del país. entiende estos repertorios como “compendios de experiencias sociales que han sido contruidos-incorporados en el curso de la socialización” Tilly (1978) y Tarrow (1997) agregan, por su parte, que repertorio no es solo lo que hace la gente cuando entra en conflicto con otros, sino lo que sabe hacer y lo que los otros esperan que haga.

Un funcionario del Instituto Distrital de Deporte y Recreación de Cartagena mencionó que una motivación que tienen niños y jóvenes para integrarse a pandillas es:

(...) el asunto es la idolatría. Ellos (niños, jóvenes) miran como ídolos a los más grandes, a veces no hay motivo para pelearse con el otro, pero ellos ven que esos jóvenes son pandilleros líderes, tienen las mejores novias, la mejor ropa, las motos, entonces ellos emulan, tratan de emular en la medida que van creciendo esos jóvenes y no tienen ningún objetivo (...) se meten a la pandilla y se logran vincular a otras cosas (Entrevista 4. Funcionario Instituto Distrital de Deporte y Recreación, Cartagena, 2015).

En un estudio sobre el fenómeno de pandillas juveniles en Colombia Bosh (2017), se demuestra que los jóvenes de la mayoría de barrios deprimidos de las ciudades “ven como única salida a sus carencias económicas e imposibilidades de integrarse a la sociedad de consumo, la pertenencia a una pandilla. En tanto ésta actúa en el microtráfico u otras formas de criminalidad lucrativa, la pertenencia a la pandilla asegura los medios para que los jóvenes vean en ella una posibilidad de satisfacción de necesidades de subsistencia y ascenso social”.

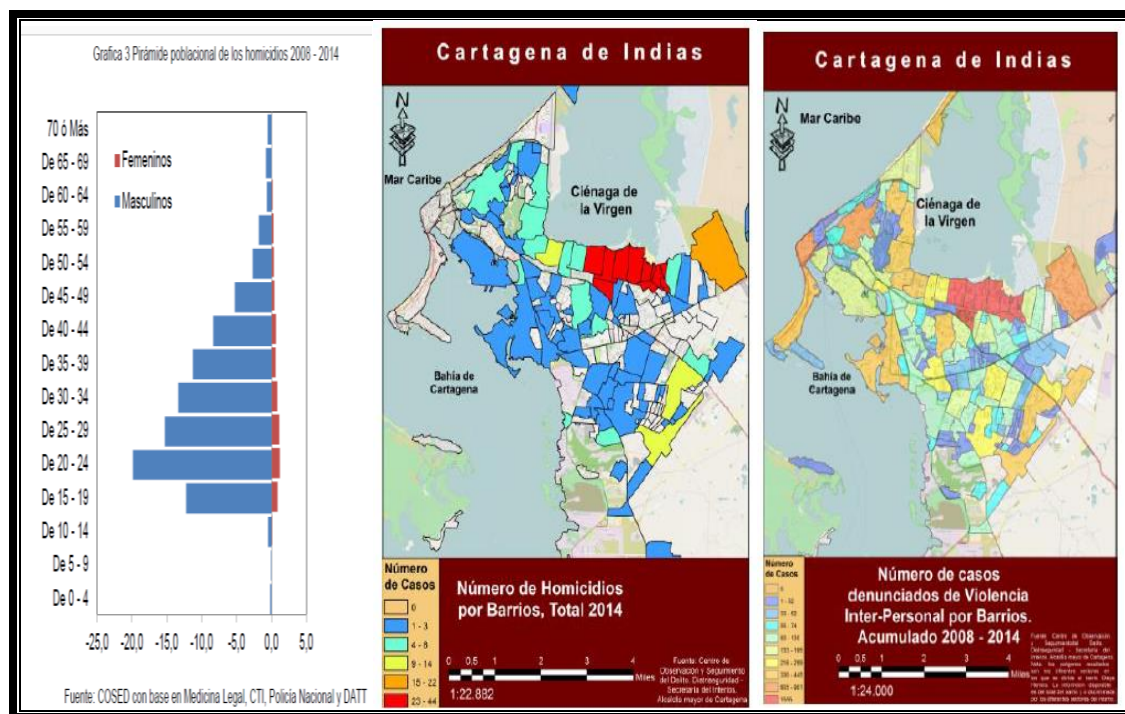
Las estadísticas revelan la magnitud de la delincuencia juvenil en la ciudad de Cartagena, precisamente en estos espacios barriales deprimidos es donde se presentan la mayor tasa de homicidios y de casos de violencia

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia

inter personal como lo afirma Bosh (2017), en todo caso, es posible señalar que las pandillas se concentran en las zonas más pobres de las siete ciudades examinadas... ello probablemente explica porque estos grupos se convierten en respuestas comunes a la crisis que se produce en los entornos de poblaciones con altas carencias y en importantes niveles de exclusión.

Chávez (2015) anota al respecto “Cabe anotar que hay barrios con mayor prevalencia de presencia de pandillas como el caso del Barrio Olaya Herrera, El Pozón, La Candelaria, Boston, San Francisco, La Esperanza, etc., donde se puede encontrar la difícil situación socioeconómica a la que se enfrentan esos jóvenes y las pocas posibilidades de desarrollo académico que pueden adquirir y por ende están condenados o continuar esa cadena de pobreza familiar; pues sus padres al tener expectativas bajas para sus hijos no podrán brindarles oportunidades reales de formación y de desarrollo personal y profesional”.



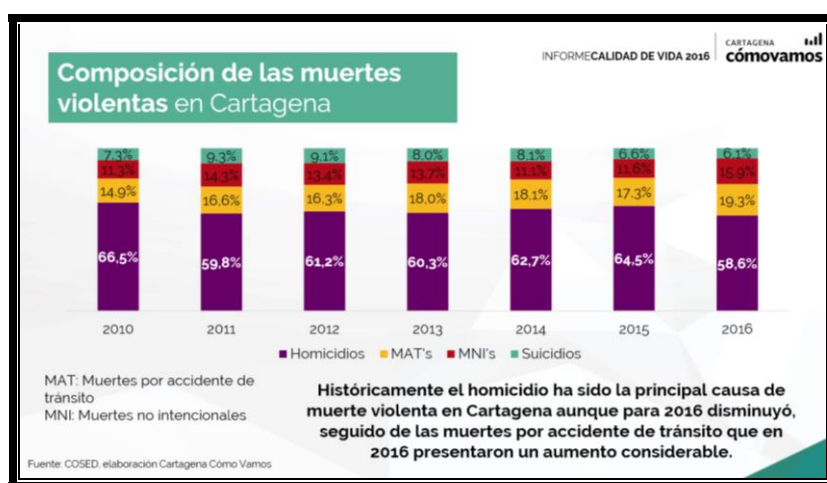
Fuente: Diagnostico violencia y criminalidad Cartagena 2008 - 2014

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



En Cartagena en el período 2010-2015 se registraron 1.453 homicidios. De estos, 849 tuvieron como víctimas a personas de 6 a 26 años de edad, lo que representa un 58,4 por ciento del total de homicidios. Tomando en cuenta que la población de 6 a 26 años representa el 38,2 por ciento del total de población, vemos aquí nuevamente una sobre representación joven en la victimización homicida. Bosh (2017).



Fuente: informe Cartagena como vamos 2016

Política pública frente a la delincuencia juvenil en Cartagena.

Con la expedición de la ley 1098 de 2006 “Código de Infancia y Adolescencia” y la Ley Estatutaria de Juventud (Ley 1622 de 2013), se formalizó en Colombia un espacio para que a partir de estas, los entes territoriales establecieran Políticas Públicas en torno a las problemáticas de violencia juvenil que afecta a miles de NNA en todo el territorio nacional.

En la ciudad de Cartagena se han desarrollado iniciativas como las establecidas en el Plan de Desarrollo Económico, Social, y de Obras Públicas, del distrito turístico y cultural de Cartagena de Indias- “En Cartagena hay campo para todos y todas 2012-2015”, el Plan de Desarrollo ‘Ahora Sí Cartagena 2013 – 2015 y además más recientemente y de una manera más específica frente a la problemática que nos ocupa se expidió: Política

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Pública, para la Infancia y la Adolescencia en el Distrito Turístico y Cultural de Cartagena de Indias 2009-2019 .

Sin embargo estudios resientes sobre la implementación de estas políticas demuestran que no han sido efectivas y en su mayoría están desenfocadas o poco conocen de manera esencial la problemática de la delincuencia juvenil en la ciudad. En efecto Lora (2013) afirma que: “En la ciudad de Cartagena, se han diseñado políticas públicas, alejadas de su realidad social, económica, política y cultural, las cuales en ninguna forma responden a las necesidades de la población juvenil Cartagenera asociada a actividades delictivas. No existe plasmada una política pública con un enfoque de justicia restaurativa, que involucre a la familia y a la sociedad como elementos fundamentales para la verdadera reinserción social de los adolescentes en conflicto con la ley”.

Las críticas no se han hecho esperar, el panorama de la ciudad en asuntos de seguridad frente a la violencia juvenil es preocupante y se espera una decidida e integral respuesta de intervención en este tema de interés ciudadano.

Las entidades que velan por los derechos de los jóvenes deberán trabajar articuladamente si quieren mostrar resultados visibles porque históricamente se han conformado con destinar unos mínimos recursos del presupuesto y publicar sendos estudios y estadísticas maquilladas a fin de mostrar que se está adelantando algo en la política pública dirigida a la juventud pero... ¿Cuál Política? Chávez (2015).

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Referencias

- Ayala, Jhorland. Meisel, Adolfo (2017). Cartagena libre de pobreza extrema en el 2033. Centro de Estudios Económicos Regional, documentos de trabajo N° 257. Banco de la Republica
- Bosch, A. Vanegas, G. González, J. y López, J. (2017) Pandillas juveniles en Colombia: aproximaciones Conceptuales, expresiones urbanas y Posibilidades de intervención. Ministerio de Justicia y del Derecho Dirección de Política Criminal y Penitenciaria. Bogotá, D.C
- Cartagena libre de pobreza extrema en 2033. Banco de la Republica. 2017
- Chávez, Abdala, Marco (2015). Análisis socio jurídico de la delincuencia juvenil en el distrito de Cartagena de indias: hacia una política pública de construcción de ciudadanía cultural juvenil. Universidad de Cartagena facultad de derecho y ciencias políticas programa de derecho vespertino Cartagena de indias 2015
- Goyeneche, Fredi. Pargo, J. Mármol, O. y Ordoñez, J. (2015). Manual Diagnóstico General de la situación de violencia y criminalidad en Cartagena de Indias 2008 – 2014.. Alcaldía Mayor de Cartagena de Indias Secretaria del Interior Distriseguridad Centro de Observación y Seguimiento del Delito, COSED Cartagena de Indias D. T y C.
- Lora, Nubia. (2013) Enfoque de la Política Pública: frente a la problemática de la delincuencia juvenil en el Distrito de Cartagena de Indias. Universidad Santo Tomas Bogotá. D.C.
- Organización Cartagena como vamos, Informe calidad de vida (2016).
- Pérez, G. y Salazar, I. (2007). La pobreza en Cartagena: Un análisis por barrios. Documentos de trabajo sobre economía nacional. Banco de la República. Centro de Estudios Económicos Regionales (CEER) Cartagena. Núm. 97. .

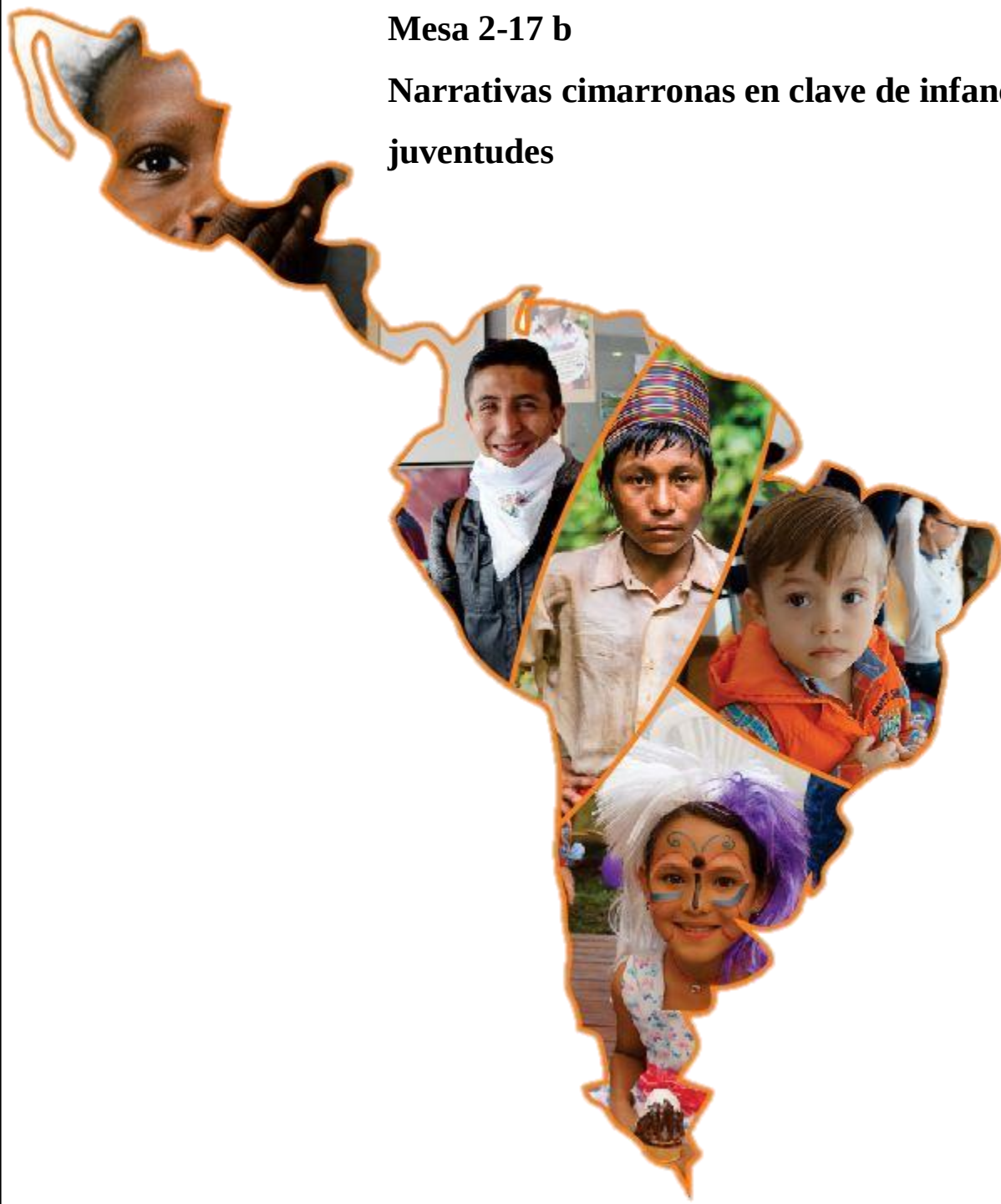
III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Mesa 2-17 b

Narrativas cimarronas en clave de infancias y
juventudes



III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Un lugar para contar con diversidad: Centro para el fomento y la lectura y la investigación César E. Rivas Lara

JHONMER HINESTROZA RAMÍREZ³⁶⁴

Resumen

El conflicto armado en Colombia ha generado un sinnúmero de desplazamientos de la población campesina a las zonas urbanas, y son los niños y jóvenes negros e indígenas quienes más se han visto afectados por este fenómeno político, económico y, por lo tanto, social. Una vez en la ciudad, los padres deben salir todos los días al rebusque diario para llevar el sustento al hogar, mientras que los más pequeños deben aguardar en casa al cuidado del más grande de sus miembros; incluso, son ellos mismos los que salen a trabajar para ayudar en la casa, lo cual genera un estado de vulnerabilidad permanente en esta población.

En medio de este contexto social nace el Centro para el fomento y la lectura y la investigación César E. Rivas Lara, ubicado en el barrio Montebello de la ciudad de Quibdó, en el departamento de Chocó en Colombia. Desde este espacio, trabajamos en el buen uso del tiempo libre de los niños y jóvenes negros a través de la formación en hábitos de lectura y escritura de la literatura, historia, cultura y lengua negra, indígena y chocoana. Realizamos talleres de escritura creativa, cine, pintura, manualidades, etc. En esta ponencia pretendemos contarles nuestra experiencia de estos dos años en la generación de espacios para la convivencia ciudadana, desde un enfoque étnico y disfrute de la diversidad como forma de aportar a la lucha contra el racismo y otras formas de discriminación.

³⁶⁴ Normalista superior; licenciado en español y literatura; magister en lingüística; especialista en Gerencia en servicios sociales; asesor y evaluador de proyectos de investigación; gestor cultural; promotor de literatura afro, indígena y chocoana. En la actualidad, estudiante de Doctorado en Ciencias Sociales en la Universidad Pontificia Bolivariana. Director de la Corporación Cuenta Chocó Rogerio Velásquez Murillo.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Palabras clave: Conflicto armado, desplazamiento, discriminación racial, diversidad, uso del tiempo libre.

Nuestra historia: Centro para el fomento de la lectura e investigación César E. Rivas Lara

En la vida a veces vivimos eventos que cambian nuestra forma de conceptualizar y relacionarnos con la realidad. En 2008 fui electo por votación popular entre los estudiantes como su representante ante el Consejo Académico (máximo órgano académico de la institución) de la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba, lo cual me llevó a participar en colectivos estudiantiles universitarios. El primero fue el Encuentro Nacional de Estudiantes Afrocolombianos (ENEUA), evento que me llevó a la pregunta ontológica: ¿Qué es ser un sujeto negro? Así que, en respuesta, me introduje en la historia de África, esclavización, racismo y la exclusión educativa, social, económica y política que viven las personas negras en Colombia.

Asimismo, en el año 2009 participé en calidad de invitado en el VII Encuentro Nacional de Estudiantes de Literatura y Afines (REDNEL) y una vez llegué a Bogotá, la coordinadora de la Red, Carol Contreras, me invitó a participar de una Mesa de Literatura Afrocolombiana, que se llevó a cabo al día siguiente. Lo curioso fue que ella imaginaba que yo, por ser negro y estudiante de literatura, tenía conocimiento de estas manifestaciones, pero la verdad es que poco las conocía. Empero, no se lo confesé. Así que aquella noche me trasnoché elaborando el escrito. Mientras escribía, descubrí mi ignorancia sobre estas narrativas: La información que circulaba era escasa y dispersa, y nunca había consultado sobre estas literaturas.

De literatura indígena, ¡sí que no sabía nada! Nunca un docente nos recomendó a un escritor indígena. Para ese entonces, era estudiante de séptimo semestre de Español y Literatura, programa de la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba (UTCH).

La UTCH está ubicada en un territorio con una población descendiente de esclavos negros: En lo que hoy es el departamento del Chocó, los españoles disminuyeron la población indígena durante la conquista y

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



colonización. Luego introdujeron africanos en condición de esclavitud. Y hoy por hoy, de acuerdo con el censo Nacional realizado por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) (2005), el 82,1% de la población del Chocó son afros, el 12,7% son indígenas y el 5,2% son mestizos. Bajo este contexto racial sobrevivía mi ignorancia y entonces comencé a preguntarme: ¿Cuál es la educación que estoy recibiendo?

Luego, en el año 2010, escribí la primera propuesta del Festival de arte y literatura afro e indígena, pero sólo fue hasta el año 2012 que llevamos a cabo la primera versión del evento. El evento se realiza anualmente, exceptuando el año 2017. En el desarrollo del festival en el año 2014, contamos con el apoyo de la Fundación Pies Descalzos, que nos dio un salón en comodato destinado a generar espacios de promoción de literatura afro, indígena y chocoana: nace entonces el Centro para el fomento de la lectura y la investigación César E. Rivas Lara (dependencia de la Corporación Cuenta Chocó Rogerio Velásquez Murillo), como un espacio para la recuperación, conservación, catalogación, recopilación, producción, investigación y difusión de estudios literarios, históricos, culturales y de la lengua, la promoción de la lectura y la buena escritura, y la gestión y el emprendimiento cultural en el departamento del Chocó.

Contexto socioeconómico del barrio Montebello, Quibdó, Chocó

El Centro de lectura está ubicado en el barrio Montebello, Comuna seis (6) de la ciudad de Quibdó, Chocó. Fue la violencia, en la década de los años noventa, la que generó asentamientos urbanos e invasiones territoriales por parte de personas desplazadas de distintos municipios y comunidades del Chocó. Hoy es un barrio conformado por más de 500 familias, las cuales cuentan con una escuela construida por la Fundación Pies Descalzos.

Quibdó, históricamente, ha tenido un alto índice de pobreza: Según datos del DANE (2005), el Chocó es el departamento de Colombia con el mayor índice de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI), como vivienda, servicios públicos, educación, entre otras, con el 79,1% de la población afectada, lo que representa casi el triple

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



del promedio nacional que es del 27,7%. Sin embargo, hasta hace unos años la ciudad de Quibdó era considerada un remanso de paz. La violencia urbana no era una preocupación para ciudadanos y autoridades, sin embargo, la realidad ahora es otra: Quibdó hoy tiene uno de los índices más altos de asesinato en Colombia, de acuerdo al número porcentual de sus habitantes, pero son los niños y jóvenes quienes más se ven afectados.

Ante esta situación política y económica que vive Quibdó, el uso positivo del tiempo libre de los niños y jóvenes es uno de los mayores desafíos que tenemos como comunidad. Los padres del barrio Montebello viven del diario y los hijos se quedan en sus casas al cuidado de los mayores. En algunos casos, estos últimos deben salir a trabajar para aportar a sus hogares.

Actividades en el Centro para el fomento de la lectura y la investigación César E. Rivas Lara

Educar a partir de los libros no sólo es un instrumento de desarrollo en pro del crecimiento integral de la comunidad, sino que también aporta sueños. Un niño sin sueños es vulnerable:

*un niño lector puede llegar a ser una persona independiente,
o ya lo es*

En el Centro se trabaja de lunes a viernes. Los lunes se diseñan manualidades: se adelantan actividades de mediación de la literatura desde las artes y las manualidades. Los martes se trabaja literatura oral: se fomenta la literatura oral afro, indígena y chocoana, a partir de la lectura de cuentos orales, leyendas, mitos y refranes. Los miércoles la jornada se denomina “Historias de mi tierra”: se promueve el conocimiento sobre la historia del Chocó. Los jueves se realiza un Club de lectura: se lee un texto y los estudiantes lo comparten con sus compañeros y compañeras (en el segundo semestre aspiramos a llevar un escritor para que converse sobre el texto leído; en lo posible, que no sea él el autor del libro, sino un conocedor de la obra; buscamos con ello crear referentes positivos en los niños). Finalmente, los viernes se hacen proyecciones de cine: se proyectan

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



audiovisuales con contenido étnico (en esta actividad los niños aportan en la realización de las crispetas; con ello buscamos generar independencia y sentido del trabajo, pues lo que consumen es el resultado de su empeño. Una migaja llena la barriga, pero crea servidumbre. Cuando lo que ellos dan no alcanza para lo que se había acordado, nosotros aportamos el resto).

El Centro brinda oportunidades a los niños de formarse en contra jornada escolar. En las horas de la tarde, los estudiantes encuentran en el Centro un lugar para aprender y contar historias. Nosotros vemos en los libros una forma de salvar vidas y brindar esperanza. Hay quienes dicen “libros para qué; si la gente no lee”, pero todos estos años hemos observado que los niños sólo están esperando que un libro los enamore y nosotros sólo hemos sido un puente entre ellos y ese libro. Incluso, en la actualidad los niños llegan a prestar libros: entregan uno y se llevan otro. Esta acción nos hace felices, porque es una muestra de que nuestra labor da frutos.

Imagen 1. *Concentradas en la lectura.*



Fuente: Archivo de la Corporación Cuenta Chocó Rogerio Velásquez Murillo.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



En una jornada de trabajo con los niños, uno se estaba burlando del otro porque no sabía leer. Entonces hablé con ellos sobre lo sucedido. Tiempo después el niño que antes se burlaba de su compañero le enseñaba a leer. Fue de esos momentos donde Dios te muestra que lo que hacemos siembra semillas de paz y esperanza.

Imagen 2. Adolescentes leyendo.



Fuente: Archivo de la Corporación Cuenta Chocó Rogerio Velásquez Murillo.

Hoy, esta imagen es la inspiración de un programa de promoción de lectura que hemos iniciado este 2018, con estudiantes de instituciones educativas del municipio, quienes realizan el servicio social obligatorio como promotores de lectura en barrios y bibliotecas de la ciudad. Trabajamos con dos premisas: enseñar es la mejor estrategia para aprender; cuando damos contribuimos al crecimiento de nuestro entorno. Y cuando nuestro entorno crece nos beneficiamos todos.

Imagen 3. Cine club.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Fuente: Archivo de la Corporación Cuenta Chocó Rogerio Velásquez Murillo.

El estudio de la teoría de los usos sociales nos ha posibilitado la comprensión de que la tecnología permite que la sociedad se reinviene. En ese sentido, las comunidades no son agentes pasivos, sino entes transformadores del uso inicial de las tecnologías y pueden ponerlas al servicio de sus intereses. En ese sentido, la sociología de los usos se interroga “¿Hasta dónde el usuario es capaz de modificar las propuestas preestablecidas por la industria y transformarlas en propias?” (Gómez, 2009, p. 3).

Es por esto que los viernes se proyectan películas como herramienta de fortalecimiento identitario. Los audiovisuales son de contenido étnico, para cumplir con el propósito formativo, y luego de la proyección, conversamos sobre ellos. Es bueno observar la manera cómo expresan su pensamiento crítico, sobre todo en temas directamente relacionados con su realidad.

Imagen 4. Actividad grupal.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Fuente: Archivo de la Corporación Cuenta Chocó Rogerio Velásquez Murillo.

Consideraciones de Cierre

Todos estos años de trabajo en el Centro hemos sido felices, pues los libros nos han servido para tejer relaciones de afecto y esperanza. En los libros mi vida ha cobrado sentido. Por otra parte, vemos que los niños fortalecen su identidad y también tejen sus propios puentes de comunión y de paz a partir de la lectura. El Centro poco a poco se constituye como un espacio en la comunidad, donde los niños hacen uso positivo del tiempo libre a través de la formación en hábitos de lectura.

Referencias

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2005). *Censo general 2005*. Recuperado de <https://www.dane.gov.co/files/censos/libroCenso2005nacional.pdf>.

Gómez, C. (2009). La Sociología de los Usos: una perspectiva en construcción desde la escuela de pensamiento francófona y anglófona. En R. Suárez (Coord.), *Sociedad del Conocimiento. Propuestas para una agenda conceptual*. Ciudad de México, México: Universidad Nacional Autónoma de México.

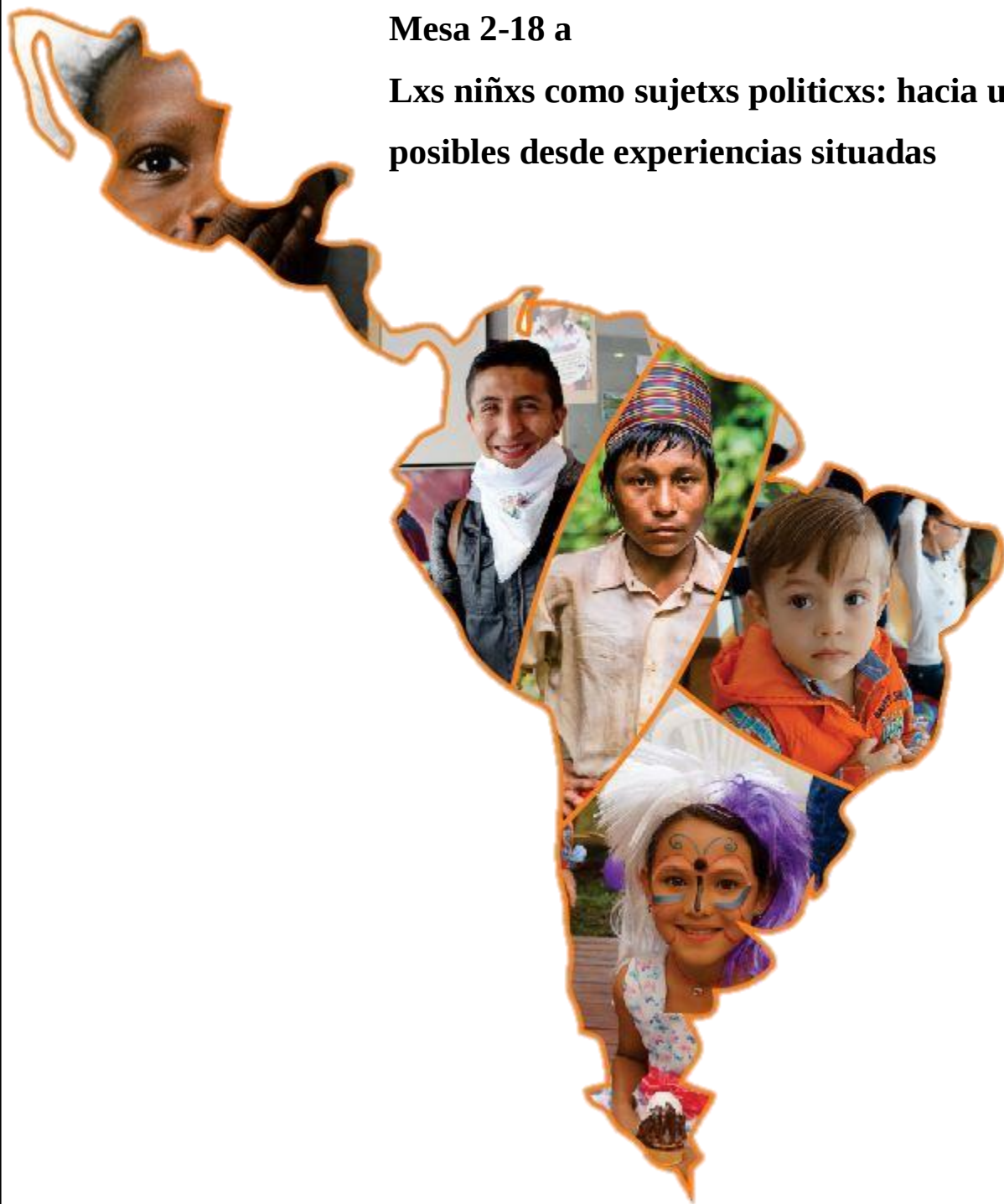
III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Mesa 2-18 a

Lxs niñxs como sujetxs politicxs: hacia un mapa de posibles desde experiencias situadas



III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Xs criançxs enquanto produtxres e reproduxres de cultura comunitária através do brincar em duas ocupações de caráter político - MSTB (Movimento dos Sem Teto da Bahia)

ADRIANA LIMA BALAGUER

Resumo

Todxs xs criançxs brincam e se desenvolvem dentro de um contexto específico, onde há internalização e reprodução da cultura local através do brincar. Pesquisando a infância e brincadeiras que acontecem em duas ocupações do MSTB, constatamos que o brincar nessas comunidades encontra características de universalidade e atemporalidade, mas também apresenta peculiaridades que refletem os contextos nos quais as criançxs estão inseridas. Tal universo lúdico reflete a cultura de pares existente nos locais, bem como uma construção de pertencimento comunitário e uma criatividade que se sobressai a despeito de qualquer adversidade imposta pelo ambiente.

Introdução

A criança produz cultura e é por ela produzida. Assim como existem padrões culturais universais, há, também, padrões lúdicos que conservam o caráter de universalidade. Entretanto, para melhor compreender uma cultura ou uma brincadeira, deve-se também considerar suas especificidades, intimamente relacionadas ao contexto onde as mesmas ocorrem. Cohen e Siegel (1991) conceituam contexto como um cenário, no qual se insere o indivíduo-ambiente em desenvolvimento. Tal cenário é composto pelos sistemas sócio-histórico-culturais, pelas condições de vida e pelo ambiente físico e de pessoas que o compõem. Refletindo acerca de tal

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



conceituação, pode-se afirmar que cada contexto inclui pluralidades que vêm a compor o desenvolvimento, especificamente da infância. Tais contextos particulares favorecem o desenvolvimento de especificidades na infância e naturalmente na expressão do brincar.

Os estudos de sociologia da infância (Sarmiento, 2002; Corsaro, 1997) conceituam o termo “culturas da infância” para afirmar que as crianças têm uma forma de compreender, sistematizar e construir o mundo em que vivem de forma distinta dos adultos, com base na cultura local.

Relevância social

Num país rico em diversidade de nichos de desenvolvimento como o Brasil (espaços urbanos, espaços rurais, orfanatos, favelas, ocupações do Movimento dos Sem Terra, ocupações do Movimento dos Sem Teto, comunidades indígenas de tribos diversas, comunidades Ribeirinhas, entre outras), conhecer como as crianças brincam, a partir dos nichos diferenciados, é uma forma de ampliar a visão acerca do patrimônio cultural transmitido intergeracionalmente, bem como entender que adaptações e reproduções culturais as crianças realizam, a partir do seu contexto.

Objetivo

Compreender como as crianças que vivem no MSTB podem produzir e reproduzir a cultura comunitária através do brincar.

Desenvolvimento

Todas as crianças do mundo brincam, porém a brincadeira vai variar de forma e conteúdo conforme o contexto no qual ela acontece. Brincar, infância e cultura são elementos que mantêm uma relação dialética entre si, pois as brincadeiras estão presentes onde há infância e onde há cultura e são por estas formadas, bem

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



como são suas formadoras. Refletindo acerca de contextos e das suas possíveis adversidades, Sarmiento (2002) resalta que, mesmo em contextos adversos como guerra ou campo de refugiados, ainda assim, a criança brinca, mesmo que, para isso, tenha que adaptar brinquedos e brincadeiras. Brincar traz para a criança a possibilidade de recriar o mundo, projetar o futuro e imaginar uma realidade alternativa.

Ao brincar com seus pares de brincadeira, a criança forma a cultura de pares (*Peer Culture*; Corsaro, 2009), participando da construção da cultura lúdica, e vivendo o brincar de forma cotidiana e rotineira, dentro de um grupo social específico, na interação com seus pares. Tal vivência cria uma cultura de pares, um conhecimento em comum que é partilhado por aquele determinado grupo, gerando também, na criança, uma sensação de identidade e pertencimento. Dentro dessa abordagem, explicando a respeito da participação infantil na sociedade, Corsaro (2009) refere-se ao conceito de Reprodução Interpretativa, afirmando que as crianças se apropriam do mundo adulto, o interpretam, o reproduzem, de forma que este venha a atender seus interesses de criança, favorecendo assim a transmissão e produção cultural.

Apesar da existência de um padrão lúdico universal e atemporal que engloba brincadeiras transmitidas através dos séculos, há um caráter cultural do brincar que será específico de cada contexto onde o mesmo acontece. Entende-se que a criança é produtora de sua cultura e somente dessa forma pode ser estudada” (Carvalho & Pontes, 2003; Pontes & Magalhães, 2002, 2003).

Metodologia

A coleta de dados foi realizada através de visitas mensais e/ou quinzenais nas referidas ocupações do MSTB, de maio de 2011 a maio de 2012, onde o observador passava um turno na ocupação. Para tanto, utilizou-se a técnica de registro cursivo focal do evento de brincadeira através do qual eram descritas as ações e interações que apareciam em cada episódio lúdico. Nestes registros foram relevados os aspectos referentes à descrição dos episódios lúdicos, as regras de cada brincadeira, os elementos/objetos utilizados para compor a brincadeira, a idade e o gênero dos participantes, além de enfatizar em qual das ocupações a brincadeira aconteceu.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



O Movimento dos Sem Teto da Bahia (MSTB) é um movimento social urbano, caracterizado por pessoas que lutam por melhores condições de vida e de moradia, tendo um forte caráter político e identitário, de luta pela cidadania e por melhores condições de vida, entendendo que a escassez de moradia urbana e a exclusão social são problemas estruturais e históricos que devem ser compreendidos e transformados a partir da consciência política e do movimento em busca da cidadania e dos direitos de igualdade. No Movimento observado, duas ocupações fizeram parte da pesquisa: uma essencialmente urbana e com problemas comuns a superpopulação, como violência e tráfico de drogas, chamada “Cidade de Plástico” e outra, considerada uma “ocupação modelo” por não ter violência nem tráfico de drogas, com características rurais, chamada “Ocupação Paraíso”.

Ambas ocupações não possuem espaços que privilegiam o brincar, porém, ainda assim esse acontece nos espaços de circulação da comunidade. Constatamos que, muitas vezes, brincar desafia as restrições ambientais e felizmente consegue vencer em detrimento das impossibilidades pré-impostas. Vale ressaltar que, embora ambas façam parte do mesmo movimento político/ideológico, estas apresentam peculiaridades ambientais que podem interferir nos episódios lúdicos e na forma como os mesmos se apresentam.

Resultados

Todas as crianças observadas brincaram de mais de um tipo de brincadeira, buscando, muitas vezes, adaptar ou transformar elementos do meio ambiente, com o intuito de favorecer o acontecimento das mesmas. Essa constatação se contrapõe a afirmações anteriores que se referiam as brincadeiras das crianças socialmente desfavorecidas como: “repetitivas”, “não-imaginativas” e “simplistas”, entre outros adjetivos que desqualificavam a qualidade lúdica e criativa das mesmas. Desse modo, corroboramos com os achados encontrados por Oke, Khattar, Pant e Saraswathi (1999) que, ao pesquisarem a brincadeira de crianças moradoras em bairros periféricos de grandes cidades da Índia, que não dispunham de espaço planejado para brincar, nem de equipamentos próprios para tanto, apresentaram uma enorme habilidade de criar seus espaços de brincadeira.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Assim foi com as crianças das Ocupações pesquisadas. Ainda que o espaço físico fosse restrito ou inadequado, como uma rua estreita de barro, que se constitui como espaço de passagem de veículos, animais e pessoas, ou ainda que não houvesse quase nenhum brinquedo industrializado, foi constatado que, independente de qualquer restrição ambiental ou sócio econômica, essas crianças apresentam enorme criatividade para adaptar o ambiente e os objetos, brincando de forma criativa, com diversidade de temas e de episódios lúdicos. Durante a pesquisa, foram registrados 31 diferentes tipos de brincadeiras, em ambas ocupações. Podemos perceber, dentro do panorama geral apresentado, que algumas brincadeiras se adequam ao contexto, ou são por ele adequadas, de forma que foram observadas apenas em uma ou outra Ocupação (variando de acordo com as características ambientais). Podemos ilustrar isso referindo-nos a brincadeira de *Surf*, em uma Ocupação que dispõe de praia, ou “*Boi pega*”, em uma Ocupação com características rurais. Entretanto, algumas brincadeiras em comum podem ser notadas nas duas Ocupações: empinar pipa, jogar futebol, brincar de pega-pega ou de fazer comidinha são brincadeiras que possuem o caráter de universalidade e atemporalidade, acontecendo em quase todos os contextos ao longo da história.

Baseado na classificação de Moraes e Otta (2003) que adaptaram as definições de Parten (1932), vamos classificar e comentar os tipos de interação social e cultura de pares encontrados em ambas ocupações. Analisando os dados referentes a tal definição, podemos constatar que a brincadeira cooperativa foi predominante nos dois contextos, reforçando a importância da cultura de pares e do pertencimento gerado pela troca lúdica entre as crianças das referidas Ocupações. Levando em consideração que ambos são contextos abertos, onde os espaços de brincadeira são coletivos e a vivência em comunidade é uma forte característica do modo de vida local, esse achado vem reforçar tais características, já que a brincadeira cooperativa pressupõe divisão de tarefas e colaboração entre os pares de brincar. Tal relação de cooperação é coerente com a dinâmica das duas ocupações, onde os moradores vivem num contexto que tem como proposta o coletivo. Apesar da predominância de brincadeiras cooperativas, a brincadeira solitária também apareceu um bom número de vezes (07), na Ocupação Cidade de Plástico, contrastando com a Ocupação Quilombo Paraíso (03), nesse dado. De forma interessante, na Ocupação Quilombo Paraíso, o segundo tipo de interação que predominou foi a brincadeira associativa (08), ao contrário da Ocupação Cidade de Plástico (03).

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Areia, terra, barro, água, pedra, são alguns dos elementos usados para compor o brincar. Eles tanto podem ser usados na forma de brinquedo, quanto podem servir para favorecer um cenário de “faz-de-conta”, ou outra brincadeira qualquer. Foi interessante observar os episódios de brincadeira adaptados ao contexto que se tem para brincar: o brincar acontece independente das restrições ambientais e das dificuldades cotidianas. Ellis (2004) chama atenção para a importância que brincar na natureza, em espaços abertos, tem na vida da criança já que tais espaços favorecem a manipulação do ambiente pela criança, longe da vigilância adulta, ampliando sua liberdade de exploração.

Nas duas ocupações do MSTB visitadas, pode-se reconhecer essa utilização dos espaços públicos, pelas crianças, visto que tais espaços, de circulação do cotidiano, eram os únicos disponíveis para a ocorrência das brincadeiras. Em muitos momentos, sem a pressão dos adultos, foi observado que as brincadeiras transcorriam livremente, com alto grau de espontaneidade, criatividade e interação entre os pares de brincadeira.

Concordamos com os achados de Bichara (2002, p.157) sobre a brincadeira dos índios Xocó, onde ela faz uma distinção entre “ser pobre e ser excluído, pertencer a uma cultura diferente e não ter nenhum acesso à cultura e a tudo que ela representa”. Nos achados da presente pesquisa, também podemos confirmar que, assim como os índios que brincam as margens do Velho Chico (Bichara 2002), ou como as crianças que brincam na Ilha dos Frades (Seixas, 2007) ou ainda, como os índios Parakanã (Gosso, 2004), as crianças do MSTB brincam de forma alegre, livre e com riqueza de detalhes e requinte de conteúdos, recriando os objetos e reinterpretando seu contexto de forma criativa e lúdica. O desfavorecimento socioeconômico em nada abalou seu brincar, nem desfavoreceu sua capacidade de recriar os objetos/ambiente para construir episódios lúdicos.

Assim, podemos concluir que as crianças do MSTB brincam de muitas das brincadeiras que todas as crianças do mundo brincam, brincadeiras que apresentam um padrão de universalidade e atemporalidade, como: empinar pipa, andar de bicicleta, brincar de comidinha, jogar bola, pega-pega, entre outras.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



O que se mostrou relevante e particular foi a forma como essas crianças utilizaram os elementos da natureza e outros encontrados no seu contexto, para criar seus brinquedos e enriquecer episódios de brincadeira. Em ambas ocupações encontramos semelhanças no brincar, relacionadas as brincadeiras universais, como bola, pega-pega e comidinha, mas também encontramos diferenças, principalmente no que se refere ao contexto. Como dito anteriormente, na ocupação com praia, foi encontrada brincadeira que traz elementos que se referem ao mar, como “Beco de siri” e na ocupação rural, elementos que se referem ao meio, como “Boi pega”. Ainda, na primeira ocupação, que tem problemas com o tráfico de drogas, foi encontrada a brincadeira de polícia e traficante, outra característica do contexto.

Foi relevante constatar a interação social entre as crianças, evidenciada no brincar compartilhado. Esse achado reforça o ideal de viver em comunidade, um dos ideais do MSTB. Nas ocupações visitadas observou-se que essas crianças, ao brincar, muitas vezes explicitam essa dinâmica de cooperação. Dinâmica essa, perceptível na relação entre os moradores desse contexto. Além disso as crianças têm liberdade para brincar, para interferir no ambiente, recriando-o e para inventar novas brincadeiras a partir da sua possibilidade e desejo.

Diante de tantas brincadeiras encontradas, que explicitam as relações cooperativas, o uso criativo do ambiente e a livre exploração do espaço feita por essas crianças, podemos constatar sobretudo que, ainda que o contexto de vida das crianças do MSTB seja carente de recursos materiais, elas vivenciam uma riqueza de situações lúdicas que compensa a falta de brinquedos industrializados e/ou eletrônicos e que as coloca num patamar privilegiado que é o da liberdade para brincar e recriar brinquedos e brincadeiras.

Espera-se, dessa forma, que a apresentação do brincar, dentro desse novo contexto de desenvolvimento, venha a contribuir para os estudos sobre a brincadeira e possa inspirar futuras pesquisas em ocupações do MSTB e contextos afins.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Referências

- Bichara, I.D. (2002). Crescer como índio às margens do velho Chico: Um desafio para crianças Xocó. In: Carvalho, A. M.; Lordelo, E. R.; Koller, S. H. *Infância Brasileira e contextos de desenvolvimento*. São Paulo: S.P Casa do Psicólogo, Salvador, B.A: EDUFBA. p.137-161.
- Cloux, R. (2008). *MSTS: A trajetória do Movimento dos Sem-Teto de Salvador/Bahia*. Ed. do autor.
- Corsaro, W. (2009). Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: Müller, F.; Carvalho, A. M. (Orgs.) *Teoria e prática na pesquisa com crianças: Diálogos com William Corsaro*. p.31 – 50.
- Cohen, R. & Siegel, A. W. (1991). A context for context: toward and analysis of context and development. In: Cohen, R. & Siegel, A. W. *Context and development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum. p. 3-23.
- Morais, M. L. S, Otta, E. (2003). Entre a serra e o mar.
- Pontes, F. A. R & Magalhães, C. M. C. (2003). *A transmissão da cultura da brincadeira: algumas possibilidades de investigação*. Psicologia: Reflexão e Crítica. p.117-124.
- Sarmiento, M. J. & Pinto, M. (1997). As crianças e a infância: definindo conceitos delimitando o campo. In: Pinto, M. & Sarmiento, M. J. (orgs.) *As Crianças - Contextos e Identidades*. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Agencia, autonomía y participación en entornos adversos

CLAUDIA ANDREA CRESPO ROMERO³⁶⁵

Resumen

La presente ponencia se enmarca en la investigación “Ejercicios de agencia desde los márgenes. Niños y niñas de la escuela comunitaria del Cerro del Marqués”, la cual plantea un análisis etnográfico y reflexivo sobre la importancia de estudiar la agencia infantil en contextos de vulnerabilidad y marginación, a partir de las experiencias de los niños en la vida cotidiana, con la intención de construir otras posibilidades de investigación con ellos, politizando las relaciones entre niños – adultos, sociedad - instituciones.

Introducción

Comenzaré diciendo que el interés de trabajar con, para y por la infancia, surgió de una inquietud personal a partir de un acercamiento con niños en distintos contextos y durante algunos años, a través de una serie de talleres de fotografía participativa. Este ejercicio tomó un tinte académico a partir de mi ingreso a la maestría en Comunicación y Cambio Social, lo que me ha permitido, no sólo a aprender a nombrar y reconocer la existencia de distintas infancias, sino, también, a llevar mis propias reflexiones de los distintos fenómenos y condiciones que las atraviesan, hacia una lectura más académica y crítica. Por lo tanto, este documento intenta brindar luz sobre las experiencias y objetivos del proyecto de investigación, que se realiza en coautoría con un

³⁶⁵ Estudiante de la maestría en Comunicación y Cambio Social de la Universidad Iberoamericana de Puebla, México. Correo electrónico: clau_cr2@hotmail.com.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



grupo de niños que asisten a la escuela comunitaria Kali, ubicada en la Colonia Cerro del Marqués, en la Junta Auxiliar de La Resurrección: una de las tantas localidades abandonadas de la ciudad de Puebla.

La idea central es que no todos los niños parten de condiciones similares para enfrentarse al mundo y que su participación no tiene el mismo significado, ni las mismas causas y efectos, para todos. Entonces, ser capaz de reconocer estas diferencias puede ser la base para comprender sus problemáticas y necesidades particulares. Es así que a través de la agencia que intento ubicar a los niños en el centro, para reconocer que sus vidas no pueden ser pensadas sin tener en cuenta la influencia que ejerce el medio -donde se desarrollan- sobre ellos y los contextos a los que pertenecen, así como los diversos actores que se involucran en su vida cotidiana y con quienes establecen relaciones.

Es por ello que propongo reflexionar sobre las experiencias de estos niños, para analizar y problematizar lo que nos dicen estas sobre su papel en la sociedad y en su propio entorno, y los procesos mediante los cuales construyen su perspectiva de la realidad. Así como evidenciar qué actores o elementos influyen en estas experiencias y procesos a los que ellos reaccionan, preguntarnos si se puede hablar de agencia y autonomía para comprender sus experiencias y escenarios de vida, y en qué ejercicios de su cotidianeidad se puede observar la llamada agencia.

Fundamentos conceptuales

Mi postura hace énfasis en que la infancia no se puede reducir a un hecho biológico. ni se puede explicar de acuerdo con nociones desarrollistas y evolutivas. En cambio, la considero una categoría construida socialmente y un fenómeno social, definido cultural e históricamente, inserto en la estructura de las sociedades y construida dentro de marcos de interacciones sociales (Gaitán, 2006), que, como tal, tiene distintos significados y comportamientos según los contextos. Es a través de esta visión de multiplicidad de infancias (Jenks, 2005) como me acerco a estudiar las distintas nociones de lo que implica ser niño. Por lo tanto, instauro esta investigación desde la perspectiva de los nuevos estudios sociales sobre infancia, la cual me permite

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



comprender a los niños como agentes sociales, entender su tendencia a reproducir las relaciones sociales dominantes y su capacidad de agencia en la modificación del mundo de la infancia y las concepciones sociales que existen al respecto. Y de esta manera, reconocer que los niños se constituyen como sujetos plenamente sociales y políticos (Vergara, Chávez, Peña y Vergara, 2015, p. 56).

Niños y niñas como sujetos políticos y autónomos

En primera instancia, ser sujeto implica tener derechos o no, en función de un discurso temporal o geográfico. Por lo tanto, ¿qué implicaría ser niño en un país como México en el 2018? Reconocer y definir a los sujetos y sus prácticas, vincularlos a una categoría identitaria, como “ser niño”, presupone una forma de dominación o sujeción. Esta visión sobre el sujeto, permite ubicarlo en el terreno de lo político, como elemento prioritario de la acción y de las posibilidades de cambio (Ema, 2004).

Cuando hablo de problematizar la infancia desde el plano político, me refiero precisamente a darnos cuenta de que aquello que pasa en el espacio privado de la familia y el hogar no pertenece únicamente al ámbito privado, y que los sujetos no pasan de lo privado a lo público únicamente a partir de la adquisición de responsabilidades y de mayor autonomía, como característica *per se* de un ciclo de vida cronológico, que le abre su espacio de acción y participación: como trabajar, tener derecho a votar, decidir sobre el propio cuerpo, etc. (Rodríguez y Morales, 2013). Sino que ese espacio privado es atravesado por prácticas y acciones con relación a actores externos, y por políticas y derechos que no responden a las condiciones de vida reales de los niños y, por lo tanto, esos vacíos influyen en cómo enfrentan el día a día, adoptando roles y actuando desde su papel político.

Pensemos en esta premisa compartida por una niña y contrastémosla con las experiencias de otros niños: “Los papás trabajan y cuidan a los hijos” (Vanessa, 10 años).

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Yo he cuidado a mis hermanas desde chiquitas, mis papás se van al mercado a trabajar y yo estoy con ellas todo el día, cuando mis papás me dejan dinero le cocino, sino espero hasta la noche que llegan mis papás (Mari, 13 años)

En primer lugar, la aseveración acerca del rol de que cumplen los padres se basa en diferencias naturales - socialmente aceptadas-. Sin embargo, la realidad y la experiencia demuestra que hay niños y adolescentes que, sin llegar a la edad adulta, se convierten en padres o que hay niños que cumplen el rol de padres de sus hermanos menores, cuidándolos a pesar de su corta edad. Así como niños y niñas que trabajan. Por lo tanto, descubrimos que la posibilidad de modificar la regla que precede a la acción -en este aspecto, al adoptar una responsabilidad como padre de los hermanos-, así como la forma en la que se construye el rol adquirido con relación a las características que lo provocan y condicionan, da muestra de la capacidad de acción del sujeto: la agencia.

Esta posibilidad, nuevamente, nos permite ver los procesos de construcción y reconstrucción continua del sujeto, a partir de las prácticas no fijas en un discurso o ideología. Por lo tanto, la imposibilidad de fijación es un proceso político que nos permite politizar al sujeto (Ema, 2004). Politizar a las “niñas-madre” o a los “niños-padre”, en tanto que su acción de adopción de roles no dados, como respuesta a la ausencia de una madre o un padre, o como negociación sobre el papel que les toca cubrir dentro de la familia, los ubica en el terreno de lo político, porque esta misma acción es política, y el sujeto, el niño, se recrea como sujeto en ella.

Ahora bien, todos los días los niños que acuden al Kali, en el Cerro del Marqués, realizan actividades y toman decisiones que, por lo general, podrían pasar desapercibidas: desde levantarse por sí solos e ir a la escuela, hasta decidir qué hacer con su tiempo libre o tomar decisiones importantes que incidan en su cuerpo. Por lo tanto, ser capaces de distintas cosas a distintas edades, no sólo demuestra que las fronteras y los límites etarios se rompen según el contexto, sino, también, nos deja ver que existen discursos plenamente relacionados con representaciones como las de “el niño inocente” o “incapaz”.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



A diferencia de la concepción moderna de la infancia, asociada a un ámbito de sobreprotección y control por parte de los adultos (Rodríguez, 2000), los contextos a los que pertenecen estos niños dan cuenta de que no existe tal sobreprotección. El sujeto adulto, comúnmente asociado con la autoridad, no figura en el panorama diario de estos niños, quienes toman la mayor parte de las decisiones sobre lo que hacen durante el día: “Yo me levanto solito y si quiero venir a la escuela, vengo, sino, no. Y me voy a la ruta a trabajar o me quedo en mi casa” (Abraham, 11 años). “Despierto a mis hermanas, pero si no quieren venir a la escuela, pues no venimos y nos quedamos en la casa viendo la tele, yo les digo que vayamos, pero prefieren quedarse a jugar” (Mari, 13 años).

Estas decisiones, claramente, no están reguladas o mediadas por ningún adulto: son niños los que deciden qué hacer o qué no hacer en este plano. Ir o no a la escuela es una decisión rutinaria para ellos, puesto que no hay nadie quien los obligue a ir. Sin embargo, hay que diferenciar la autonomía del voluntarismo, pues existen decisiones que implican una mayor reflexión antes de llevarse a cabo. Como lo es el tema del trabajo o las decisiones sobre el propio cuerpo. La dificultad se da a partir de la responsabilidad vinculada a la autonomía de poder tomar esa decisión.

Hablamos entonces de niños a cargo, no sólo de sí mismos, sino, también, de sus hermanos; y, en ocasiones, del cuidado de sus casas. Por lo tanto, el imaginario de la autonomía parecen marcarlo situaciones pertenecientes al ámbito familiar y privado. Sin embargo, se puede apreciar la autonomía en esa sucesión de hechos significativos que se asocian con la vida social del sujeto (Rodríguez y Morales, 2013).

Agencia infantil desde el margen

Yo quiero trabajar, porque quiero comprarme cosas y construirme un cuarto arriba para mí solo. Mi papá no me da dinero más que para la comida, entonces tengo que cocinar para mis hermanos y hacer el quehacer de la casa. Entonces vengo a la escuela y puedo vender chatarra y me pagan

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



*oirme a veces con mi tío de albañil. Eso es recansado: comenzamos temprano
y acabamos por la tarde, pero nos pagan bien y me puedo comprar una torta
y una coca, aunque luego me duelen harto los brazos y la espalda*
(Ale, 14 años)

El concepto de agencia infantil está relacionado con el de participación activa desde abajo (Van den Berge, 2006) y asume que las personas son agentes que actúan continuamente y reaccionan según las circunstancias. Esto nos hablaría de las respuestas que los niños comparten de acuerdo con lo que les acontece día a día. Incluso, podríamos plantearlo como un proceso que tiene el propósito de desarrollar las capacidades de los niños para realizar acciones por sí mismos, como respuesta a diferentes problemas o dificultades que enfrentan (Tolfree, 2000).

Diariamente, niños en contextos de vulnerabilidad como el Cerro del Marqués, enfrentan situaciones que les exigen asegurar su supervivencia y lo hacen desde distintos planos: desde el trabajo y las decisiones significativas sobre sus cuerpos relacionadas con la sexualidad o la apariencia. De esta manera, los niños desarrollan habilidades y conocimientos que les permiten tomar decisiones, de acuerdo con las formas en las que construyen y definen sus roles y sentido de pertenencia, al margen de cierta precariedad y posición ante los adultos. La agencia, entonces, se convierte en respuestas a aquellas situaciones problemáticas que ponen en riesgo la integridad mental y física de los niños, procurando así su bienestar.

La marginación define las respuestas y permea la construcción de agencia de los niños a partir de sus posibilidades de acción. Si un niño decide trabajar para conseguir algo que necesita o desea, como alimento, ropa, algún objeto o hasta construirse un cuarto, nos habla, en primer lugar, de la existencia de unas necesidades básicas que no están siendo saciadas por aquellos que deberían cubrirlas. En consecuencia, el niño decide, actúa y busca cómo satisfacerlas. Esto, a su vez, nos señala la subjetividad de los niños y las condiciones que les motivan a construir soluciones: construir su agencia.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Si bien no es que ellos pasen por un proceso profundo y plenamente consciente de reflexión sobre los constreñimientos que les atraviesan en cuestiones económicas, políticas o sociales, sí hacen uso de sus capacidades, sus relaciones o sus posiciones, para hacerse valer y conseguir aquello que cubrirá y dará respuesta a alguna situación que consideran contingente. Esto, a su vez, los ubica a sí mismos como sujetos, como agentes capaces, que reclaman su reconocimiento bajo esa nueva identidad.

Así pues, ubicar a los niños en el centro como agentes activos requiere del reconocimiento de sus limitaciones estructurales, es decir, es importante no perder de vista la pobreza material, la marginalidad, las relaciones unilaterales con los adultos, etc. Sin embargo, son estas limitantes las que son atravesadas por el agenciamiento de los niños y viceversa.

Ser capaces de reconocer las disputas de poder entre grupos sociales con diferencias etarias, permite reflexionar la agencia infantil, a la vez que se pueden observar las formas en las que ellos aprenden a manejar sus vidas, su tiempo libre, asumir responsabilidades y ver su participación como sujetos sociales. Asimismo, para que exista esta participación, es necesario que los niños ejerzan su agencia, actúen. Así, se podría definir la participación infantil como el proceso mediante el cual los niños desarrollan capacidades y adquieren habilidades que les serán útiles para actuar en la sociedad y construir su agencia.

Conclusiones

El principal aporte de esta investigación fue descubrir la experiencia social de los niños como agencia, pues gracias a ese descubrimiento concluimos en la importancia de escuchar a los niños -quienes se expresan acerca de sus experiencias- sin estigmatizarlos, sin malinterpretarlos y sin naturalizar sus problemáticas, sino aspirando a la comprensión de su contexto, teniendo en cuenta su autonomía, agenciamiento y capacidad de aprendizaje.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Asimismo, descubrimos que hablar de agencia infantil implica visibilizar sus dinámicas familiares y sus roles dentro de la familia y la comunidad, como parte esencial de su desarrollo. De igual modo, implica estudiar su contexto para comprender el surgimiento, la articulación y funcionamiento de las nuevas formas de construcción de lo social (Glockner, 2014). No visibilizar sus condiciones culturales, económicas y subjetivas, imposibilitan su reconocimiento como sujetos políticos.

Referencias

- Ema, J. (2004). Del sujeto a la agencia a través de lo político. *Atenea Digital*, 4, 1-24.
- Gaitán, L. (2006). La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. *Política y Sociedad*, 43(1), 9-26.
- Glockner, V. (2014). *Trabajo infantil y regímenes de gubernamentalidad: Slums flexibles, ONG's y producción de subjetividades en la India contemporánea*. Ciudad de México, México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Jenks, C. (2005). *Childhood*. New York, The United States of America: Routledge.
- Rodríguez, I. (2000). ¿Sociología de la Infancia? Aproximaciones a un campo de estudio difuso. *Revista Internacional de Sociología*, 26, 99-124.
- Rodríguez, I. y Morales, E. (2013). ¿Cuántas veces dejamos de ser niños? Un análisis de la representación social de la autonomía infantil. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 143, 75-92.

III Biental

Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Tolfree, D. (2000). Estrategias de participación y protagonismo. *Revista Internacional desde los niños y adolescentes trabajadores*, 157-176.

Van den Berge, M. P. (2006). Working Children: Their Agency and self-organization. *Ethics and Economics*, 4(1).

Vergara, A., Peña, M., Chávez, P. y Vergara, E. (2015). Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso. *Psicoperspectivas, individuo y sociedad*, 14, 55-65.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



La participación infantil y juvenil en la búsqueda del conocimiento y salvaguardar el patrimonio cultural de El Arenal, Jalisco, México, “Puerta de Entrada al Paisaje Agavero”

IXTACCÍHUATL CASTRO MEDINA³⁶⁶

Resumen

Este trabajo es un acercamiento a la socialización del patrimonio cultural arenalense a partir del proceso dialógico de enseñanza y aprendizaje, desde el cual estudiantes de entre nueve y diecisiete años adscritos a diferentes centros escolares, compartieron -al lado de personas adultas y adultas mayores- sus conocimientos e interpretaciones para construir el Inventario Colectivo del Patrimonio Cultural de El Arenal, Jalisco, México, teniendo en cuenta el paisaje agavero y las antiguas instalaciones industriales de tequila, nombrados como Patrimonio de la Humanidad por parte de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés).

El contexto arenalense y su problemática

El municipio de El Arenal se encuentra en las faldas del volcán de Tequila, al noroeste del estado de Jalisco, en el territorio mexicano. Su topografía presenta zonas semiplanas con elevaciones de 1,550 a 1,600 metros sobre el nivel del mar. Tiene una extensión territorial de 181.81 km². Limita con los municipios de Amatitán al norte y al oeste, al sur con Tala y al este con Zapopan. Su clima está clasificado como semiseco; con invierno

³⁶⁶ Universidad de Guadalajara. Universidad Pedagógica Nacional. Taller popular de pintura infantil Ekar Degas. Correo electrónico: ixtaccihuatl@hotmail.com.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



y primavera secos y semicálidos, sin estación invernal definida. La temperatura media anual es de 20°C., con régimen de lluvias en los meses de junio y julio, y con un promedio de 13 días de heladas al año, entre los meses de enero y febrero (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2010).

Las localidades del municipio son: Santa Cruz del Astillero, Huaxtla, El Panchote, Santa Quiteria, Emiliano Zapata y El Arenal, cabecera municipal que ocupa el presente campo de estudio. Según la crónica municipal, actualmente la localidad de El Arenal está habitada por alrededor de 15,000 habitantes de los 22,500 que habitan el municipio.

El origen de su historia se remonta al Periodo formativo temprano (1800 a 1500 a.C.) en el cual se asienta lo que más tarde sería Tradición Teuchitlán, caracterizada por sus edificios concéntricos, el uso ritual del juego de pelota, la ceremonia del volador (danza sobre un poste, en la cual un chamán se balanceaba simbolizando un águila que atraviesa diferentes niveles del inframundo y del cosmos), su especialización de cerámica y figurillas, la industrialización de la obsidiana y sus tumbas de tiro (Weigand, 2008).

Sus condiciones naturales y culturales fueron propicias para que, después de la llegada de los españoles, se desarrollara la industria tequilera. Actividad que dio forma al Paisaje Agavero.

Hablar de la población de El Arenal, ubicándola en su doble posición periférica -la del Paisaje Agavero y la de la Zona Metropolitana de Guadalajara (ZMG)-, implica una postura con relación a las apropiaciones personales, familiares, locales, nacionales e internacionales, del territorio, resultado de las relaciones de poder ejercidas (Raffestin, 1980), las cuales aluden a los fenómenos de arraigo y pertenencia socio-territorial.

Para abordar el caso que nos ocupa, se partió del conocimiento empírico de la implementación del Plan de Manejo del Paisaje Agavero (Gómez, 2009), creado para soportar -gubernamental y empresarialmente- la distinción otorgada por la UNESCO y para administrar las inversiones, que finalmente las destina a la adquisición, construcción, remodelación y difusión de inmuebles, confinando el trabajo con la comunidad,

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



soporte indispensable del patrimonio. Tal situación, aunada a la débil relación laboral existente entre actores de los diferentes sectores de la cultura, a la carencia de ordenamiento urbano, al acelerado incremento de la población, entre otras problemáticas, han contribuido al descubrimiento de la ausencia de conocimiento acerca del patrimonio cultural arenalense, tanto por los visitantes atraídos mediante la oferta turística, como por sus mismos habitantes.

Sustento teórico-metodológico para proponer la inclusión, la comunicación y participación social en el Paisaje Agavero

Ante la problemática considerada como un exclusivismo cultural (Cirese, 1976), dado al evidente rechazo, por parte de los grupos dominante, de los comportamientos y concepciones de los grupos subalternos, surgió la hipótesis de que el conocimiento y conservación del patrimonio cultural de El Arenal, Jalisco, México, corresponde a la dinámica sociocultural del territorio, es decir, a la participación de los actores sociales, desde sus conocimientos, sus apreciaciones, sus expresiones, sus capacidades de diálogo, acuerdos y tomas de decisión, respecto a sus riquezas culturales. Supuesto basado en la intervención de la comunidad.

Partiendo de directrices teóricas, como la Acción Comunicativa (Habermas, 1999) y la Construcción Social de la Realidad (Berger y Luckmann, 2012), se busca comprender el fenómeno sociocultural arenalense y asumir la unidad de análisis de acuerdo con la relación entre el patrimonio cultural de El Arenal, Jalisco, México y los actores sociales, estudiantes, autoridades gubernamentales y público local, participante-destinatario del programa.

Gracias a los aportes de la “gestión” participativa (Muñoz, 2005) -teniendo en cuenta sus múltiples reflexiones y acciones colectivas-, de la “investigación-acción” (Car y Kemis, como se citó en Latorre, 2009) -de acuerdo con la forma cíclica de indagación-acción reflexiva, que involucra a los participantes para mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su comprensión sobre las mismas y las situaciones e instituciones en que estas se realizan-, y del “aprendizaje dialógico” (Flecha, 1997) -que propone el diálogo de

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



validez y no el diálogo impuesto por los grupos de poder-, que también propone la “pedagogía crítica” (McLaren, 1998), se desarrolló, en el año 2016 (décimo aniversario de la declaratoria del Paisaje Agavero), el programa intersectorial e interdisciplinario de conocimiento y salvaguarda del patrimonio cultural arenalense: “Arenal Patrimonial”, para atender la problemática detectada, teniendo en cuenta el potencial de la comunidad y los retos a los que actualmente se enfrenta el territorio.

Mediante el programa “Arenal Patrimonial”, se adelantaron las respuestas a las preguntas, ¿cuál es el patrimonio cultural que la sociedad arenalense reconoce como suyo? y ¿quiénes son los portadores del patrimonio cultural arenalense?, manteniendo el objetivo general de contribuir al conocimiento y conservación del patrimonio cultural arenalense, a través de la socialización y construcción colectiva de un inventario que diera cuenta de los bienes culturales materiales e inmateriales con que cuenta El Arenal, Jalisco, México, “Puerta de Entrada al Paisaje Agavero”, dado que su inscripción como Patrimonio de la Humanidad confirma el valor universal de este sitio cultural, que merece protección para beneficio de sus habitantes y visitantes (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2008).

Planteado en 12 proyectos, articulados y sostenidos mediante la participación de los actores sociales, los empresarios, los comerciantes, los profesores, los estudiantes y los portadores del patrimonio, en el programa “Arenal Patrimonial” se implementaron instrumentos y técnicas como la observación comunicativa, los grupos de discusión comunicativa y los registros comunicativos (escritos e imágenes), contribuyendo a la aplicación dialógica y no instrumental³⁶⁷ -que otorgue flexibilidad y congruencia a la manifestación intersubjetiva- de la diversidad cultural arenalense, clasificada como Patrimonio Cultural Inmaterial, Patrimonio Cultural Material Mueble, Patrimonio Cultural Material Inmueble, Patrimonio Cultural, Natural y Patrimonio Natural, añadiendo

³⁶⁷ La aplicación dialógica de las técnicas se basa en la importancia del diálogo igualitario entre participantes, destacando la argumentación y el potencial de construcción y reconstrucción social, a partir de la validez colectiva, en contraposición a la imposición de los discursos de poder.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



a cada una de sus clasificaciones la subclasificación de Patrimonio Perdido, con el fin de dar cuenta de las percepciones de carencia que los pobladores manifiestan con relación a sus bienes y recursos

La enunciación integral del patrimonio por parte de los colaboradores- destinatarios

El público al que se dirige el programa “Arenal Patrimonial” mantiene una tensión entre la participación en la producción y los destinatarios de esta, por el hecho de que los colaboradores, patrocinadores y benefactores, que han aportado para sostener económicamente el proyecto, también son considerados destinatarios. Esta perspectiva del proceso cultural podría relacionarse con el neologismo “autogestión comunitaria”, categoría que está siendo tratada por los estudios contemporáneos.

El carácter intersectorial e interdisciplinario de conocimiento y conservación del patrimonio arenalense, que otorgó el doble papel a los colaborador-destinatarios, es el mismo que considera, a los niños y a los adolescentes participantes, como portadores de un potencial intelectual y emocional capaz de plantear una realidad social a partir de sus expresiones subjetivas, otorgándoles un valor, igual de importante como el de los adultos y el de los adultos mayores. Sus opiniones e interpretaciones se consideran como una realidad más, que en medio del diálogo dan más sentido y riqueza al inventario.

Teniendo en cuenta que la política es una actividad que permite la intervención de la ciudadanía en los asuntos públicos a través de su opinión, su voto o cualquier otro medio, para alcanzar un fin social determinado, es importante comprender que los actores culturales no están limitados al servicio público o empresarial, sino que existen actores culturales en cualquier sector y de diferentes edades, dado que el acto a favor del desarrollo cultural otorga al sujeto la categoría de actor cultural.

A través de las opiniones e interpretaciones de los niños y los adolescentes participantes -concebidos como actores culturales-, es posible confirmar la realidad social en la que se encuentra el patrimonio arenalense, dado que éstas coinciden con las manifestaciones de los adultos y adultos mayores de la localidad. Fenómeno que

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



invita a la reflexión acerca de la representación intersubjetiva del patrimonio -desde la comunidad y el grado de validez científica que adquiere una realidad compartida-, al ejercicio de los derechos de la infancia, los derechos humanos y los derechos culturales, frente a las formas tradicionales de ejercer el poder y la toma de decisiones en los territorios. Y a partir de ello, nos preguntamos ¿por qué ninguno de los participantes señaló que el río es un atractivo cultural de El Arenal? ¿La denominación de “expertos” del Paisaje Agavero, es acaso una imposición de los grupos de poder?

Afirmaciones como “aunque es muy pequeño el pueblo, tenemos muchas cosas como fábricas, haciendas, templos, etc., para darlas a conocer” (Vanesa, estudiante de tercero de la Escuela Secundaria Foránea Mixta No. 8), “El Arenal es un pueblo que tiene muchos bienes, pero no son muy bien conocidos por su gente”, (Erik, estudiante de quinto de la Escuela Primaria Lázaro Cárdenas), o “hay muchas cosas que no conozco pero que me gustaría conocer” (Paola, estudiante de quinto de la Escuela Primaria Lázaro Cárdenas), denotan el deseo, por parte de la comunidad, de inclusión y participación en el tema del Paisaje Agavero, fenómeno social que puede considerarse una fortaleza, debido al papel fundamental de la comunidad para sostener, enriquecer o deteriorar su patrimonio.

El intercambio de conocimientos entre niños y jóvenes sostiene que, desde la infancia, el ser humano es un sujeto político que atraviesa diferentes niveles de conciencia y gerencia, desde donde se desarrollan o reprimen las capacidades de proponer y trabajar en comunión.

A la luz de que las comunidades se componen de niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores, y que cada generación imprime un sentido clave a su realidad común, puede afirmarse que la literatura oral y escrita, y el arte, productos del intercambio cultural, aportan al panorama integral de la localidad, que va más allá de la educación escolar y propone un nuevo ciclo de investigación-acción, en el que nociones como educación popular y paradiplomacia son considerados para difundir el Inventario Colectivo del Patrimonio Cultural Arenalense, con que el día de hoy cuenta el Paisaje Agavero, para trabajar en el sostenimiento ambiental y cultural, como una estrategia de dignificación de la declaratoria.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Conclusiones

La situación social en la que se encuentra el patrimonio cultural arenalense, evidencia la urgencia de cambio, ya que, si bien este trabajo logró aportar a los objetivos generales planteados, se requiere y sugiere la continuidad de éste, la mejora constante de las técnicas, y la propuesta de metas a mediano y largo plazo. El Inventario Colectivo del Patrimonio Cultural Arenalense, la edición y publicación de los Cuentos del Arenal y el seguimiento de la Apertura Permanente de la Ex hacienda La Calavera, son algunos de los pendientes que, dada su voz colectiva, pueden crear nuevos lazos identitarios y resarcir el daño al tejido social de la población.

Finalmente, se propone nuevas preguntas: ¿Quiénes integran la comisión del Plan de Manejo del Paisaje Agavero? ¿El Plan de Manejo está regido por un programa operativo anual? ¿Por qué se abandonó la creación del Museo Nacional del Tequila en El Arenal? ¿Cómo fue el proceso de abandono del inmueble Ex Hacienda La Parreñita? ¿Por qué, pese a la información falsa y evidente de algunas placas informativas de El Arenal en el Paisaje Agavero, estas ubicaron en el año 2009 sin que a la fecha haya se hayan corregido?

Referencias

Berger, P. y Luckmann T. (2012). *La construcción social de la realidad*. Buenos, Argentina: Amorrortu.

Cirese, A. (1976). *Cultura hegemónica y Culturas subalternas*. Italia: Palumbo.

Gómez, A. (2009). *El plan de manejo para el Paisaje Agavero y las Antiguas Instalaciones Industriales de Tequila. El Patrimonio Cultural como detonador del desarrollo regional, antecedentes, compromisos y retos*. Recuperado de file:///C:/Users/Ixtacc%C3%ADhuatl/Downloads/8933-34029-1-PB%20(4).pdf Última fecha de consulta 21/03/17.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Habermas, J. (1999). *Teoría de la Acción Comunicativa. Racionalidad de la acción y racionalidad social.*

Madrid, España: Taurus.

Instituto Nacional de Energía y Geografía. (2010). *Censo de Población y Vivienda.* Recuperado de

<http://www.inegi.org.mx>.

Latorre, A. (2009). La Investigación Acción. En R. Bisquerra (Coord.), *Metodología de la investigación educativa.* Madrid, España: La Muralla.

McLaren, P. (1998). *La vida cotidiana en las escuelas.* Ciudad de México, México: Siglo XXI.

Muñoz, M. (2005). *Gestión participativa del patrimonio: Un Caso Boliviano.* Ciudad México, México: INAH.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). [Placa conmemorativa]. El Arenal, Plaza principal.

Weigand, P. (2008). *Tradición Teuchitlán.* Ciudad de México, México: El Colegio de Michoacán y Secretaría de Cultura Jalisco.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Desigualdades en salud infantil y política fiscal en el Perú

PEDRO FRANCKE³⁶⁸

Resumen

En las últimas décadas el Perú ha logrado avances significativos en relación a las enfermedades transmisibles y la salud materno-infantil en base a una estrategia de atención básica de bajo costo. Sin embargo, esta estrategia ha llegado a su límite debido al cambio de perfil epidemiológico y a un sistema de salud segmentado y subfinanciado, causando que el ritmo de avance en mortalidad infantil se haya ralentizado, mientras las desigualdades siguen siendo enormes al no haberse dado prioridad a la salud como un derecho universal.

La mortalidad infantil: evolución y desigualdades

Para el periodo 2000-2015 se observa una clara disminución de la tasa de mortalidad infantil a nivel nacional (INEI 2017). El último año 15 de cada 1000 nacidos vivos murieron durante su primer año de vida en comparación con 33 para el año 2000, lo que ha sido resaltado como un éxito y analizado por Huicho et al (2016) en discusión con Cotlear y Vermeersch (2016). Los datos sin embargo muestran que, luego de un rápido ritmo de reducción de la TMI entre el 2000 y el 2007, en que este indicador prácticamente cae a la mitad, ha habido muy poco avance en los últimos 8 años (apenas 1 punto porcentual que no es estadísticamente significativo).

Gráfica 1. Tasa de mortalidad infantil.

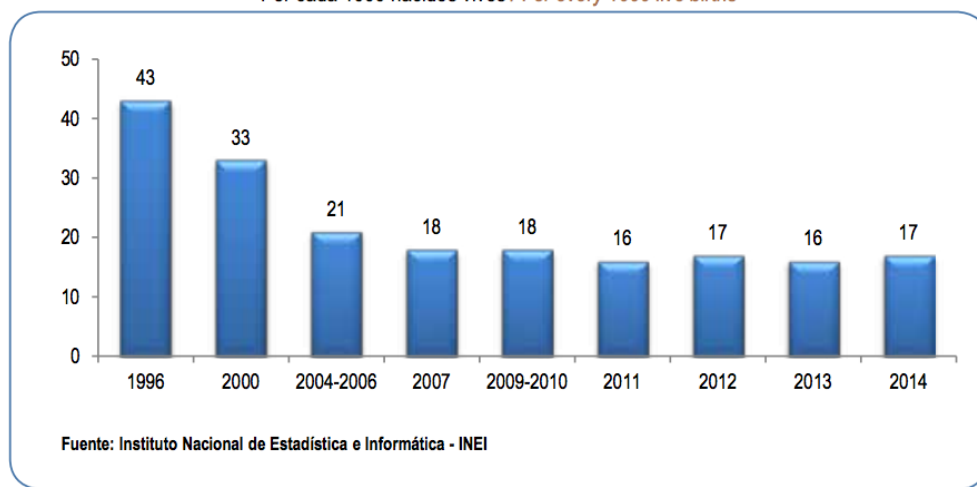
³⁶⁸ Pontificia Universidad Católica del Perú, pfranck@pucp.edu.pe

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



PERÚ: TASA DE MORTALIDAD INFANTIL, 1996 - 2014 /
PERU: INFANT MORTALITY RATE, 1996 - 2014
Por cada 1000 nacidos vivos / For every 1000 live births



Fuente. Instituto Nacional de Estadística e Informática - INEI

Las diferencias en el goce del derecho a la salud se expresan de manera dramática en la mortalidad infantil. Mientras la tasa de mortalidad infantil en las zonas urbanas es de 15 por mil, aún por encima del promedio de otros países latinoamericanos, en las zonas rurales está en 23 por mil. Similares diferencias se encuentran entre regiones naturales; mientras en Lima metropolitana la TMI es de 10, en la sierra es de 25 por mil, casi el doble, y en la selva de 22 por mil. La mayor diferencia está en la mortalidad post neo-natal, que en Lima es 2 por mil pero en la sierra es 11, más del quíntuple.

Mayores aún son las diferencias por estratos de ingreso, ya que en el quintil superior la mortalidad infantil es de 8 por mil, empezando a acercarse a los niveles de los países que están en mejor en Latinoamérica, pero en el quintil inferior llega al triple de esa cifra, 25 por mil. Es decir, un niño nacido en una familia pobre en el Perú tiene tres veces más posibilidad de morir que uno que nace en una familia del quintil superior, que podría considerarse de clase media-alta.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



¿Cómo se relaciona el freno en la reducción de la TMI con las desigualdades económicas y sociales existentes? La reducción en la TMI ha sido menor en el grupo neonatal (menos de 4 semanas de nacido), en el que se necesitan más y mejores cuidados en el parto y la atención de salud que demandan mayores costos, mientras que las mejoras en la TMI post neo-natal pueden estar más asociadas a mejor agua y desagüe, educación e ingresos (R. Lenz y B. Alvarado (2006, pp 204-205).

Esta hipótesis es consistente con el hecho que, según área de residencia, la brecha urbano/rural en la mortalidad infantil es aún persistente pero se ha ido recortando en la última década y media. Mientras que para el 2000 se estiman 45 muertes por cada mil nacidos vivos en el área rural, para 2015 se reportan 23. En el área urbana se pasa de 24 a 15. También con el que la desigualdad económica de los hogares es determinante en la mortalidad infantil, y luego de algunos años con avances, ha habido un cierto retroceso en los últimos años claramente contrario de derechos fundamentales. Al 2015 el nivel de mortalidad infantil fue elevado en el quintil inferior de riqueza (25 por mil) en comparación con el quintil superior de riqueza que fue de solo 8 por mil. En el 2009, se estimaba un 27 para el quintil inferior y 14 para el quintil superior. Esto indica que la brecha se ha ido incrementando. Nada justifica este retroceso.

De esta manera, el cambio en la velocidad y dinámica de disminución de la TMI se debería a que ya se agotó (o casi) la posibilidad de reducir la TMI mediante mejora en los determinantes sociales de la salud y la atención básica de bajo costo, cuya asequibilidad además ha aumentado desde la implantación del SIS materno-infantil el 2002 que redujo los costos cobrados en las centros de salud públicos (Neelsen y O'Donnell 2016), mientras no se ha puesto en marcha una nueva estrategia con mayor financiamiento que mejore la capacidad resolutiva en las zonas rurales.

Desnutrición crónica infantil y anemia y los determinantes sociales

Entre los determinantes sociales más importantes de la salud infantil y la TMI, a nivel nacional la desnutrición crónica que afectaba al 31% de niñas y niños menores de cinco años de edad en el año 2000 con

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



una de las mayores tasas en América Latina, se redujo al 2015 al 14,4%. Aunque esta tasa refleja todavía una violación de derechos grave, el avance es importante. Según área de residencia, la brecha urbano/rural para la desnutrición crónica disminuyó pasando de 40,3% en el 2009 a 27,7% en el 2015 para el área rural y de 14,2% a 9,2% en el área urbana.. La brecha se ha ido reduciendo entre distintos estratos económicos, ya que la desnutrición crónica en niñas y niños ubicados en el quintil inferior paso del 45,3% en el 2009 al 31,6% en el 2015, mientras que en el quintil superior la tasa pasó de 4,2% a 2,8% para el mismo periodo. En este caso, la reducción general de la pobreza, la mejora en el acceso a agua y desagüe (aunque todavía el acceso al agua por redes públicas en las zonas rurales es de apenas 67% con el agravante que apenas el 1% de esa agua tiene el cloro necesario para garantizar su calidad) y las atenciones de salud primaria han jugado un rol importante de mejora e igualación entre estratos y grupos sociales.

A diferencia de la desnutrición crónica, la tasa de anemia en niños y niñas menores de cinco años de edad es muy alta y bastante persistente. En el año 2000 se registraba un 49,6% disminuyendo al 37,2% y 30,7% al 2009 y 2011 respectivamente. Sin embargo, en el 2015 se registra un aumento al 32,6%, con un retroceso inaceptable. Según área de residencia, la diferencia urbano/rural se mantiene. Para el 2015 la tasa de anemia en el área urbana era 29,8% y rural 39,7%, mientras que en el 2009 la tasa fue 33,2% urbana y 44,1% rural. Por situación económica, la brecha se ha mantenido siendo el porcentaje de anemia mayor en el quintil inferior (43,7% a 41,3% del 2009 al 2015) y claramente menor en el quintil superior (19,9% a 20,3% del 2009 al 2015). Parece que las condiciones generales de salubridad e ingresos tienen menos efectos sobre la anemia que sobre la desnutrición crónica infantil, requiriendo la lucha contra la anemia alimentación de mayor calidad, una educación de las madres más específica con contenidos más complejos y una atención de salud orientada a tal fin que no ha estado presente debido a problema de diseño y de operación.

Inmunizaciones como aproximación a la atención básica de la salud

El porcentaje de niñas y niños con vacunación completa aumentó ligeramente entre los años 2000 y 2015 (66,3% y 69,4% respectivamente); sin embargo la cobertura de la vacuna DPT a nivel nacional se redujo

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



pasando de un 94.2% a 88.3% entre el 2003 y el 2014. Por área de residencia, la brecha urbano/rural en el porcentaje de vacunación completa es baja y se redujo de 5% a 3% entre el 2009 y 2015. En cambio, según situación económica, la brecha entre el quintil inferior y el superior, en el porcentaje de vacunación completa, aumentó entre el 2009 y 2015 pasando del 7% al 9.4%. Esta realidad parece reflejar que, los avances en inmunizaciones que logró el Perú en décadas anteriores a partir de un sistema de atención primaria usando una amplia red de puestos de salud y promotoras comunitarias, ha empezado a registrar deterioros.

La falta de disponibilidad parece ser un problema crítico, según la Defensoría del Pueblo (2015) en 17 de 45 centros de salud en zonas indígenas no había la vacuna DPT. El sistema de salud peruano parece haber revertido en buena parte el retroceso que sufrió en su esquema de vacunaciones en el 2009, aunque un análisis más detallado es necesario en relación a la calidad de las vacunas en torno al cuidado de la cadena de frío, que ha tenido problemas.

Política fiscal y derecho a la salud

La economía peruana es una economía de ingresos medios con un PBI per cápita de 6 mil dólares bajo un progreso económico altamente desigual (el coeficiente de Gini alcanza el 0.5). La acción del Estado para enfrentar esas desigualdades es bastante limitada, según CEPAL (2015) “Mientras que en el Perú la acción de la política fiscal reduce el coeficiente de Gini en casi siete (7) puntos porcentuales, el promedio de reducción en los países de América Latina es de nueve (9) puntos y el promedio de reducción en los países de la OCDE es de 24 puntos”.

El gasto público fue de 20% del PBI en el 2016, comparado con un promedio latinoamericano que se encuentra alrededor de 30% del PBI. El gasto social, en particular, es de apenas 8% del PBI en Perú, comparado con 18% en promedio latinoamericano.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



La razón fundamental de este bajo gasto público (Cotlear 2006) es la baja recaudación tributaria, que asciende el 2016 a 14% del PBI. Entre el 2002 y el 2012, la presión tributaria y fiscal aumentó de 13% a 17% del PBI, que se debió fundamentalmente a un aumento de los precios de los metales y otras materias primas. Hubo pereza fiscal; el Banco Mundial (2016a: cuadros 2.1 y 2.3) calcula que entre 2004 y 2015 los ingresos extraordinarios (*windfall*) por mayores precios de las materias primas fueron en el Perú de 8% del PBI pero habrían teniendo un efecto nulo sobre el gasto público y sólo el 16% del mismo habría ido a recaudación tributaria dejando el otro 84% en manos de empresas privadas, mayormente grandes trasnacionales. Mientras el Perú pasó de capturar 0,39% del PBI a 2,05% del PBI en renta minera, Chile pasó de 0,93% al 6,18% del PBI (CEPAL 2014: 288-289).

Pasado el boom minero, el gasto público retrocedió de 21,5% a 20,7% del PBI entre 2014 y 2016, a pesar de que el Perú pasó de tener superávits fiscales de hasta 2,3% en 2012 a déficits desde el 2014 de hasta 3% del PBI. El gobierno electo el 2016 aplicó un fuerte recorte al gasto público buscando una rápida reducción del déficit, con el objetivo de asegurar que el Perú siga siendo bien calificado por las clasificadoras de riesgo internacionales: “Las medidas correctivas adoptadas por esta administración a fines del año pasado y el continuo compromiso con la estabilidad macrofiscal permiten que actualmente el Perú sea el único país de la región que cuenta con grado de inversión y cuyo panorama crediticio no ha sido revisado a la baja por ninguna de las tres principales agencias calificadoras de riesgo (S&P Global Ratings, Moody’s y Fitch Ratings). En contraste, el resto de países de la región presentan al menos una perspectiva negativa.” (MEF 2017: 10).

En relación a los derechos sociales, la proyección de política considera que el “consumo público”, es decir el gasto corriente del gobierno, que como se sabe incluye de manera significativa a los sectores de educación y salud, se va reducir de 12,6% del PBI el 2015, a 12,1% el 2016, 11,9% el 2017 hasta llegar a solo 11,3% el 2021 (MEF 2017: 52).

El gasto público en salud “fue de 3,0% del PBI, debajo del promedio de los países de ingresos medios-altos de 3,4% y muy por debajo del promedio global, de 5,3%. (Seinfeld y Besich 2014: 4). Entre el 2004 y el 2014,

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



periodo del boom minero, un poco menos de la décima parte (9,95%) del aumento en el gasto del gobierno se destinó a salud.

Finalmente, es importante anotar las grandes disparidades en la distribución de recursos en salud. Un asegurado al SIS en Moquegua recibe un gasto per cápita cinco veces superior al de Piura, y un asegurado a EsSalud recibe la sexta parte en Cajamarca que en Tacna. Hay que remarcar acá que las regiones que reciben un mayor gasto per cápita del SIS, como Lambayeque, Tacna, Arequipa, Lima y Moquegua son las regiones donde hay menor pobreza, mientras que regiones de alta incidencia de la pobreza como Cajamarca, Ancash, Huancavelica y Loreto son de las que reciben menos fondos per cápita. En general las diferencias en el gasto per cápita van en contra de los más pobres. En Cajamarca, una de las regiones más pobres del país, hay solo un médico por cada 2 mil habitantes (menos de la mitad de la recomendación OMS), en Lima uno por cada 200 (Banco Mundial 2016b).

Conclusión

El Perú enfrenta un escenario de salud pública infantil en el que la mejora de indicadores como la tasa de mortalidad infantil basadas en determinantes sociales y atención básica ha encontrado sus límites. En este contexto una política de pereza fiscal en la recaudación y bajo gasto público, con bajo impacto redistributivo y reducido gasto en salud, resulta ser un elemento fundamental para que se detengan las mejoras en la tasa de mortalidad infantil.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Referencias

- Banco Mundial (2016a). *The Commodity Cycle in Latin America: Mirages and Dilemmas*. Semiannual report - Office of the Regional Chief Economist. Washington DC.
- Banco Mundial (2016b). *Financiamiento de la salud en el Perú. Análisis de la situación actual y desafíos de política al 2012*. Washington DC.
- CEPAL (2015). *Panorama fiscal de América Latina y el Caribe 2015: Dilemas y espacios de políticas*. Santiago de Chile.
- CEPAL (2014). *Pactos para la igualdad. Hacia un futuro sostenible*. Santiago de Chile.
- Cotlear, D (2006). *Hacia un nuevo contrato social*. Banco Mundial. Washington DC.
- Cotlear, D. y Vermeersch, C. (2016): Peruvian lessons for the transition from MDGs to SDGs, *The Lancet Global Health*, Volume 4, Issue 6, June 2016, Pages e353-e354.
- Defensoría del Pueblo (2015). *Informe Defensorial N° 169 - La defensa del derecho de los pueblos indígenas amazónicos a una salud intercultural*. Lima.
- Huicho, Luis et al (2016). Child health and nutrition in Peru within an antipoverty political agenda: a Countdown to 2015 country case study, *The Lancet Global Health*, Volume 4, Issue 6, e414 - e426, June 2016
- INEI (2017): *Encuesta de Demografía y Salud 2016*. Lima.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Lenz, R. y Alvarado, B (2006). Políticas pro pobre en el sector público de salud del Perú. En Cotlear (2006). *Hacia un nuevo contrato social*. Banco Mundial. Washington DC.

MEF (2017). *Informe de actualización de proyecciones macroeconómicas*. Ministerio de Economía y Finanzas. Lima.

Neelsen, S. y O'Donnell, O. (2016). *Progressive Universalism? The Impact of Targeted Coverage on Healthcare Access and Expenditures in Peru*. Tinbergen Institute Discussion Paper TI 2016-019/V

Seinfeld y Besich (2014). *Universal Health Coverage Assessment – Peru*. Global Network for Health Equity (GNHE).

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Enfrentados a una doble carga epidemiológica: situación nutricional de la población infantil del departamento de Guainía

PABLO MONTOYA CHICA³⁶⁹

MARIA CAMILA RODRÍGUEZ VAN DER HAMMEN³⁷⁰

JULIÁN TRUJILLO TRUJILLO³⁷¹

MARTÍN CAMACHO PRIETO³⁷²

ELIANA PARRA³⁷³

ALEJANDRO BOHÓRQUEZ³⁷⁴

EDILMA BASTIDAS³⁷⁵

SILVIA JEANETTE TOLOZA SASTOQUE³⁷⁶

Resumen

La malnutrición impacta negativamente la salud, educación y productividad, afectando individuos y colectivos. Los resultados del estado nutricional de 1,412 niños-as menores de cinco años de las comunidades indígenas del departamento de Guainía muestran altos niveles de malnutrición: 25% riesgo de sobrepeso, 10,1% sobrepeso, 4,2% obesidad, 35% talla baja para la edad, 5,7% desnutrición aguda, 25% riesgo y 14% desnutrición global. Estas cifras, que evidencian doble carga de alteraciones nutricionales, superan las descritas

³⁶⁹ Sinergias – Alianzas Estratégicas para la Salud y el Desarrollo Social; University of Washington; pmontoya@sinergiasong.org

³⁷⁰ Sinergias – Alianzas Estratégicas para la Salud y el Desarrollo Social, mc.rodriguez@sinergiasong.org

³⁷¹ Ministerio de Salud y Protección Social, jtrujillot@minsalud.gov.co

³⁷² Sinergias – Alianzas Estratégicas para la Salud y el Desarrollo Social, martincamachoprieto@gmail.com

³⁷³ Sinergias – Alianzas Estratégicas para la Salud y el Desarrollo Social, elipaca@gmail.com

³⁷⁴ Sinergias – Alianzas Estratégicas para la Salud y el Desarrollo Social, abohorquez763@gmail.com

³⁷⁵ Sinergias – Alianzas Estratégicas para la Salud y el Desarrollo Social, baanedi@gmail.com

³⁷⁶ Sinergias – Alianzas Estratégicas para la Salud y el Desarrollo Social, silvia2015269@gmail.com

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



en la ENSIN 2015, incluso para los pueblos indígenas. Se requiere ahondar en las causas de esta problemática y construir participativamente soluciones adecuadas a la realidad territorial.

Introducción

La malnutrición tiene impactos negativos significativos en la salud, la educación y la productividad, y conlleva consecuencias económicas para los individuos y sus comunidades (de Onis, 2016) (De Lucia Rolfe, y otros, 2018). Los patrones de doble carga de alteraciones nutricionales, donde coexisten la desnutrición y la obesidad, se han descrito en sociedades en transición nutricional como es el caso de las comunidades indígenas de la Amazonía colombiana (Ministerio de Salud y Protección Social, FAO, Observatorio de seguridad alimentaria y nutricional, 2014) (WHO, 2017). Los resultados que aquí se presentan hacen parte de las acciones ejecutadas en el marco del proyecto de prevención y el control de seis enfermedades infecciosas desatendidas, desarrollado por Sinergias, el Ministerio de Salud y Protección Social, la Secretaría de Salud Departamental de Guainía y el Hospital Manuel Elkin Patarroyo de Puerto Inírida, durante el período de marzo a diciembre de 2017.

Objetivo. Presentar los principales hallazgos sobre la valoración del estado nutricional de la población de niños y niñas menores de cinco años, residentes en las comunidades indígenas de las principales cuencas hidrográficas del departamento de Guainía.

Metodología. Estudio descriptivo de corte transversal. Se diseñaron y aplicaron instrumentos para la actualización del censo poblacional y el registro de acciones encaminadas al control de enfermedades infecciosas desatendidas priorizadas, incluyendo medidas antropométricas en todas las comunidades de las cuencas de los ríos Guaviare, Isana, Atabapo, Guainía, Isana-Cuyarí y Caño Bocón y otros aledaños a Puerto Inírida (Mapa 1). Se excluye de este análisis la población “urbana”. El crecimiento y el estado nutricional se evaluaron cuantitativamente, tomando como base medidas corporales de peso y talla, siguiendo las técnicas y utilizando los valores de referencia para la edad y sexo establecidos por la OMS y adoptados por el Ministerio

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



de Salud y Protección Social (Ministerio de Salud y Protección Social, 2016). Las mediciones fueron realizadas en 162 comunidades indígenas. La información se procesó en el software Stata 13. Se realizó un análisis descriptivo y se compararon proporciones utilizando chi cuadrado para establecer la asociación entre variables.

Mapa 1

Mapa Guainía



Recorridos realizados. Fuente Secretaría de Salud Departamental del Guainía.

Resultados

Se valoraron 1,412 niños y niñas menores de cinco años, 97.9% indígenas, en su mayoría de los pueblos piapoco (32%), curripaco (31.2%), sikuani (16.8%) y puinave (15.3%). De acuerdo con el ejercicio de

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



caracterización realizado en las 162 comunidades incluidas en este trabajo, esta población corresponde a aproximadamente el 95% de los habitantes de la zona rural del departamento para ese grupo de edad.

Al analizar los indicadores de peso para la talla, peso para la edad y talla para la edad se encontró una doble carga de alteraciones nutricionales. El 39.3% (intervalo de confianza 95% 36.7%-42%) tenía exceso de peso: 25% (22.7%-27.4%) riesgo de sobrepeso, 10.1% (8.6%-11.9%) sobrepeso y 4.2% (3.2%-5.4%) obesidad. El 5,7% (4.5%-7%) de los niños tienen algún grado de desnutrición aguda: 1.5% (0.9%-2.3%) severa y 4.2% (3.2%-5.4%) moderada. El 38.9% (36.3%-41.5%) tenía bajo peso para la edad: 24.6% (22.4%-26.9%) en riesgo de desnutrición global y 14% (12.5%-16.2%) desnutrición global. Adicionalmente, .67.8% (65.3%-70.3%) de los niños evaluados presentaba riesgo de talla baja (32%; 29.6%-34.5%) o baja talla para la edad (35.8%; 33.3%-38.4%). Las figuras 1, 2 y 3 muestran la distribución de estas categorías por cuenca hidrográfica y todos los indicadores muestran diferencias estadísticamente significativas entre las regiones ($p < 0.001$ para chi2). En la Figura 4, se presenta la proporción de niñas y niños afectados por diferentes manifestaciones de la malnutrición por pertenencia étnica.

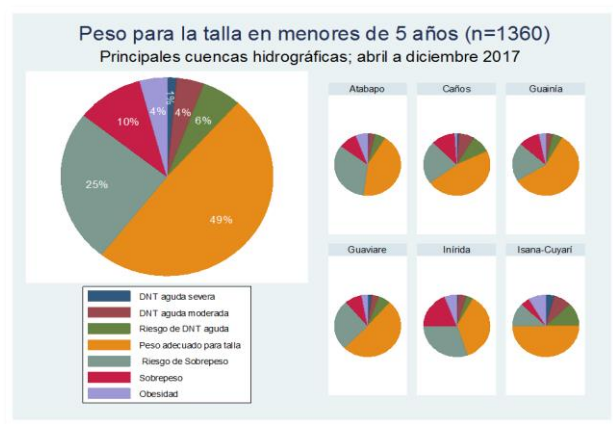


Figura 1: Peso para la talla en menores de 5 años por cuenca hidrográfica, Guainía, 2017.

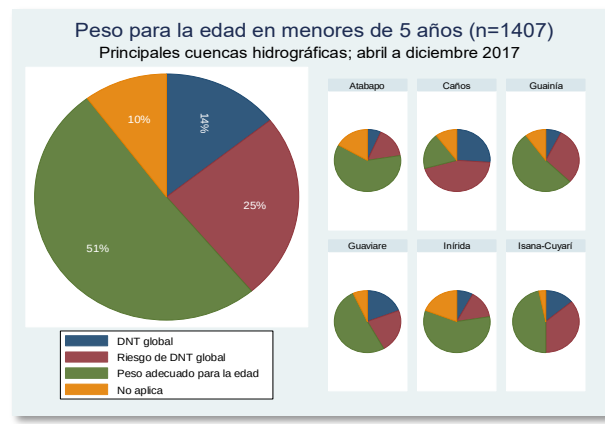


Figura 2: Peso para la edad en menores de 5 años por cuenca hidrográfica, Guainía, 2017.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia

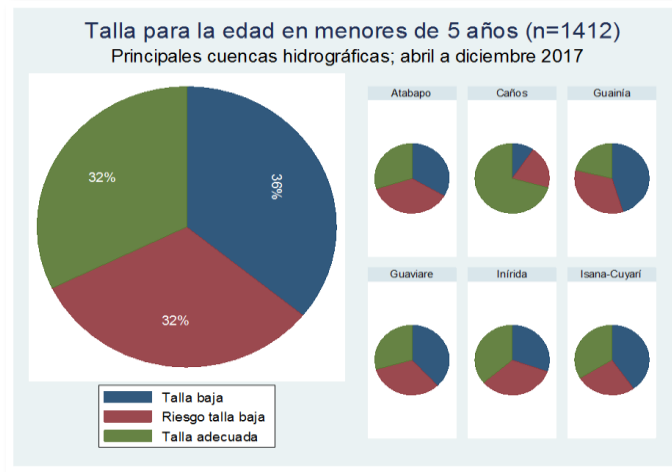


Figura 3: Talla para la edad en menores de 5 años por cuenca hidrográfica, Guainía, 2017.

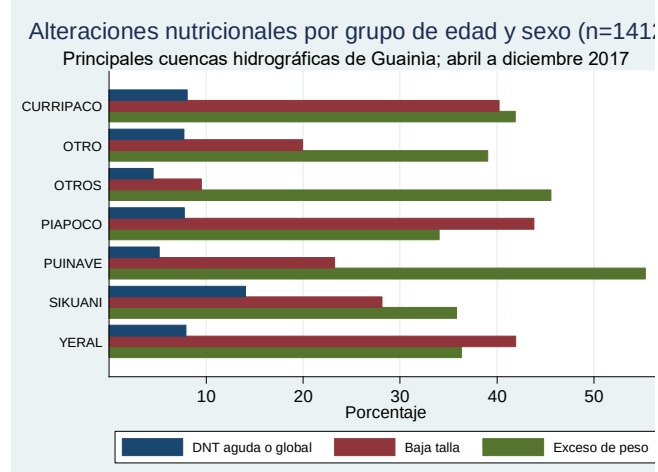


Figura 4: Alteraciones nutricionales por pertenencia étnica, Guainía, 2017.

El pueblo puinave presenta la prevalencia más alta de exceso de peso, mientras que los piapocos presentan la menor. En el caso del bajo peso o desnutrición, por el contrario, el pueblo con menor proporción de esta condición es el puinave, mientras los sikuani presentan la mayor proporción. Estas diferencias son estadísticamente significativas ($p < 0.001$ para χ^2), y además de asociarse a la distribución geográfica, se puede relacionar con usos y costumbres.

Finalmente, la figura 5 muestra el comportamiento de las diferentes alteraciones nutricionales por edad y sexo. Se evidencia que la desnutrición aguda afecta una mayor proporción de niñas y niños en el primer año de vida y esta va disminuyendo progresivamente en el tiempo ($p = 0.016$), mientras que el exceso de peso aumenta con la edad ($p = 0.006$), al igual que la proporción de niñas y niños con baja talla ($p < 0.001$). Aunque hay más niños que niñas con baja talla ($p = 0.07$), bajo peso ($p = 0.08$) y exceso de peso ($p = 0.12$), las diferencias no fueron estadísticamente significativas.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Alteraciones nutricionales por grupo de edad y sexo (n=1412)
Principales cuencas hidrográficas de Guainía; abril a diciembre 2017

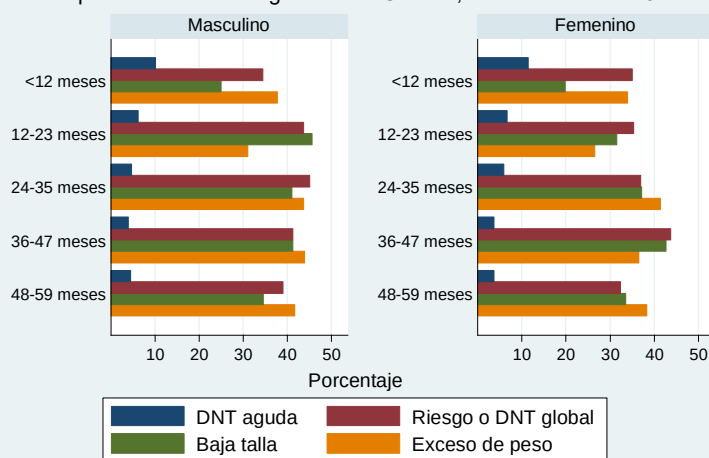


Figura 5: Alteraciones nutricionales por grupo de edad y sexo, Guainía, 2017.

Pertinencia social e impacto en la política

Los hallazgos señalan que las cifras de desnutrición aguda, exceso de peso y baja talla para este grupo de edad están por encima de los niveles nacionales presentados en la ENSIN 2015 (Ministerio de Salud, Protección Social, 2017). Esta doble carga de alteraciones nutricionales descrita en sociedades en transición nutricional en las que se presentan cambios en los patrones de alimentación en los que se sustituye la dieta “tradicional” rica en cereales, vegetales y tubérculos y baja en grasas y proteína animal, por una dieta “occidental” rica en grasas —en particular saturadas—, azúcares, alimentos procesados y proteínas de origen animal y baja en fibras y carbohidratos complejos. Los cambios de dieta, frecuentemente ligados a cambios en la actividad física, que han presentado muchas comunidades indígenas se han asociado a cambios socioculturales y económicos (Rosique, García, Villada, 2012) (Tarazona, Lamus, Granados, 2013) (Restrepo, Restrepo, Beltrán, Rodríguez, Ramírez, 2006) (Jiménez-Benítez, Rodríguez-Martín, Jiménez, 2010).

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Ante esta situación, las comunidades indígenas del departamento de Guainía y otras con patrones similares, se enfrentarán a una rápida transición epidemiológica en la que las enfermedades crónicas no transmisibles como la hipertensión arterial, diabetes, enfermedades cardiovasculares y algunos cánceres tendrán un papel preponderante en las causas de enfermedad y muerte de esta población (WHO, 2017) (De Lucia Rolfe, y otros, 2018) (Ministerio de Salud y Protección Social, FAO, Observatorio de seguridad alimentaria y nutricional, 2014) (Ezzati, Vander-Hoorn, Lawes, 2005). Estas situaciones coexistirán con problemas de salud actuales, que aún están marcados por enfermedades infecciosas y complicaciones y muertes prevenibles derivadas de la falta de acceso a servicios de salud que respondan a las necesidades de estas poblaciones. Adicionalmente, las deficiencias nutricionales tienen el potencial de afectar seriamente a las personas y a la sociedad al generar problemas en el neurodesarrollo (Tanner, Finn, 2002) (de Onis, 2016). Esta situación afecta de manera desproporcionada a la población indígena del Guainía y de otros grupos étnicos de la Amazonía frente al resto de la población nacional, lo que representa una clara inequidad que requiere medidas serias y de largo plazo para ser corregida.

Es indispensable profundizar en la comprensión de las causas que generan esta situación, de manera que se garantice que las comunidades locales aportan su visión y participan activamente en la construcción de alternativas de solución adecuadas a la realidad sociocultural y geográfica del territorio. El Modelo Integral de Atención en Salud —MIAS— diferencial que se está implementando en Guainía como piloto para las comunidades rurales y dispersas del país debe incorporar el abordaje integral de esta temática como uno de sus pilares. Igualmente, las autoridades indígenas juegan un papel fundamental en el proceso, dado que la situación está ligada a la soberanía alimentaria y nutricional de la región. Es claro que el abordaje de esta problemática no se puede hacer exclusivamente desde el sector salud, sino que requiere del concurso de múltiples sectores para poder trabajar sobre los factores asociados que se identifiquen como prioritarios.

Financiación. Este trabajo fue financiado por Direct Relief, Fundación Probitas, Organización Panamericana de la Salud y contó con el apoyo de la Secretaría de Salud Departamental de Guainía, el Nuevo Hospital Manuel Elkin Patarroyo y el Ministerio de Salud y Protección Social.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Referencias

- De Lucia Rolfe, E., de França, G., Vianna, C., Gigante, D., Miranda, J., Yudkin, J., Ong, K. (2018). Associations of stunting in early childhood with cardiometabolic risk factors in adulthood. *PLoS ONE*, 13(4). doi:<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0192196>
- de Onis, M. a. (2016). Childhood stunting: a global perspective. . *Maternal & Child Nutrition*, 12(S1), 12–26. doi:10.1111/mcn.12231
- Ezzati, M., Vander-Hoorn, S., Lawes, C. L., & al., e. (2005). Rethinking the “diseases of affluence” paradigm: Global patterns of nutritional risks in relation to economic development. *PLoS Med*, 2(5): e133.
- Jiménez-Benítez, D., Rodríguez-Martín, A., & Jiménez-Rodríguez, R. (2010). Análisis de determinantes sociales de la desnutrición en Latinoamérica. *Nutrición Hospitalaria*, 25(3). Fuente: <https://goo.gl/BKoPuW>
- M, A., Tarazona, M., Lamus, F., & Granados, C. (2013). Estado nutricional y determinantes sociales asociados en niños Arhuacos menores de 5 años de edad. *Revista Salud Pública*, 15(4), 565-576. Fuente: <http://www.scielo.org.co/pdf/rsap/v15n4/v15n4a07.pdf>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2016). Resolución 2465. Bogotá.
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2017). *Encuesta Nacional de la Situación Nutricional 2015*. Bogotá. Fuente: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/ED/PSP/presentacion-lanzamiento-ensin-2015.pdf>

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Ministerio de Salud y Protección Social, FAO, Observatorio de seguridad alimentaria y nutricional. (2014).

Boletín 4. Aproximación a los Determinantes de la doble carga nutricional en Colombia. Bogotá: Ministerio de Salud y Protección Social.

Restrepo, B., Restrepo, M., Beltrán, J., Rodríguez, M., & Ramírez, R. (2006). Estado nutricional de niños y niñas indígenas de hasta seis años de edad en el resguardo Embera-Katío, Tierralta, Córdoba, Colombia. *Biomédica*, 26, 517 – 527. Fuente: <http://www.redalyc.org/html/843/84342606/>

Rosique, J., García, A., & Villada, B. (2012). Estado nutricional, patrón alimentario y transición nutricional en escolares de Donmatías (Antioquia). *Revista Colombiana de Antropología*, 48(1), 97-124. Fuente: <http://www.redalyc.org/pdf/1050/105025257011.pdf>

Tanner, E., & Finn-Stevenson, M. (2002). Nutrition and brain development: Social policy implications. *American Journal of Orthopsychiatry*, 72(2), 182-193.

WHO. (2017). WHO. *The double burden of malnutrition. Policy brief.* Geneva: World Health Organization.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Crianças protagonistas: diversidade cultural em performances de estudantes de escolas públicas do Distrito Federal/Brasil

LUCIANA HARTMANN³⁷⁷

Resumo

Esta apresentação pretende descrever, analisar e compartilhar com colegas pesquisadorxs da América Latina os resultados do projeto “Crianças protagonistas: artes cênicas e diversidade cultural na escola”, que promove pesquisas empíricas sobre o protagonismo das crianças em processos artístico-pedagógicos, em escolas públicas do Distrito Federal/Brasil.

Narrando e escutando histórias na escola

O gérmen desta pesquisa foi despertado em 2013, numa experiência de partilha de histórias e memórias com estudantes de 5º Ano (com 10 e 11 anos) de uma escola pública da periferia da capital brasileira. Teve sequência, em 2014, durante meu pós-doutoramento, com o projeto “Pequenos Narradores”, realizado em duas escolas públicas francesas, que visava a escuta e a produção de narrativas de crianças imigrantes. Desde 2015 passei a trabalhar com uma equipe formada por alunos de Cursos de Licenciatura em Artes Cênicas e em Antropologia, da Universidade de Brasília, em escolas públicas do Distrito Federal, com foco no protagonismo das crianças em processos artístico-pedagógicos. Temos adotado como eixo transversal o debate sobre a diversidade cultural no espaço escolar, promovendo processos de experimentação artística (teatro, performance, contação de histórias, etc.), em coautoria com estudantes do Ensino Fundamental. Em 2017

³⁷⁷ Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas – Universidade de Brasília/Brasil.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



demos início ao Ateliê do Brincar, um espaço de partilha de ideias, histórias e brincadeiras que acolhe crianças de 5 a 10 anos, filhxs de alunxs e servidores da Universidade de Brasília e da comunidade em geral.

Para desenvolver pesquisas **com** crianças (e não sobre elas), acreditamos que seja necessário conhecer o ponto de vista das próprias crianças, encarando-as como sujeitos autônomos que podem ser, também, parceiras em processos reflexivos e de criação. A perspectiva de estudar o protagonismo das crianças em pesquisas e a realização de práticas artístico-pedagógicas em coautoria com crianças, embora não seja inteiramente nova, ainda tem sido pouco explorada. O crescimento do campo da antropologia da criança, da sociologia da infância e dos estudos da infância na educação, embora ainda não tenha modificado substancialmente esse quadro, já começa a delinear um caminho fértil de investigação, com bases teóricas e metodológicas interdisciplinares que lhe sustentam e justificam. Neste sentido, encontramos nas “pedagogias performativas” (Pineau, 2010; Icle e Bonatto, 2017), a possibilidade de vivenciar exercícios concretos, corporificados, compartilhados, de reflexão e compreensão dos lugares ocupados pelas crianças em nossa sociedade. Os deslocamentos, reposicionamentos das relações e a radicalização dos contatos (físicos, emocionais) provocados pela performance possibilitam experiências não usuais no ambiente escolar. Não se trata mais de “ensinar”, mas de interrogar, experimentar, compartilhar pedagogias que se estão sempre “em processo” e que só são possíveis na relação, em contextos específicos, com sujeitos específicos.

Acreditamos que a relevância social do projeto se configura em dois aspectos principais: 1. Pela importância de desenvolver ferramentas metodológicas que permitam promover o protagonismo das crianças em processos artístico-pedagógicos; 2. Pela democratização da produção científica, pois os percursos metodológicos que os viabilizaram, devem ser disponibilizados fora do círculo de produção acadêmica.

A partir da apresentação das diferentes etapas do projeto Pequenas Antropologias³⁷⁸, este artigo pretende defender que, por meio de “pedagogias performativas” (Pineau, 2010; Icle e Bonatto, 2017), podem-se

³⁷⁸ Projeto financiado com recursos do edital Universal CNPq 2014, foi coordenado por mim e pelo antropólogo Guilherme José da Silva e Sá (UnB) e contou com a colaboração de Marina Marcondes Machado (UFMG) e Taís Ferreira (UFPel).

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



vivenciar ejercicios concretos, corporificados, compartidos, de reflexión, comprensión e tolerância à diversidade. No intuito de reforçar a parceria que vem unindo vários colegas brasileiros na intersecção entre os Estudos da Performance e a Educação, vou me servir aqui das excelentes definições oferecidas por Ic le e Bonatto, para situar o que, como eles, considero a potência da noção de performance na análise das relações escolares contemporâneas:

(...) circunscreve-se não apenas no diagnóstico (pensar a escola como *performance*), mas também na proposição (pedagogias performativas), pois a qualidade da *performance* (o performativo) é a capacidade que ela tem de nos mostrar a transformação como fator essencial da ação humana: na *performance* fazemos alguma coisa que nos permite refazer-nos a nós mesmos.” (Ic le; Bonatto, 2017)

Acredito que ideia de que a performance nos permite refazer-nos a nós mesmos é especialmente relevante para pensar/sentir/fazer a diversidade em sala de aula. Os deslocamentos e a radicalização dos contatos (físicos, emocionais) provocados pela performance possibilitam experiências não usuais no ambiente escolar. Não se trata mais de “ensinar”, mas de interrogar, descobrir, desconfiar, experimentar, vivenciar, compartilhar pedagogias que se estão sempre “em processo” e que só são possíveis na relação, em contextos específicos, com sujeitos específicos.

O projeto teve início em 2014, quando realizava meu pós-doutoramento pesquisando em escolas públicas francesas³⁷⁹. Em 2015, já de volta ao país, pude contar com a colaboração de três alunas de iniciação científica (IC), Amanda S. Pedroza (Antropologia), Luênia Guedes e Isadora L. Rodrigues (Artes Cênicas) no desenvolvimento da pesquisa, que teve 5 etapas, descritas abaixo:

1. Survey – o que os antropólogos brasileiros lêem para suas crianças:

³⁷⁹ O Projeto “Pequenos narradores: o que contam as crianças de diferentes tradições narrativas?” foi desenvolvido entre fevereiro de 2014 e fevereiro de 2015, sob supervisão da profa. Dra. Idelette Muzart Fonseca dos Santos, da Université Paris Ouest Nanterre - La Défense, e contemplado com Bolsa de Estágio Sênior da CAPES.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Iniciamos o projeto com uma enquete pela internet, realizada através da plataforma *SurveyMonkey*³⁸⁰, através da qual perguntávamos (1) o que os antropólogos brasileiros liam para as crianças com as quais conviviam, (2) com que frequência liam e (3) solicitávamos a indicação de dois títulos, em língua portuguesa, que fossem importantes na formação das crianças para o convívio multicultural, pluriétnico, multinatural, multiestético, de diversidade de gênero, entre outros. O link para a pesquisa foi divulgado por meio das redes sociais e ficou disponível por um mês. Finalizado este período, pudemos contar com 138 respondentes, que não eram identificados. A primeira pergunta foi respondida por todos, a segunda por 129 respondentes e a terceira gerou a indicação de 72 títulos de livros infantis, sendo que alguns desses foram mencionados por mais de um respondente. Em relação à questão 1, que permitia múltiplas respostas, percebe-se que a maioria (77,54%) indicou ler Literatura Brasileira, que foi seguida por Contos tradicionais, mitos e lendas (73,91%). Já a pergunta 02, que permitia apenas uma resposta, teve um resultado bastante equilibrado, com 30,23% informando lerem de três a cinco vezes por semana, 26,36% informando que liam todos os dias e o mesmo percentual, 26,36%, que liam uma ou duas vezes por semana. Dentre os livros indicados na questão 3, um primeiro aspecto que pode ser observado foi a menção a autores brasileiros bastante reconhecidos; um segundo aspecto relevante foram os livros com evidentes recortes étnicos ou de gênero; um terceiro aspecto que merece destaque foram as obras que exploram a linguagem poética e/ou a linguagem visual.

2. Leitura e Análise – o que contam os livros infantis

Em reuniões semanais, os livros lidos pela equipe eram discutidos coletivamente. No final desta etapa, as licenciadas escolheram algumas obras específicas, de acordo com seus planos de trabalho individuais: Amanda enfocou a diversidade de gênero, Isadora enfocou a diversidade biográfica das crianças e Luênia enfocou a diversidade de corpos, posturas e comportamentos.

³⁸⁰ SurveyMonkey é uma ferramenta que permite a criação e publicação de questionários online, com a geração simplificada de gráficos.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



3. Revisão da literatura sobre infância, diversidade e mediação de literatura

Nesta etapa, foi solicitado a cada jovem pesquisadora que selecionasse, no mínimo, quatro textos dentre os estudos da infância, diversidade e de mediação de literatura infantil para realizar fichamentos individuais e posteriormente debate-los nas reuniões com o grupo. Foram lidos textos sobre antropologia da criança, literatura infantil e diversidade, infância, performance e pedagogia do teatro.

4. Pesquisa de campo: praticando as pequenas antropologias

Após as etapas mencionadas, fizemos contato com algumas escolas públicas do DF para a realização das pesquisas práticas com as crianças. As experiências foram realizadas em duas turmas de 6º ano do CEFAB - Centro de Ensino Fundamental Athos Bulcão, localizado no Cruzeiro Novo/DF, e em duas turmas de 3º ano da Escola Classe 15 de Sobradinho/DF³⁸¹. Cada aluna preparou quatro planos de aula, com duração de uma hora e trinta minutos, totalizando seis horas, em quatro semanas. A organização das aulas foi baseada no que venho chamando de pesquisa etnográfico-propositiva (Hartmann, 2017), em diálogo com as propostas individuais de cada pesquisadora. Em todas as aulas o foco de abordagem foi a promoção do protagonismo das crianças através de suas performances (cênicas, narrativas, fotográficas, etc.). A estrutura era basicamente a seguinte: realização de um jogo coletivo, contação de uma história da literatura infantil, atividade inspirada na história e abertura da roda para as crianças debaterem e contarem suas histórias. As aulas foram ministradas em sistema de parceria entre as licenciadas, as professoras, as crianças e eu.

5. Análise dos dados e redação dos relatórios finais: (re)descobrimos as histórias

Subprojeto “Crianças, performance e diversidade de gênero”

³⁸¹ Agradecemos às professoras Wanusa Marques da Silva, do CEFAB, do Cruzeiro Novo, e Jeane Cristina dos Santos, da Escola Classe 15 de Sobradinho, que acolheram o projeto e foram fundamentais no desenvolvimento deste em suas respectivas escolas.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



“Existem coisas que são de meninos e outras só de meninas. Mas e se trocassem as coisas, o que aconteceria?” (Ana – 11 anos) Essa foi uma das perguntas registradas por Amanda, estudante da Licenciatura em Antropologia, durante sua pesquisa. Ela constatou, não sem certo incômodo, que boa parte das pesquisas sobre gênero e infância não ouve o que as crianças têm a dizer a esse respeito. Explorando o binarismo de gênero que divide homens e mulheres de acordo com atividades, objetos e cores, mencionado por Buss-Simão (2013), Amanda observa que, embora as crianças dissessem, na roda de conversa, que essa divisão é “bobeira”, um menino admitiu ter sofrido preconceito por ter ido de camisa rosa para a aula em sua antiga escola. A classificação de práticas cotidianas por gênero foi frequentemente citada nos cadernos de pesquisa das crianças. Os desenhos de uma bicicleta, uma bola e um videogame, feitos por Giovani, de 11 anos, vêm seguidos das legendas: “Qual o problema de menina andar de bike”, “Qual o problema de menina jogar bola?”, “Qual o problema de menina jogar vídeo-game?” Podemos perceber aqui que, embora os marcadores de separação de gênero, como brinquedos, o vestuário, as cores, apareçam nos comentários das crianças, eles também são frequentemente questionados e problematizados.

Partindo das histórias “*O casamento da onça com a filha da cotia*”, “*O veado e a formiga*”, ambas de Ricardo Azevedo (2005), Maria Angula (tradição oral) e Maria e os três cavalinhos mágicos”, de Heloisa Prieto (1998), Amanda procurou ouvir o que as crianças pensam e como agem em relação à diversidade de gênero. A partir das histórias relatos como o de Leonardo, que é frequentemente chamado de “veado”, segundo ele porque tem a voz fina e porque gosta de andar com as meninas, ou de Patrícia, que contou que a chamavam *Maria machona* porque sua voz era mais grave. Na conclusão de seu relatório, Amanda aponta que a prática de uma etnografia propositiva, na qual as crianças têm autonomia para intervir e redirecionar os rumos da pesquisa, não apenas rompe o silêncio dos livros como também fomenta os questionamentos das crianças sobre suas próprias práticas e saberes.

Subprojeto “Crianças, corpo e performance”

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Oi meu nome é Luênia, sou estudante de artes cênicas e vim aqui pra gente fazer algumas experiências cênicas, contar e ouvir histórias. Mas antes de começar quero saber se alguém tem alguma pergunta pra me fazer? Algum comentário? Eu não queria empurrar nada guela abaixo, todo desejo merece ser ouvido. Eles tinham perguntas:

- Você é brasileira? Você é desse planeta? Quem é sua mãe? Quanto tempo você vai ficar aqui?

Desta forma Luênia, estudante da Licenciatura em Artes Cênicas, descreve o início de sua pesquisa na escola, quando ela encontrou, numa manhã de terça-feira, “29 desejos”, 29 crianças cheias de perguntas, desejosas de fala, de movimento, de troca. Luênia, que é professora de técnicas circenses e maquiadora profissional, aproveitou seus saberes e, a partir de histórias como *Catando Piolhos Contando Histórias*, de Daniel Munduruku (2006), desenvolveu um trabalho de “escuta sensível”, explorando a diversidade corporal das crianças. Utilizando-se da metodologia comum do projeto: jogos coletivos e/ou atividades corporais, contação de histórias e abertura da roda para as histórias das crianças, Luênia explorou diversos recursos performativos, como a mudança na ambientação da sala (escurecendo-a para contar as histórias), exercícios nos quais as crianças, de olhos fechados, poderiam perceber o próprio corpo, a pintura corporal, a narrativa coletiva... Em seu relatório, Luênia manifesta o esforço para dar voz ao corpo das crianças, abrir espaço para a expressão desses pequenos sujeitos-estudantes, incentivando sua postura autônoma e exploratória. Criando narrativas sobre sua história, as crianças podiam expressar e transformar artisticamente seu cotidiano.

Subprojeto “As crianças, autoras de suas histórias”

Isadora investigou a produção de narrativas pessoais das crianças, a partir da narração de histórias, enfatizando o que chamou de “palavra-sentida”, ou seja, a representação do ser ouvinte no ser-personagem que conta a história. De alguma forma, a história contada atinge também a história vivida pela criança.

Nesta experiência, foram selecionados dois livros em prosa e um de literatura dramática: Os fantásticos livros voadores de Modesto Máximo, de William Joyce (2012), Todos os sons tocam a alma, de Paulo Gonçalo (2010), Peças breves e deliciosas, de Paulo Hecker Filho (1997). Essa escolha proporcionou também a

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



discussão sobre as diferenças entre os gêneros textuais, pois esta última obra trata-se de uma coletânea de pequenas obras dramatúrgicas. A estrutura das aulas se mantinha a mesma das demais, com sessão de contação, jogos, exercícios práticos e abertura da roda para as histórias das crianças.

Na primeira semana, após a narrativa da história, foi pedido que as crianças se dividissem em grupos e tentassem contar essa história através de imagens imóveis (estátuas), com seus próprios corpos. Na segunda semana, após a narrativa, o exercício foi criar coletivamente uma história através de cartões, com as indicações de personagem, local, sentimento, objeto, ação, sorteados aleatoriamente. Na terceira semana foram realizadas experiências com um texto dramático. Posteriormente foram criados grupos que deveriam criar pequenas cenas dramáticas a partir de suas experiências e trajetória de vida. Na quarta e última semana foram feitas pequenas apresentações das cenas, demandadas pelas próprias crianças, e avaliação do processo. As narrativas, cenas e debates promovidos com crianças evidenciaram fortemente como a chamada “indisciplina” pode ser forma de não submissão, um meio de resistência dos pequenos à homogeneização imposta pelo espaço escolar. (Probst & Joe, 2004).

Com esta pesquisa propusemos o enfrentamento das diferenças no contato com as histórias, corpos, sexualidades destes “outros”, colegas de sala de aula, reconhecendo a instabilidades, incertezas e desconfortos na relação com a alteridade. Não pretendemos negar, suplantar ou subsumir as diferenças, mas encará-las, performatizá-las, criticá-las, politizá-las, poetizá-las.

Referências

Baitello J. N. (2012). *O Pensamento Sentado - Sobre Glúteos, Cadeiras e Imagens*. São Leopoldo/RS: Editora UNISINOS.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Buss-Simão, M. (2013). Gênero como possibilidade ou limite da ação social: um olhar sobre a perspectiva de crianças pequenas em um contexto de educação infantil. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, v. 18, n.55. p.939-960.

Hartmann, L. (2017). Desafios da diversidade em sala de aula: um estudo sobre performances narrativas de crianças imigrantes. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 37, n. 10. p.45-64.

Icle, G. & Bonatto, M; T. (2017). Por uma Pedagogia Performativa: a escola como entrelugar para professores-performers e estudantes-performers. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 37, n. 101. p.7-28.

Pineau, E. L. (2010). Nos cruzamentos entre a performance e a pedagogia: uma revisão prospectiva. *Educação & Realidade*. Porto Alegre: n. 35, v. 2. p.89-113.

Probst, M. & Garcia, J. (2014) Sobre infância e (in)disciplina escolar: alguns apontamentos. *Revista Contemporânea de Educação*. Rio de Janeiro, v. 9, n. 18. p.71-84.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Crianças refugiadas no Brasil: mediação e agência

KARIN DE PECSI E FUSARO ¹³⁸²

Resumo

O tema deste trabalho é “infância e refúgio”, a partir de uma perspectiva Sul-Sul das migrações internacionais, especificamente do fluxo de refugiados da Síria para o Brasil. Parto da premissa que as crianças desempenham um papel central no projeto migratório familiar. Ainda que não tenham espaço para escolhas no país de origem (para onde ir, quando, etc), são protagonistas na inserção social da família ao país de acolhida. A facilidade que muitas demonstram com o novo idioma parece ser uma possibilidade fundamental de agência, o que as impulsiona a servirem de mediadoras entre seu núcleo familiar e a nova sociedade.

A criança refugiada no Brasil: contexto e objetivos da pesquisa

Em maio de 2016, a refugiada síria Hanan Daqqah mobilizou a opinião pública ao ser uma das primeiras pessoas a conduzir a Tocha Olímpica em solo brasileiro. A menina, hoje com 13 anos, vive com sua família no Brasil desde 2015 e foi escolhida pelo Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos Rio 2016 para representar um grupo muito diverso de pessoas e culturas num evento de repercussão internacional.

³⁸² Departamento de Estudos Latino-Americanos, Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Brasília.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



A condução da Tocha Olímpica por uma menina refugiada é um gesto simbólico de solidariedade neste momento em que milhões de pessoas que fogem de guerras, conflitos e perseguições. No entanto, é também um indicativo do interesse do Brasil e do mundo por esta população, cada vez mais numerosa. Nos últimos anos, as solicitações de refúgio no Brasil cresceram expressivamente. Se, até 2010, o país abrigava 3.904 refugiados, hoje são 10.145³⁸³ pessoas, de 82 diferentes nacionalidades, reconhecidas pelo Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE) sob esta condição. Cerca de 20% delas têm entre 0 e 17 anos³⁸⁴.

Neste contexto, me proponho a investigar as características das crianças solicitantes de refúgio e refugiadas sírias que vivem no Distrito Federal, em especial sua capacidade de mediação e agência (Oswell, 2013). O Distrito Federal, onde se localiza Brasília, a capital brasileira, abriga cerca de 100 crianças refugiadas.

Este trabalho está sendo realizado como dissertação de mestrado em Ciências Sociais no Departamento de Estudos Latino-Americanos (ELA) da Universidade de Brasília (UnB), com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e tem término previsto para dezembro de 2018. Portanto, o conteúdo que apresento neste artigo é uma pequena parte de um trabalho que ainda está em construção.

Meu argumento central é que as crianças são atores-chave dentro do projeto migratório familiar. Ainda que não tenham espaço para escolhas (permanecer no país de origem ou migrar, escolher o país de destino, etc), desempenham um papel ativo, central, na inserção social da família à sociedade de acolhida. Uma de

³⁸³ Dados da Secretaria Nacional de Justiça (Ministério da Justiça)

³⁸⁴ De acordo com a Convenção sobre os Direitos da Criança, publicada pelas Nações Unidas (1990), Parte I, Art. 1, criança é “todo ser humano com menos de 18 anos de idade, a não ser que, em conformidade com a lei aplicável à criança, a maioridade seja alcançada antes”. Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef).

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



suas possibilidades de agência é (possivelmente e inicialmente) o domínio do idioma, já que muitas vezes apresentam mais facilidade de aprendizado da língua e dos códigos culturais do que os adultos.

Uma percepção inicial, fruto de momentos de convivência em campo com meninas refugiadas, é que algumas crianças têm um papel de liderança, e acabam motivando a integração de todo o núcleo familiar ao Brasil. Com isso, parto da premissa que elas muitas vezes atuam como mediadoras entre seu núcleo familiar e a comunidade onde passam a viver.

Assim, estudo a atuação da criança refugiada nas diferentes etapas do processo migratório, entendendo quais são suas agências possíveis, além de como se dá a mediação desempenhada pela criança entre a família e a nova sociedade.

Marco teórico

Sobre infância como categoria sociológica, traço um histórico da construção da criança como sujeito social (Mause, 1982; Ariés, 1987). Considerando que a migração é um “fato social total” (Sayad, 1998) e, portanto, as migrações internacionais são um fenômeno atravessado por diferentes disciplinas, estabeleço um diálogo entre os textos clássicos e os estudos mais recentes que tratam do refúgio, da segunda geração de imigrantes (Portes, 1996), refugiados e de integração, sempre tendo em vista a criança e sua possibilidade de negociação no processo migratório (Gaitán, 2008; Soto, 2011).

Algumas das perguntas que me guiam são: até que ponto meninas e meninos são considerados sujeitos do projeto familiar de migrar e conseguem fazer-se ouvir e interferir nas decisões referentes à imigração? Que negociações cabem às crianças e como elas atuam? As motivações para a saída do país de origem impactam o espaço de participação da criança nesta negociação? Já no país de destino, como é a mediação feita pela criança entre sua família e a sociedade nacional? Quais as características desta mediação? Qual o seu impacto na integração da família ao novo país? Como se dão as relações de gênero e de geração? Que

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



tensões ocorrem entre as gerações e como adultos e crianças renegociam a legitimidade de seus papéis? Como fica o “ser criança”, a infância, em contextos de extrema pressão emocional e social, cobranças, poucos recursos, múltiplos desenraizamentos e limitações materiais e simbólicas, contextos estes característicos da migração forçada? Investigo ainda em que espaços sociais (família, escola, espaços de lazer e instituições públicas, entre outras) a negociação é possível para as crianças refugiadas.

Aspectos metodológicos e desafios do trabalho com crianças

Metodologicamente, este é um trabalho com viés etnográfico no qual parto da ótica da própria criança, com o objetivo de falar “com” ela e não “sobre” ela. A escolha por esta abordagem reforça, a meu ver, o ponto de vista da criança enquanto sujeito e reafirma seu direito e capacidade de participação. Esta aproximação metodológica acaba por considerar a criança refugiada como unidade de análise da minha pesquisa.

Trabalhar a partir da mirada infantil tem me imposto grandes desafios na tentativa de abordar, por exemplo, temas com o trauma e a inserção em uma nova sociedade. Nesta etapa, algumas perguntas que me faço são: que ferramentas metodológicas utilizar para captar a experiência traumática da criança de forma respeitosa? Como escutar a voz das crianças impactadas pela guerra e violência? Como representar mais que o sofrimento? Como apresentar estas histórias respeitando a dignidade das crianças?

Entre as atividades em campo, me proponho a participar com as crianças de suas rotinas na escola, encontro com amigos e outros momentos de lazer, por exemplo, numa tentativa de observar como desempenham seus papéis para além de seu núcleo familiar e como se dá o fenômeno da mediação.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Este método recomienda usar técnicas adecuadas, respetar o ponto de vista infantil e proteger seus interesses. Sugere a utilização de jogos e brincadeiras, ferramentas lúdicas e estimulantes como desenhos, pinturas, olhar fotografias da criança, da família, do lugar de origem e do lugar de destino. Pressupõe ainda o respeito ao ritmo e ao tempo da criança, que as atividades sejam feitas em pares escolhidos pelas próprias crianças (amigos, irmãos). Desta forma, tenta-se minimizar a posição de poder da pesquisadora adulta frente ao grupo infantil (Laws e Mann, 2004).

Apesar do grande apelo que o tema evoca, muito pouco tem sido produzido na academia brasileira sobre crianças refugiadas, o que impõe a esta pesquisa o desafio de entrar numa seara praticamente inexplorada, tanto em termos teóricos quanto metodológicos.

Referências

Ariés, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madri: Taurus.

De Mause, L. (1982). *Historia de la infancia*. Madri: Alianza Universidad.

Gaitán, L. (2008). *Los niños como actores en los procesos migratórios*. Madri: Universidad Complutense de Madrid.

Laws, S. y Mann, G. (2004). *Así que quiere hacer participar a los niños y niñas en la investigación? Paquete de herramientas para apoyar la participación significativa y ética de los niños y niñas en la investigación relativa a la violència contra los niños y niñas*. Estocolmo (Suécia): Save the Children.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Oswell, D. (2013). *The Agency of Children: From Family to Global Human Rights*. Inglaterra: Cambridge.

Soto, I. P. (2011). *Migración infantil: rupturas generacionales y de género. Las niñas peruanas en Barcelona y Santiago de Chile*. Tese de doutorado. Universidad Autónoma de Barcelona.

Portes, A. (1996). Introduction: Immigration and its Aftermath. EN A. Portes (Ed.), *The new second generation*. New York: Russell Sage Foundation.

Sayad, A. (1998). *A imigração*. São Paulo: EDUSP.

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



“Por una plaza muy bien de verdad”

Revisando los discursos y prácticas adultistas en el camino hacia el co-protagonismo de las infancias

*EVELINA DÍAZ*³⁸⁵
*AGUSTINA DI PIERO*³⁸⁶

Resumen

La presente ponencia surge a raíz de la experiencia de trabajo territorial situada en el barrio El Carmen de Berisso (Provincia de Buenos Aires, Argentina), donde, desde hace más de siete años, un grupo de adultas desarrollamos actividades con niños y jóvenes. Desde allí buscamos acompañar procesos de organización con niños y jóvenes en la lucha por hacer efectivo su reclamo, vinculado a su derecho a jugar y a tener “una plaza muy bien de verdad”, frente al Estado Municipal. En esta dirección, consideramos imprescindible reconocernos adultistas como puntapié inicial para comenzar a desnaturalizar y problematizar nuestros discursos y prácticas.

Introducción

La presente ponencia surge a raíz de la experiencia de trabajo territorial situada en el barrio El Carmen de Berisso (Provincia de Buenos Aires, Argentina) donde, desde hace más de siete años, un grupo de estudiantes

³⁸⁵Licenciada en Trabajo Social (U.N.L.P.), evediaz_10@hotmail.com

³⁸⁶ Licenciada en Trabajo Social (U.N.L.P.), Maestranda en Ciencias Sociales (U.N.L.P.), agustinadipiero@gmail.com

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



y profesionales de distintas disciplinas desarrollamos actividades con niños y jóvenes como parte del Colectivo “Piedra, Papel y Tijera”.

Nuestro trabajo se inscribe en la educación popular, apostando a problematizar las maneras de relacionarnos y buscando promover procesos de organización con niños y jóvenes que apunten a la autonomía, la participación y la liberación de las múltiples formas de opresión capitalista, heteropatriarcal, adultista, clerical, normativista y colonial.

En esta dirección, consideramos que resulta imprescindible en tanto adultas, trabajadoras, profesionales y militantes, reconocernos adultistas como puntapié inicial para comenzar a desnaturalizar y problematizar nuestros discursos y prácticas en el trabajo con niños y jóvenes.

Comprendemos que la coyuntura actual nos exige debatir respecto del lugar que ocupa la participación política de las infancias en la agenda pública y política del gobierno en los temas que les competen. Consideramos que si bien hubo cambios legislativos (la adhesión de Argentina a la C.I.D.N., la ley Nacional 26.061 y la ley 13.298 de la Provincia de Buenos Aires) que aportaron una nueva perspectiva de la infancia, vinculada a la “Promoción y protección integral de derechos”, en comparación con el “Sistema Tutelar del Patronato” (Beloff, M., 1999), aún faltan transformaciones tanto en el orden de lo ideológico como presupuestario (ya que los recursos humanos son escasos y los materiales precarios en función de la demanda), para hacer efectiva la nueva legalidad. Esto sumado a que los marcos normativos, al inscribirse en un sistema de relaciones adultocéntrico (Alexanthropos Alexgaiais, 2014), son diseñados y ejecutados desde un proteccionismo paternalista, que continua negando y omitiendo políticamente la participación de las infancias y juventudes.

En estas breves líneas buscamos compartir las inquietudes y reflexiones que atraviesan nuestro trabajo cotidiano en el territorio, en el marco del proceso de organización con lxs niños y jóvenes en la lucha por hacer

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



efectivo su reclamo vinculado a su derecho a jugar y a tener “una plaza muy bien de verdad”, frente al Estado Municipal.

La cabeza piensa donde los pies pisan...

EL barrio El Carmen se encuentra situado en la Ciudad de Berisso, la cual limita con la localidad de La Plata y de Ensenada. Formando parte de la Ciudad de Berisso, El Carmen se halla en la zona denominada “La Franja” (es decir, en un binarismo centro-periferia, correspondería a la segunda) y más precisamente, nosotras trabajamos en lo que se reconoce como “el fondo” de El Carmen.

Comenzaremos caracterizando brevemente y de manera muy general la población de “el fondo de El Carmen” con la cual trabajamos. Podríamos decir que el barrio está conformado mayoritariamente por sectores de la clase popular que vive del trabajo, a quienes cotidiana y sistemáticamente el Estado viola sus derechos. Violación de derechos vinculado con el **no acceso a: una vivienda digna** (que no presente riesgos para la salud los/as integrantes de la familia, que tenga acceso a cloacas, luz, a agua potable —no como dicen lxs niñxs del barrio “al agua nuestra le salen como fieitos” —, etc.), **a una alimentación diaria y nutritiva**, **a una educación de calidad** (que comprenda desde cupos disponibles, condiciones de infraestructura aptas para el estudio, condiciones laborales idóneas para los trabajadores y las trabajadoras de la educación, así como también que pueda contemplar que algunxs lxs niñxs son trabajadorxs domésticos y sostén de la economía familiar, ya sea cuidando a sus hermanxs, haciendo los mandados, o trabajando en otros hogares, entre otras tareas), **a un trabajo digno** (es decir, la mayoría de los trabajos que desarrollan tanto lxs niñxs como sus familias son en condiciones precarias, que no garantizan estabilidad ni ingresos suficientes para satisfacer sus necesidades. Predominando trabajos en cooperativas enmarcadas en planes como el Argentina Trabaja, cartoneo, trabajo doméstico o en la construcción, entre otros), **a una salud integral** (que incluya desde gozar de los insumos y medicamentos necesarios, hasta contar con la cantidad de trabajadores y trabajadoras -en condiciones de trabajo estables- pertinentes a las necesidades de las familias), **a la identidad** (es decir, no acceso al DNI, mayormente lxs más niñxs), entre otros.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



En este marco, tomando los aportes de Valeria LLobet (2011), coincidimos en que los procesos de ampliación de derechos para niñas y adolescentes latinoamericanxs se dieron en contextos de ampliación de la desigualdad y exclusión, lo cual lejos de resultarnos paradójico, consideramos que pone de manifiesto el sistema capitalista en el cual se inscriben. En este escenario, acordamos con Magistris (2012) en que en el marco actual donde se enarbolan un conjunto de derechos destinados a lxs niñas y juventudes, vislumbramos “cierto desplazamiento del problema de las condiciones de vida de la infancia al problema de las condiciones de cumplimiento de los derechos de la infancia” (p.25); en función de lo cual no se diseñan políticas que apunten a modificar las condiciones de vida de lxs niñas y sus familias, sino dirigidas a restituir algún derecho particular.

Comprendemos que los derechos se nos terminan imponiendo como el único marco posible a partir del cual pensar a la infancia, sus necesidades, sus problemas, sus deseos, etc., y, por ende, las posibilidades y limitaciones en la construcción de estrategias de intervención en este campo³⁸⁷. Es por ello que consideramos que “el interés superior del niño” debe dejar de ser una tarjeta de presentación para traducirse en políticas y estrategias que apunten a generar espacios que se traduzcan en una real participación y protagonismo de lxs niñas, desde una escucha y compromiso frente a las demandas de este sector. Donde, finalmente, pongamos en cuestión los enfoques que Cussianovich (2000 y 2009) denomina como “culturas de la infancia” vinculados con: la idea de niños/as como propiedad de los padres; como potencia, potencial o futuro; como clientes y consumidores/as para el mercado; como peligrosos/as; el enfoque que busca la privatización de la infancia; y, por último, el que apunta a la prescindibilidad de los/as niños/as. Ello en función de que les otorguemos y reconozcamos el co-protagonismo que históricamente han tenido en tanto sujetxs políticxs y que ha desembocado en políticas que apunten a su control y disciplinamiento.

³⁸⁷ Si bien, las transformaciones legislativas resultan de gran valor histórico-político-jurídico, coincidimos con Barna (2012) en la necesidad de realizar el ejercicio de desacralizar esta idea universal de derechos, en tanto que según los aportes de Magistris (2012): “esta noción universalista presupone, en efecto, que la infancia constituye un grupo coherente, un estado definido por necesidades y deseos idénticos, con independencia de las diferencias de clase, raza, género, étnicas, etc. (Fernando, 2001), en tanto parámetro común al que todos deben aspirar (Pupavac, 2001; Schuch, 2006).” (p.29)

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Recuperando el espíritu de lo antedicho, es que surgen algunos interrogantes: ¿se les brindan a lxs niñxs y jóvenes las herramientas y espacios necesarios para el ejercicio de sus derechos? ¿Existen hoy las condiciones para una participación efectiva de lxs niñxs y jóvenes en los procesos de toma de decisión en aquellos aspectos/problemas que lxs atraviesan? ¿Qué aportes y desafíos presenta para las organizaciones y, particularmente, para lxs adultxs, la co-participación y co-protagonismo de lxs niñxs y jóvenes?

En el camino hacia el co-protagonismo... la lucha por “una plaza muy bien de verdad”

Estamos convencidas de que en tanto adultxs es preciso que cuestionemos nuestro lugar de privilegio (de saber-poder) y opresión adultista en el marco de nuestras estrategias de trabajo, si buscamos acompañar procesos de organización con niñxs y jóvenes donde ellxs sean co-protagonistas. Es decir, las categorías adultismo/adultocentrismo deben permitirnos interpelarnos ética y políticamente en nuestro cotidiano.

En lo que refiere al adultocentrismo, según Alexanthropos Alexgaiais (2014) (17 años) “es el sistema basado en la construcción jerárquica mediante la cual lxs adultxs son el centro de la sociedad la cual está construida en base a sus términos, ideas, prejuicios y tópicos”. Se trata de un sistema de opresión, de relaciones desiguales y asimétricas de poder basadas en la división intergeneracional como argumento legítimo, a partir del cual se subordinan a lxs niñxs y jóvenes en relación a lxs sujetxs adultxs (y dentro de lxs adultxs, al adulto hombre). En este sistema se encuadra la lógica adultista.

El proceso de reclamo frente al Estado municipal de Berisso por el derecho a una plaza de verdad (donde lxs chicxs le solicitan al Intendente que el municipio corte el pasto de la plaza, le ponga luces, juegos de plástico, mesas y bancos, tachos de basura, plante árboles y ponga flores, entre otros pedidos), se enmarca al mismo tiempo en la lucha contra el adultocentrismo.

Para nosotras, adultas, resultó (y resulta) un desafío constante el repensarnos e involucrar, al mismo tiempo, a lxs niñxs y jóvenes en la reflexión respecto del adultismo. Entendemos que se trata de un ejercicio recíproco,

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



ya que lxs niñxs y jóvenes también se socializan en espacios e instituciones fuertemente adultocéntricas, lo cual genera que refuercen ese tipo de relación, delegando en las adultas la toma de decisiones.

En este sentido, a lo largo de los años, hemos comenzado con el desafío de abrir la participación a lxs chicxs. Por ejemplo, en los procesos de pensar colectivamente cómo recaudar dinero para determinadas actividades, recuperando las experiencias de ellxs en sus trabajos o en la escuela, en vez de llevar resuelto nosotras todo lo vinculado a materiales o dinero para los traslados.

Al mismo tiempo, hemos trabajado en los encuadres de los espacios, donde buscamos escucharnos y que las voces de todxs sean tenidas en cuenta, Es decir, que ellxs mismxs tomen en consideración lo que tenga para decir otrx niñx y/o joven, donde no sea escuchadx sólo/a aquel/la que sea más grande (en edad) o que tenga la voz más gruesa.

A su vez, en el marco de uno de los espacios denominados como “asambleas”, en los momentos de elección de delegadx para ir al municipio, apostamos a que entre lxs representantes haya la misma cantidad de niñas o jóvenes mujeres que de hombres y que las mujeres puedan tomar la palabra. Sumado al desafío de no adultizar los espacios de lxs niñxs, es decir de no pensar/planificar/actuar de modo tal que los espacios de participación política reproduzcan la lógica (los tiempos por ejemplo) de lxs adultxs. Quizás este ha sido uno de los mayores desafíos para nosotras.

En este proceso, uno de los puntos que consideramos centrales, es el de poder socializar la información, es decir que tanto lxs niñxs como lxs adultxs manejemos los mismos argumentos y de este modo fortalecer posicionamientos. Asimismo, estar atentxs a que la palabra circule entre niñxs y adultxs, para que no haya una monopolización de la misma (lo cual implica monopolización del poder-decir) solo por parte de lxs adultxs.

En este largo proceso de lucha por una plaza de verdad, hemos acompañado a lxs niñxs en la construcción de una nota donde ellxs expusieron qué tipo de plaza quieren en su barrio. Esta nota, la firmaron ellxs, pero

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



también juntamos firmas por el barrio en busca de apoyo y acompañamiento por parte de lxs vecinxs, adultxs y niñxs. Hemos presentado notas al municipio exigiendo reuniones, hasta que finalmente nos presentamos allí con algunas/os niñas/os delegadas/os.

Una de las primeras respuestas por parte de uno de los funcionarios municipales fue que no vayamos con lxs niñxs, que vayamos solo las adultas. Frente a lo cual respondimos que la demanda por una plaza de verdad es una demanda de lxs niñxs del barrio, no nuestra, que nosotras estamos acompañando su pedido.

En un segundo encuentro con el Secretario de Gobierno de la municipalidad de Berisso, en un principio al ver niñxs en la reunión comenzó con un tono “amigable”, casi como si fuera un juego. No obstante, cuando lxs niñxs, y las adultas también, comenzamos a dialogar en torno al reclamo y lxs chicxs plantearon cómo querían la plaza de su barrio, sucedió lo siguiente, como describe uno de los delegados de 12 años: “Estábamos hablando y al rato, ¿cómo se dice esto...? se puso violento y empezó a hablar fuerte y nosotros nos sentimos medio presionados, nosotros le estábamos hablando bien”. Aquí cabe preguntarnos, ¿Qué sucede cuando lxs niñxs interpelan la relación adultista, no sólo porque rompen con el esperable rol pasivo sino que además, toman la palabra y lo hacen en un escenario que se supone no es para niñxs por tratarse de política? ¿Qué forma adquiere, entonces, el “interés superior del niño” en los temas que a ellxs les competen?

No vamos a ser ingénuxs, estábamos ahí disputando política. Lxs niñxs al hablar, con argumentos, segurxs de la plaza que quieren, claramente estaban disputando algo, pero al mismo tiempo los funcionarios, adultos-hombres, se sintieron doblemente interpelados, o incluso triplemente interpelados ya que en su mayoría éramos mujeres.

Doblemente decimos ya que la presencia de lxs niñxs allí no sólo pone en tensión al mundo-adulto como mundo-de-la-política sino también pone de manifiesto la consciencia de lxs niñxs y jóvenes de la vulneración de su derecho al juego por parte del Estado.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Reflexiones finales

A modo de cierre, comprendemos que la promoción y protección de los derechos requiere ir mucho más allá que el reconocimiento legal de los mismos. Demanda, necesariamente, de ciertas condiciones que exigirían nuevas y distintas políticas sociales dirigidas hacia este sector, otros presupuestos, otras instituciones, otros discursos, otras prácticas e intervenciones; es decir, *otra manera de relacionarnos con los/as niños/as y jóvenes*. Comprendiendo que se trata de procesos y que históricamente fue hegemónica la perspectiva del patronato y de situación irregular, la realidad denota sus resultados. En ese sentido, entendemos que transformar esas lógicas que atraviesan la forma en la que nos relacionamos, nos exige luchar, nada más y nada menos, que contra una construcción histórica, política y cultural. Resultando así una tarea por demás compleja, pero no por ello imposible. Apostar a la construcción de una nueva relación con las infancias y juventudes —en tanto sujetxs sociales y políticxs—, reconociendo su lugar de participación co-protagónico junto a lxs adultxs implica poner en cuestión la construcción adultocéntrica y paternalista de la protección por la cual históricamente se intervino “sobre” lxs niñxs y jóvenes. En palabras de una niña de once años, militante del Movimiento de NNATs de Perú, Séforas Amías Rengifo: “Protección sí. Protección desde la participación, desde y con la infancia, desde y con la niñez. Siempre con un enfoque participativo. Qué, cómo y por qué. No buscamos la dictadura ni la imposición del niño, por eso denunciemos la dictadura del adulto”³⁸⁸.

Estamos convencidas de que nuestro trabajo debe realizarse en dirección a constituirnos en una herramienta más que aporte a la organización de los/as niños/as y trabajadores/as, pero que en este proceso resulta imprescindible revisarnos e interpelar a la matriz adultocéntrica con la cual fuimos socializadas (enseñadas y aprendidas). En este camino, de deconstrucciones y nueva construcciones, continúa el desafío de acuerdo con Alejandro Cussianovich de “lograr que la sociedad y el Estado aprendan a escuchar la opinión de los niños y a

³⁸⁸ Niños y niñas expresan su opinión sobre las políticas del BM. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=KTqunZKseZI&feature=share>

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



reconocer el peso social que tiene. No escuchar a los niños es una forma de negarles existencia, de mutilar su derecho a la participación.”

Referencias

Alexgais, A. (2014). *El manifiesto antiadultista*. Galiza-España.

Barna, A. (2012) “Convención Internacional de los Derechos del Niño -Hacia un abordaje desacralizador” en *Revista Kairós*, Año 16 N° 29, Mayo de 2012.

Beloff, M. (1999). Modelo de la protección integral de los derechos del niño y de la situación irregular: un modelo para armar y otro para desarmar. En *Justicia y derechos del niño*, N°1, Sección Primera. Artículos para el debate. UNICEF

Cussiánovich Villarán, A. (2000). Protagonismo, participación y ciudadanía como componente de la educación y ejercicio de los derechos de la infancia. En: *Historia del pensamiento social sobre la infancia*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales. (Pp.86-102)

Cussiánovich Villarán, A. (2009). *Paradigmas de las culturas de infancia como formas de poder*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Magistris, G. (2012) El magnetismo de los derechos Narrativas y tensiones en la institucionalización de los Sistemas de Protección de Derechos de los niños, niñas y adolescentes en la provincia de Buenos Aires (2005-2011). Tesis de maestría en Derechos Humanos y políticas sociales, USAM

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Mesa 2-18 b

Precariedad laboral, experiencia de la pobreza infantil, y política social en contextos marginales y violentos: una aproximación desde las infancias y juventudes mexicanas y colombianas.



III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



A infância à margem sul-americana

MONIQUE APARECIDA VOLTARELLI³⁸⁹

Resumo

Este texto, resultado de uma investigação de doutorado, que pesquisou o campo da sociologia da infância na América do Sul, apresenta a infância na margem como objeto frequente nas publicações científicas. A pesquisa, de natureza qualitativa, coletou dados nos países hispano-falantes por meio de entrevistas com pesquisadores, visitas a universidades e análise de trabalhos publicados entre 2000 e 2013. Dentre os resultados nota-se que países como Argentina, Bolívia, Chile, Colômbia, Peru e Venezuela publicam sobre a temática e apresentam discussões relacionadas à elaboração de políticas públicas para garantir a proteção, o bem-estar social e a efetivação dos direitos das crianças.

Introdução

O campo dos estudos sociais da infância vem defendendo que as crianças podem e devem ser estudadas a partir de seus próprios direitos, e vistas como “ativas na construção e determinação de suas próprias vidas sociais, as vidas delas sobre elas mesmas, e da sociedade em que vivem. Crianças não são apenas sujeitos passivos das estruturas e dos processos sociais” (James & Prout, 1991, p.8). O campo vai desenvolver, então, estudos sobre aspectos complementares, como estrutura e agência.

³⁸⁹ Universidade de São Paulo (USP-SP)

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



De acordo com o sociólogo alemão Honig (2009) os estudos sociais da infância, em pouco tempo, se tornaram reconhecidos enquanto um campo influente e interdisciplinar pela comunidade científica e também pelas discussões públicas realizadas acerca das crianças. O autor aponta como estudos pioneiros da infância os realizados nos Estados Unidos da América, Reino Unido, Países Nórdicos e na Alemanha, nos anos 80, sendo que estas contribuições sinalizam “o(s) lugar(es) social(is) da criança e enuncia uma orientação epistemológica distinta face ao conhecimento pericial hegemônico durante décadas” (Sarmiento, 2013, p.20)

Em relação a estruturação do campo, a autora Sirota (2012) aponta abordagens acadêmicas que marcam a produção dos estudos da infância em língua inglesa, que incorpora os pesquisadores escandinavos e alemães, além dos britânicos e norte-americanos; a francesa, que incorpora a produção canadense; e a lusófona, que compreende a produção portuguesa e brasileira, entretanto as produções em língua espanhola não foram apontadas neste estudo, demonstrando uma possível lacuna sobre os pesquisadores que publicam nesta língua.

No Brasil, pesquisa de Castro e Kosminky (2010) relaciona os estudos sobre as crianças e a infância a questões sobre as crianças como problemas sociais, apontando que, somente após a aprovação da Constituição Federal (1988) e do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), as crianças passam a ser reconhecidas como sujeitos de direitos, o que as transforma em foco da agenda política e as tornam visíveis na pesquisa acadêmica. As autoras fazem um balanço da produção acadêmica brasileira e, ao final do artigo, referem a sociologia da infância como campo de estudos em construção. Em 2013, investigação realizada pelo Grupo de Estudos e Pesquisa Sobre a Sociologia da Infância (GEPSI), coordenada por Maria Letícia Nascimento, mapeou os grupos de pesquisa que trabalham com a sociologia da infância no Brasil. Uma das informações obtidas pela pesquisa é a estreita relação entre o campo e a educação.

Também em texto recente, Szulc e Cohn, antropólogas argentina e brasileira, respectivamente, apresentam um breve balanço sobre os estudos da antropologia da criança na América do Sul, descrevendo as perspectivas brasileiras e argentinas. As autoras destacam que a infância recentemente tem se legitimado nas pesquisas da região, ganhando visibilidade nas publicações, bem como na agenda pública (Szulc & Cohn, 2012) e afirmam

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



que a grande diversidade da América Latina, seus diversos países e diversas histórias, está mergulhada em uma variedade de contextos que mesclam linguagens, trajetórias políticas, econômicas, sociais e composições étnicas que afetam a vida das crianças.

Em outras palavras, a diversidade cultural sul-americana está presente nas experiências vividas pelas crianças, sendo que a pesquisa sobre a infância como um processo social historicamente construído vai ser elaborada de diversas formas dentro da complexidade do cruzamento das relações sociais nos países que a compõe. Essa característica certamente exigirá um esforço dos pesquisadores que focalizam as crianças como agentes sociais e produtoras de cultura, levando em consideração a compreensão desses conceitos dentro de uma complexa e diversa realidade sociocultural.

Segundo Moss (2011), é necessário prestar mais atenção nas construções da infância e localizar os estudos e as análises das sociedades que as crianças vivem para compreender o que significa viver a infância em cada uma delas. Em outras palavras, o autor afirma que “precisamos explorar o relacionamento entre infância e o espaço histórico e contextual que cada criança vive” (Moss, 2011, p.4). É nesta perspectiva que se pretende considerar as relações entre as produções que serão encontradas na Europa e as que já foram encontradas na América do Sul, levando em consideração as especificidades demográficas, econômicas, sociais e culturais dos países como impactantes nas vidas das crianças e buscar indicativos da configuração das infâncias.

Os estudos sociais de crianças na América do Sul estão ganhando visibilidade em publicações, bem como na agenda pública e apontam que a grande diversidade deste continente, seus diversos países e diversas histórias, estão submersos em uma variedade de contextos que mesclam linguagens, trajetórias, composições políticas, econômicas, sociais e étnicas que impactam na vida das crianças. Tomando como base teórica os pesquisadores contemporâneos que reconhecem as crianças como atores sociais e participantes do meio em que vivem, em consonância com as produções a partir do novo paradigma da infância (James & Prout, 1991), foi realizada uma pesquisa, de natureza qualitativa, para investigar a configuração do campo da sociologia da infância na América do Sul, a fim de compreender o que se tem pesquisado e produzido.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Dentre os elementos encontrados notou-se grande preocupação com a infância à margem, principalmente no que se refere ao trabalho infantil, crianças em situação de rua, pobreza, vulnerabilidade, além das discussões em torno de políticas sociais para a infância. Essas questões relacionam-se aos diversos contextos da infância presentes nos diferentes países, em razão, principalmente, da desigualdade econômica, política e social na região.

A pesquisa sobre a infância na América do Sul

Este texto, resultado de uma investigação de doutorado, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), que objetivou pesquisar o campo da sociologia da infância na América do Sul, apresenta a situação da infância como objeto frequente nas publicações científicas. Os dados foram coletados entre 2013 e 2014, a partir de um levantamento da produção sobre a infância na América do Sul, realizado nas seguintes etapas: 1) procura em diferentes websites pelos estudos sociais da infância em países falantes da língua espanhola; 2) identificação das referências bibliográficas nestas produções; 3) procura pelos (principais) pesquisadores da infância; 4) contato com os pesquisadores por e-mail; 5) definição de dois países para realizar a pesquisa de campo; 6) visita aos países (a) para entrevistar os pesquisadores e procurar por suas produções acadêmicas, (b) investigação e buscas nas bibliotecas das universidades visitadas.

As buscas foram realizadas por meio de um levantamento de dados de cada país, levando em consideração as universidades - departamentos, docentes, investigações científicas, publicações -; os principais periódicos; a busca pelas produções no Scientific Electronic Library Online (SciELO) de cada país; além de buscas por diretórios de pesquisa; buscas na base de dados Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades (CLASE); pesquisa na bibliografia latino-americana em revistas de investigação científica e social; busca de centros e institutos de investigação por meio do portal de sociologia latino-americana; pesquisa por eventos científicos e buscas sistemáticas usando alguns descritores pré-estabelecidos no Google .

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Primeiramente foram incluídas todas as produções que apresentavam relação com o paradigma da infância (James & Prout, 1991). Posteriormente buscou-se localizar todos os textos na íntegra para consultar os títulos das publicações, as palavras-chaves, os resumos e as referências bibliográficas, a fim de selecionar os artigos que seriam incluídos ou não no corpus da pesquisa. Em seguida foram verificados os currículos dos pesquisadores.

Foram localizadas 1165 publicações dos pesquisadores hispano-falantes na América do Sul, sendo que destas 501 estavam relacionadas com o campo da sociologia da infância e 72 sobre infância à margem. Dentre os países investigados, nota-se que autores da Argentina, Bolívia, Chile, Colômbia, Peru e Venezuela tem publicado sobre o tema em questão e apresentam discussões relacionadas à elaboração de políticas públicas para garantir a proteção, o bem-estar social e a efetivação dos direitos das crianças.

Infância à margem

Aspectos relacionados às condições de vida das crianças surgem nas pesquisas, colocando em pauta a garantia da proteção das crianças e do atendimento de suas necessidades, assim como pontuam sua exclusão das diversas esferas sociais. Pensar América do Sul, remete considerar o contexto de desigualdade social e como atravessam diferentes grupos a partir da classe social, gênero, idade e etnia (Magistris, 2014).

Qvortrup (2010) já alertava que os desenvolvimentos estruturais impactam a infância de maneira diferente, quer seja em nível familiar ou social. Se por um lado observa-se que as famílias têm adotado posturas mais afetivas e protetoras, por outro, nota-se as crianças no cenário social em termos de negligência e sem a garantia mínima da efetivação de seus direitos.

As produções encontradas indicam a necessidade de considerar a categoria geracional infância como essencial para compreender a complexidade das sociedades contemporâneas e os impactos das políticas, transformações sociais, de contextos culturais e geográficos para a vida das crianças (Llobet, 2013).

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Sabe-se que os problemas sociais na América do Sul possuem uma magnitude significativa e tornam-se objetos de preocupação científica e social, publicações associadas a violência, exploração do trabalho infantil, abusos sexuais, pobreza, crianças em situação de rua, maus-tratos, tráfico de crianças, se configuram como alguns exemplos dos problemas múltiplos associados as condições de vida das crianças nestes países (Alarcón, 1996; Albornoz, 2010; Cárdenas, 2010; Echeverry & Alvarado, 2010) . Assim, as produções indicam os discursos sobre políticas sociais relacionadas a assistência, ao controle dos menores, a proteção das crianças em situação de vulnerabilidade, em situação de risco, imigrantes, expostas a violência e sobre o trabalho infantil (Litichever, 2009; Macri, 2006; Pavez Soto, 2010).

Nas publicações analisadas nos países, que indicaram maior preocupação com a temática, os objetos frequentes das pesquisas estavam relacionados as crianças em situação de rua, trabalho infantil, violência e maus tratos, vulnerabilidade e situação de pobreza. Cabe mencionar que as produções sobre a infância à margem apontam relações com as políticas sociais e indicam a baixa capacidade do Estado em garantir e fortalecer os direitos das crianças devido a fatores relacionados a realidade social e econômicas dos países sul-americanos. Destacam ainda que devido à ausência de intervenções direcionadas para a infância, a existência de planos e/ou de agenda política desarticulados, e os problemas de gestão (Llobet, 2013; Quintero, 2007) tem configurado políticas direcionadas a proteção das crianças (em sua maioria ineficientes para resolver os problemas sociais que afetam a vida das crianças), além de deixar em segundo plano a participação das crianças na sociedade e o exercício da cidadania.

Considerações finais

O estudo permitiu conhecer as temáticas acerca das crianças e a infância nas investigações sul-americanas assim como reconhecer a infância à margem como objeto frequente de pesquisa. Considerando que há diferentes contextos entre os países, o trabalho buscou apresentar como os pesquisadores tem discutido essas questões em suas produções e pontuar a categoria geracional infância como essencial para compreender a complexidade das sociedades contemporâneas e as influências na vida das crianças.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Importante dizer que as produções indicam as contribuições do campo dos estudos sociais da infância, ao lado da influência da CDC como fundamentais para considerar a crianças como sujeitos de direitos bem como pontuar a emergência para concretização destes direitos e promover avanços para agenda política voltada para infância.

Ao considerar a infância como parte da estrutura social, os autores pontuam a necessidade de investigações que considerem os aspectos econômicos e políticos para analisar e compreender como estes afetam a vida das crianças. Se por um lado as produções indicam a visibilidade das crianças na agenda política, por outro percebe-se que há um longo caminho a percorrer para efetivação de seus direitos.

Foi possível identificar nas produções a necessidade de compreender os fatores que se relacionam com o modo particular de ser criança em cada sociedade, sendo que a pesquisa com crianças se aponta como um caminho para identificar suas problemáticas, expectativas, pontos de vistas sobre os contextos que abrangem suas vidas. Ressalta-se que conhecer a situação da infância desde uma perspectiva estrutural permite o entendimento do tipo de uma determinada sociedade e as formas de viver a infância, considerando a diversidade cultural e geográfica em que elas estão inseridas.

Referências

Alarcón, W. (1996). Enfoques de Política en torno al trabajo de niños y adolescentes en América Latina. *Revista Realidad y Utopía*, 1 (1), p.134-156.

Albornoz, M. B. (2010). *El trabajo infantil como práctica cultural*. Quito: FLACSO Ecuador.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Cárdenas, S. (2010). Niños de la calle: el cambio y sus implicaciones. *Revista de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 141*, I (1), Guadalajara.

Castro, L. R. & Kosminsky, E. V. (2010). Childhood and its regimes of visibility in Brazil an analysis of the contribution of the social sciences. *Current Sociology*, 58(2), p.206-231.

Echeverry, P. G.; Alvarado, S. V. (2010). Resiliencia y sentido político en niños y niñas en situación de calle, *Rev.latinoam.cienc.soc.niñezjuv*, 8 (1), p.311-327.

Honig, M-S. (2009). How is the Child constituted in Childhood studies? In: Qvortrup, J; Corsaro, W; Honig, M. S. *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*. London: Palgrave Macmillan.

James, A. & Prout, A. (1991). *Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in the Sociological Study of Childhood*. London: The Falmer Press.

Litichever, C. (2009). *Chicos, Chicas y la Calle*. Cursiva, Fundación Arcor; Lugar: Rosario, p.39 – 44.

Llobet, V. (2013). *Pensar la infancia desde América Latina: un estado de la cuestión*. 1ª ed. Buenos Aires: CLACSO.

Macri, M. R. (2006). El trabajo de los niños y los adolescentes: Precariedad laboral y fenómeno global, *Revista Ciencias Sociales*, n.63, Facultad de Ciencias sociales, UBA.

Magistris, G. (2014). A infância na (e a partir da) América Latina: produção, instituições e políticas de infância. *Desidades*, 5. p.32-37.

Moss, P. (2011). *Beyond Early Childhood Education and Care*. Early Childhood Education and Care. Stockholm.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Quintero, L. F. A. (2007). Una perspectiva internacional de los derechos de la niñez. *Perspectivas Internacionales*. 3 (1), p.85-103.

Qvortrup, J. (2010). Infância e política. *Cadernos de Pesquisa*, 40(141), p.777-792.

Pavez, S. I. (2010). Los derechos de las niñas y los niños peruanos migrantes en Chile. La infancia como un nuevo actor migratorio. *Revista Enfoques*, 8 (12), p.27-51.

Sarmiento, M. J. (2013). A sociologia da infância e a sociedade contemporânea: desafios conceituais e praxeológicos. In: Ens, R. T.; Garanhani, M. C. (Org.) *Sociologia da infância e a formação de professores*. Curitiba/PR: Champagnat, p.13-46.

Sirota, R. (2012). L'enfance au regard des Sciences sociales. *AnthropoChildren*, 1(0), p.1-20.

Szulc, A. & Cohn, C. (2012). Anthropology and Childhood in South America: Perspectives from Brazil and Argentina. *AnthropoChildren*, 1 (0), p.1-17.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



La violencia ocupacional en el sistema jurídico colombiano

*HERNANDO DE LEÓN GIRALDO GONZÁLEZ*³⁹⁰

Resumen

El Sistema Jurídico Colombiano considera la violencia laboral de manera aislada, no autónoma y sólo mirada a través del ámbito del acoso laboral o de causales para la terminación del contrato de trabajo, más no del establecimiento de mecanismos para que el trabajador, dentro de la vigencia de la relación laboral, pueda ejercer sus derechos sin verse obligado a tener que terminar su vínculo contractual. Lo anterior influye de manera negativa y determinante en la calidad de vida laboral.

Objetivo General

Comprender la violencia ocupacional en el ordenamiento Jurídico Colombiano y la operatividad de la ley en el manejo del fenómeno en un call center de la ciudad de Manizales.

Objetivos específicos

³⁹⁰ Estudiante Egresado Maestría en Gerencia de Talento Humano, Universidad de Manizales Cohorte XIV – año 2018. 1, hdlgiraldo@yahoo.com

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Describir los factores de riesgo psicosocial que influyen en el trabajo, generadores de las diversas patologías que afectan al trabajador. 2) Identificar cómo está contemplada en la legislación colombiana la violencia ocupacional. 3) Caracterizar el rol de los Comités de Convivencia Laboral.

Referentes, supuestos teóricos e impacto. El enfoque teórico de este estudio se centró entonces, previo la contextualización histórica de carácter político y económico, en abordar lo que debe entenderse como violencia ocupacional, los factores de riesgo psicosocial de índole intralaboral que pueden propiciar la violencia ocupacional, la legislación colombiana y verificar si la ley y su operación es efectiva o eventualmente puede constituir un factor facilitador de violencia ocupacional y de su invisibilización. Una de las formas de dimensionar el impacto de este estudio es teniendo en cuenta que la investigación se realizó en una empresa donde aproximadamente el 70% de trabajadores tienen una edad hasta 25 años y está entre el segundo y tercer empleador de la ciudad.

Violencia ocupacional. La violencia ocupacional se abordará acá, como cualquier fenómeno a través del cual un trabajador, en un entorno laboral, es sujeto pasivo de cualquier acción física o psíquica mediante la cual sufre una afectación física o psicológica, la cual se manifiesta en síntomas fisiológicos, emocionales, cognitivos, conductuales, psicosociales y/o laborales. (Blanch, Cervantes, Sahagún, Cantera, 2013).

Metodología

La presente investigación es de carácter descriptiva de orden comprensivo y ex post facto, pues se dedica a describir y comprender los fenómenos de violencia que se dieron en la empresa donde se realizó el trabajo de campo, reseñando las características que se dieron en cada caso y buscando comprender las situaciones dadas a la luz de la perspectiva de los sujetos entrevistados frente a la legislación existente.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Diseño de la investigación

Teniendo en cuenta que la investigación tiene componentes referentes a las características de los fenómenos de violencia ocupacional que tuvieron que vivir los trabajadores, esto conlleva a que tenga un diseño descriptivo, puesto que pretende describir cómo se manifiesta el fenómeno (la violencia ocupacional), en los sujetos víctimas.

Así mismo, y como quiera que en desarrollo de la investigación lo que se realizó fue la observación de situaciones ya dadas frente a las cuales no se realizó ninguna intervención, esto conlleva a que también tenga un diseño de carácter exploratorio y exposfacto, pues la violencia ocupacional en Colombia es un fenómeno que no ha tenido un desarrollo fluido y se hace necesario hacer una aproximación en este sentido.

Población y muestra. El proceso investigativo se llevó a cabo en un Call Center de la ciudad de Manizales, circunscrito a los trabajadores que presentaron quejas ante el Comité de Convivencia, en cuatro años y medio. Se realizó un muestreo no probabilístico y la muestra fue intencional por criterio. La unidad de trabajo fue la documentación existente en el archivo del Comité de Convivencia en cuanto al tratamiento adelantado a las quejas presentadas ante dicho estamento, así como la realización de entrevistas semiestructuradas a tres trabajadores que fueron víctimas de violencia ocupacional y que presentaron quejas ante dicho Comité.

Instrumentos y técnicas. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a 3 trabajadores víctimas de violencia ocupacional y que presentaron quejas ante el Comité de Convivencia Laboral de la Empresa. La temática de las entrevistas giró alrededor de la conceptualización que tienen los entrevistados sobre violencia ocupacional, las circunstancias que rodearon su caso, las acciones que tomaron para defender sus derechos, su percepción sobre la efectividad de las herramientas legales o institucionales existentes al interior de la empresa para el manejo del fenómeno y las facilidades para acceder a dichas herramientas.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



El Análisis Documental implicó la revisión del archivo existente de diciembre de 2012 a junio de 2017, en cuanto a quejas presentadas por los trabajadores, pruebas, las actas del Comité de Convivencia, tanto durante el tratamiento del caso como en la resolución del mismo.

Análisis de la información y resultados investigativo. Esta fase de la investigación presenta los resultados alcanzados en el análisis documental y en la realización de las entrevistas semiestructuradas. El análisis de resultados está presentado en tres etapas: 1. Fase descriptiva, 2. Fase interpretativa, 3. Construcción de sentido.

Fase Descriptiva

Comprendió el Análisis documental y las entrevistas semiestructuradas. **Análisis Documental:** a) Se realizaron tres entrevistas a trabajadores que representan el 27% del total de las quejas presentadas y el 60% de los casos constitutivos de violencia ocupacional. b) Se presentaron 11 quejas formales, c) Respecto a las modalidades de acoso laboral denunciadas, de conformidad con la Ley 1010 de 2006, son repetitivas la persecución laboral y el maltrato laboral, d) De las 11 quejas presentadas, 9 quejas fueron archivadas por no haberse encontrado probada la existencia de acoso laboral, e) Sólo en 2 casos se encontró probada la existencia de acoso laboral y se procedió a realizar audiencia de convivencia llegando a acuerdos al respecto solo en una, f) Se encontró que los presuntos acosados se dan a todo nivel de cargo, desde el básico que son asesores, hasta de alta dirección como son los Gerentes de Operación, g) Los cargos que son presuntamente acosadores son todos con personal a cargo y se dan desde el más básico en esta estructura como lo son los denominados *Team Leader*, hasta los Directores de Operación, h) Como característica preponderante se encontró que, si bien en 9 casos se determinó que no había acoso laboral, al revisar cada caso de manera puntual las conductas de las cuales habían sido víctimas los trabajadores sí constituían violencia ocupacional en 5 casos, sin embargo, la resolución de los mismos terminó en archivo por no encontrarse que la conducta desplegada por el presunto acosador haya sido repetitiva, requisito este definido por la Ley 1010 de 2006 como indicativo de la punibilidad de la conducta, i) Lo anterior, aunado a que en 2 casos sí se consideró acoso laboral, implica que de los 11 casos denunciados, 7 eran constitutivos de violencia laboral.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Entrevistas Semiestructuradas

Las entrevistas se analizaron a partir de una categorización en la cual se pretendió encontrar respuestas a los objetivos específicos de la investigación. De acuerdo con lo anterior se identificó primeramente factores de riesgo psicosocial de índole intralaboral, asociados, además, a que el tipo de violencia ocupacional que se encontró en la investigación es la denominada violencia tipo III, es decir, la que se da entre compañeros de trabajo, en especial la determinada por una relación de jerarquía y/o subordinación. Bajo esta premisa se encuentran una serie de descriptores y dominios conforme a la Bateria de instrumentos para la evaluación de factores riesgos psicosocial oficial en Colombia. (Ministerio de la Protección Social - Pontificia Universidad Javeriana. 2010). Los factores de riesgo que se identificaron tiene que ver con las demandas cuantitativas y consistencia del rol, las demandas emocionales a las que se vieron expuestos algunos trabajadores influyeron en sus relaciones afectivas, Influencia negativa del ambiente laboral sobre el extralaboral del trabajador, como consecuencia de la queja presentada, manejo negativo de las relaciones interpersonales que originan cada una de las situaciones de violencia ocupacional investigadas, reconocimiento y compensación, debido al incumplimiento de las promesas económicas, y entorpecimiento de las posibilidades de desarrollo por fuera de la organización, al cambiar las jornadas de trabajo de tal manera que encuentran dificultades para continuar sus estudios.

Como segundo momento de análisis de las entrevistas, está la violencia ocupacional en el Sistema Jurídico del país, para lo cual se consideró que los descriptores que comprenden esta categoría a partir de los resultados encontrados son los siguientes: Conceptualización y Conocimiento e insuficiencia de herramientas para afrontar el fenómeno.

En un tercer momento, cuando de revisar la labor que desempeñan los Comités de Convivencia se trata, se resalta que su labor se remite al tratamiento de las situaciones de acoso laboral. En este orden de ideas se determinaron los siguientes descriptores para esta categoría: Efectividad del Comité de Convivencia y Consecuencias.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Fase interpretativa. Las diversas situaciones encontradas, reflejan el acaecimiento o presencia de algunos factores psicosociales que, por la forma en que se desarrollaron los hechos, se convirtieron en factor de riesgo, presentes en varios de los trabajadores entrevistados.

Los trabajadores pasaron por situaciones en las cuales vivieron ignominias e irrespetos, altas cargas de trabajo, inconsistencia en el rol que tenían que desempeñar, etc., es decir, se presenta una alta exposición a factores de riesgo psicosocial que afectaron a los trabajadores de manera clara y que generaron un impacto en su vida laboral, en su ámbito emocional en sus relaciones familiares e interpersonales en su sitio de trabajo.

Las anteriores situaciones llevan al trabajador a que deba ocultar sus sentimientos evitando la confrontación con su agresor, lo que conlleva a asumir el peso psicológico de estas circunstancias y verse en muchos casos abocados a tener que soportar maltratos con situaciones injustas con tal de no perder el trabajo.

Estas coyunturas son consecuentes con las descripciones que se hace en la Bateria de instrumentos para la evaluación de factores riesgos psicosocial, cuando explica que *“El individuo se expone a los sentimientos, emociones o trato negativo de otras personas en el ejercicio de su trabajo”... “El individuo debe ocultar sus verdaderas emociones o sentimientos durante la ejecución de su labor”* (Sarmiento, 2012, p. 67).

Este tipo de situaciones y la forma como se observa el manejo de las quejas presentadas ante el Comité de Convivencia y el Area de Recursos Humanos, al parecer, reflejan una cultura organizacional en la cual se privilegia la consecución de los resultados por encima de las formas.

Se está frente a un modelo de negocio, el de los call center, en el cual se refleja claramente el fenómeno de la tercerización de sus clientes (europeos y nacionales) y de tercerización de la economía, donde uno de los principales objetivos, al lado de la rentabilidad financiera, es la conservación del cliente empresarial. Estos aspectos favorecen conductas de los cargos de mando y dirección atentatorios contra los derechos de los trabajadores, principalmente su dignidad.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



El punto central de esta investigación tiene que ver con las herramientas legales existentes en el país para tratar las situaciones de violencia ocupacional y cómo son percibidos dichos mecanismos de defensa por parte de los trabajadores. Las disposiciones legales existentes, cuando contemplan herramientas jurídicas, solo lo hacen para el acoso laboral y se quedan cortas en los casos de violencia ocupacional, por lo cual las conductas quedaron en la impunidad, aspecto este primordial al evaluar las herramientas legales y su efectividad.

Por expresa disposición legal de la ley 1010 de 2006, el Ministerio del Trabajo en los casos de Acoso Laboral sólo puede intervenir con funciones de conciliación, es decir, no puede declarar o negar la existencia de derechos y por ende no puede calificar la existencia de acoso laboral, por lo cual termina siendo un convidado de piedra sin facultades jurisdiccionales o correctivas frente a los casos que le son planteados.

Para los trabajadores poderse defender de conductas constitutivas de violencia ocupacional, se ven obligados a terminar su contrato de trabajo. Consecuencia de esto es que el fenómeno no tiene una visibilización clara en la legislación colombiana, de tal manera que sea comprensible en todas sus dinámicas por el trabajador, al encontrar herramientas efectivas contra el fenómeno dentro del desarrollo del contrato de trabajo.

El Rol del Comité de Convivencia, está limitado a atender las quejas presentadas por acoso laboral y considerar, una vez hecha una investigación de los hechos y examen de las pruebas allegadas, si se encuentran ante la presencia de hechos constitutivos de la tipicidad de acoso contemplado en la Ley 1010 de 2006.

Los resultados de los casos dejan en los trabajadores percepciones negativas de ineficacia sobre el rol del Comité de Convivencia, de que se quedan cortos en las decisiones y de falta de objetividad e independencia y se observan temerosos de presentar quejas allí por las consecuencias totalmente adversas que sufrieron los quejosos posterior a interponer las denuncias que a lo sumo fueron todas archivadas.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



La pauperización de los modelos de contratación, permite a los empleadores imponer modalidades de contratación que los favorecen a ellos independientemente de lo que convenga a los trabajadores, volviéndose contratos de adhesión que los trabajadores se ven compelidos a firmar o de lo contrario a no ser contratados.

A manera de conclusión. El modelo económico existente en el país, contemplado a partir de las políticas estatales de carácter neoliberal, ha influenciado el desarrollo de la legislación, en la cual el Estado ha usado la ley para establecer, vía flexibilización laboral, cambios legislativos que han mermado paulatinamente los derechos de los trabajadores.

En el Sistema Jurídico colombiano, brillan por su ausencia disposiciones que visibilicen tanto los fenómenos de violencia ocupacional como las herramientas suficientes y eficientes para que los trabajadores puedan defenderse de aquellas conductas constitutivas del fenómeno. La búsqueda de la empleabilidad, hoy en día, sacrifica la posibilidad de encontrar opciones de trabajo digno.

Urge una reforma legal donde, por ejemplo, las funciones de inspección, vigilancia y control del Ministerio del Trabajo, sean reforzadas con el otorgamiento de facultades jurisdiccionales; de esta forma el Estado cuidaría la inversión del capital nacional o extranjero, pero condicionado al ofrecimiento de condiciones verdaderamente dignas de trabajo para las personas.

Es fundamental que las áreas de talento humano encausen su labor en generar entornos de trabajo humanizados, libres, conscientes de cumplir con los objetivos de las empresas, pero donde se tenga en cuenta a las personas, sus opiniones y que tengan una visión de cultura organizacional, en la que en realidad el ser humano sea lo más importante y, en vez de considerar a las personas como un recurso para el desarrollo de la empresa, se deba considerar a la empresa como una herramienta para el desarrollo de las personas. (Gaulejac, 2012).

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Lo anterior debe estar acompañado de un compromiso político y social, pues nada se ganaría si el fenómeno se mira de manera aislada, pretendiendo encontrar una solución solo desde el punto de vista legislativo, se requiere una voluntad política y de revisión de los principios del modelo económico.

Referencias

- Blanch, J. M. - Cervantes - G.; Sahagún - M.A & Cantera, L. (2013). Violencia ocupacional externa. En: L. Cantera, S. Pallarés, & C. Selva (comps.). *Del malestar al bienestar laboral* (pp. 157 -180).
- Cancela Gordillo, R., Cea Mayo, N., Galidno Lara, G. y Valilla Gigante, S. (2010). *Metodología de la Investigación Educativa - Investigación Ex Post Facto*. (Trabajo de grado). Universidad Autónoma de Madrid. Disponible en: <https://www.uam.es/>:
https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/EX-POST-FACTO_Trabajo.pdf
- Gallardo de Parada, Y., & Moreno Garzón, A. (1999). *Aprender a Investigar. Módulo 3 Recolección de la información*. Bogotá: Arfo Editores.
- Gaulejac. (7 de marzo de 2012). *Entrevista a Vincent de Gaulejac*. Disponible en:
https://www.youtube.com/watch?v=C_6VdgxKx8g
- Martínez Rodríguez, J. (2011). Metodos de Investigación Cualitativa. *Silogismo*,8(1), 1-14.
- Ministerio de la Protección Social - Pontificia Universidad Javeriana. (2010). *Bateria de Instrumentos para la Evaluación de Factores de Riesgo Psicosocial*.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Precariedad laboral entre los jóvenes en México

JULIO CESAR CASTILLO ESPINOZA
LILIANA ESTRADA QUIROZ

Resumen

La presente investigación tiene por objetivo estimar el nivel de precariedad de los trabajadores jóvenes, de 15 a 24 años, de las áreas más urbanizadas de México, durante el período 2005-2017, basados en un análisis cuantitativo. Para ello, elegimos el uso del índice de precariedad laboral que propone Rubio (2010), basado en cinco factores, que permiten estimar la magnitud del fenómeno en la actualidad, y cuál ha sido su tendencia en el periodo estudiado. Los resultados permiten dar cuenta de las dificultades que enfrentan los jóvenes en el mercado laboral.

Marco teórico y conceptual

Los distintos cambios ocurridos durante las últimas décadas, en el ámbito económico, social y demográfico, trastocaron las condiciones laborales de los trabajadores. Lo que ha requerido señalar las condiciones de inseguridad e inestabilidad en el empleo, para lo cual el concepto de precariedad laboral resulta de gran ayuda.

Existe cierto consenso al hablar de precariedad laboral, en torno a que el concepto implica la combinación de factores como inestabilidad, inseguridad y vulnerabilidad social y económica; de ahí que el estudio de la precariedad adquiera un carácter multidimensional (Cano, 1998; Rodgers, 1989), que se manifiesta de acuerdo al contexto nacional específico (Rubery, 1989). Se trata de un proceso evolutivo, que tiende a perpetuarse por

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



factores económicos, sociales y jurídicos (Tissera, 2009), y disminuye el papel del trabajo como un elemento integrador de la sociedad dado su carácter estructural.

De esta forma, la precariedad laboral puede considerarse como:

la degradación de las relaciones y las condiciones laborales que inciden negativamente en el trabajador, a través de varias dimensiones como la temporalidad e incertidumbre de la relación laboral, las condiciones salariales por debajo del mínimo necesario para satisfacer sus necesidades básicas y las de su familia, la vulnerabilidad física y psicológica del medio ambiente de trabajo y la desprotección

En esta investigación se ha puesto especial atención en los jóvenes, dado que su situación es considerada aún más vulnerable que la del resto de la población. Mora y De Oliveira (2012) argumentan que cuanto más jóvenes sean los trabajadores al momento de insertarse al mercado laboral, estarán expuestos a una mayor vulnerabilidad, debido al bajo nivel de escolaridad, la menor experiencia laboral y el menor poder de negociación, además de las pocas o nulas oportunidades que se les brindan para mejorar su situación (Espinosa, 2006).

Ante este escenario, se ha puesto el acento en el papel del cambio tecnológico y la competencia fomentada por la apertura comercial sobre la mano de obra. De ahí que los trabajadores más calificados serán favorecidos al momento de insertarse al mercado laboral (Weller, 2006). Por tanto, el estudio de las nuevas generaciones, con una mayor capacidad para adaptarse a estos cambios, es de gran importancia.

Nuestro objetivo es analizar las condiciones a las que los trabajadores jóvenes se enfrentan, debido a que su condición, y la manera en que se inserta en el mercado de trabajo, se ven afectadas en gran medida por las condiciones precarias presentes en éste.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Metodología

Para la construcción del índice de precariedad laboral se utilizó información del segundo trimestre de 2017 la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) que levanta de manera trimestral el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). Usaremos el índice sumatorio simple que propone Rubio Campos (2010), pues éste adopta un criterio analítico que conjunta la coherencia entre el enfoque conceptual y la estrategia de medición y, al no establecer jerarquías entre las dimensiones, permite analizar la evolución de la precariedad en el tiempo (Mora 2012).

Rubio (2010) propone ver la precariedad laboral desde las dimensiones temporalidad, insuficiencia salarial y desprotección, partiendo del supuesto que todas las variables tienen la misma ponderación.

El índice de precariedad se calcula según la siguiente ecuación:

$$PAM = [(SCM + CTM + ISM + SSSM + SOPM)] / 500$$

Donde:

- PAM = Precariedad en México.
- SCM: porcentaje de trabajadores sin contrato.
- CTM: porcentaje de trabajadores con contrato temporal,
- ISM: porcentaje de trabajadores en situación de insuficiencia salarial (dos o menos salarios mínimos).
- SSSM: porcentaje de trabajadores sin acceso a los sistemas de salud.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



– SOPM: porcentaje de trabajadores sin otras prestaciones.

Entre más cercana esté PAM a cero, menor será el nivel de precariedad; cuanto más se acerque a uno el nivel, será mayor.

En esta investigación aplicamos la fórmula del índice de precariedad de Rubio sólo a la población joven.

Resultados

Ante los escenarios presentes en el mercado laboral del país, los jóvenes aceptan con frecuencia empleos sin contrato laboral, de carácter temporal o carentes de prestaciones sociales, como lo mostraremos más adelante.

Con base en la ENOE, en las localidades más urbanizadas de México (mayores a 100 mil habitantes) estimamos una población de 10.4 millones de jóvenes de 15 a 24 años en 2017; lo que equivale casi a uno de cada 10 mexicanos. 38% de esos jóvenes forman parte de la población ocupada; es decir, tienen un empleo. De estos 4 millones de trabajadores, 85.6% son trabajadores subordinados remunerados, 7.0% son trabajadores por cuenta propia, 6.5% son trabajadores sin pago (familiares o no familiares) y 0.9% son empleadores.

En 2017, entre los trabajadores subordinados y remunerados, que suman alrededor de 3.4 millones de jóvenes, existen numerosos casos en los cuales sus condiciones laborales tienen algún factor de precariedad: 45% no cuenta con un contrato por escrito y 13% cuenta con un contrato temporal; 45% no tiene acceso a servicios de salud como un beneficio por su empleo, mientras que 38% no tiene otras prestaciones (no incluye atención médica); 12% recibe menos de 1 salario mínimo por su trabajo y 39% solo percibe de 1 a 2 salarios mínimos.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



No obstante, se observan algunas diferencias por sexo, que podemos resumir en el hecho de que las jóvenes, más que los varones, se encuentran en condiciones de precariedad sobre todo debido a su nivel de ingresos; y por el contrario, los hombres se ven más afectados que las mujeres debido a su tipo de contratación, la cual se relaciona de manera cercana con la falta de prestaciones de salud y de otro tipo también (Figura 1).

Sexo	Factores de precariedad laboral					
	Sin contrato escrito	Con contrato temporal escrito	Sin acceso a servicios de salud	Sin otras prestaciones	Ingresos menores a 1 SM	Ingresos de 1 a 2 SM
Hombres	47.9	12.1	47.2	39.7	11.0	37.6
Mujeres	40.3	13.8	42.5	33.8	12.6	40.3
Total	45.1	12.8	45.4	37.5	11.6	38.6

Figura 1. Porcentaje de jóvenes trabajadores subordinados y remunerados de las localidades más urbanizadas de México, según factores de precariedad laboral, por sexo, 2017. Fuente: elaboración propia con base en INEGI, ENOE, segundo trimestre de 2017.

En total, se puede hablar de que 2.5 millones de jóvenes tienen un empleo con al menos una de las características que lo califica como precario; es decir, se trata de 63.6% de los jóvenes empleados en general y de 74.3% de los jóvenes trabajadores subordinados y remunerados.

Producto de la crisis económica que se vivió en México a partir de 2008, todas las variables relacionadas con la precariedad laboral presentaron incrementos, comparándolas con niveles de ese año; por lo que la

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



precariedad laboral también aumentó en los siguientes dos años. A partir de 2012 se observa una ligera reducción de los trabajadores sin acceso a la salud y otras prestaciones, así como sin contrato escrito; sin embargo, la insuficiencia salarial sigue en franco aumento (Figura 2).

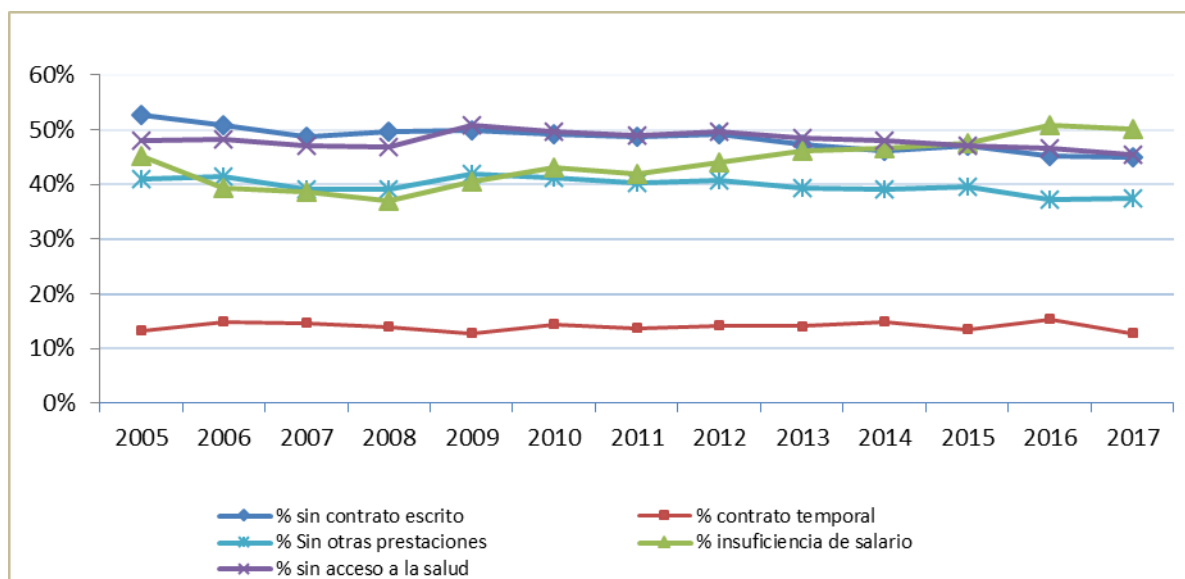


Figura 2. Dimensiones de la precariedad laboral en México, 2005-2017. Jóvenes subordinados y remunerados de las localidades más urbanizadas. Fuente: elaboración propia con base en INEGI, ENOE, segundo trimestre de 2005 a 2017.

En lo referente al indicador de precariedad laboral, si observamos el periodo 2005-2017, cabe resaltar que tiende a aumentar durante los períodos de contracción económica (2009-2010); pero este fenómeno no desaparece durante los siguientes años, pues presenta una tendencia a la par con el nivel promedio. Durante el período de estudio, el año en que se presentó el indicador más bajo a nivel nacional fue 2008 con 0.373 puntos, mientras el más alto fue en 2005 con 0.401 puntos (Figura 3).

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia

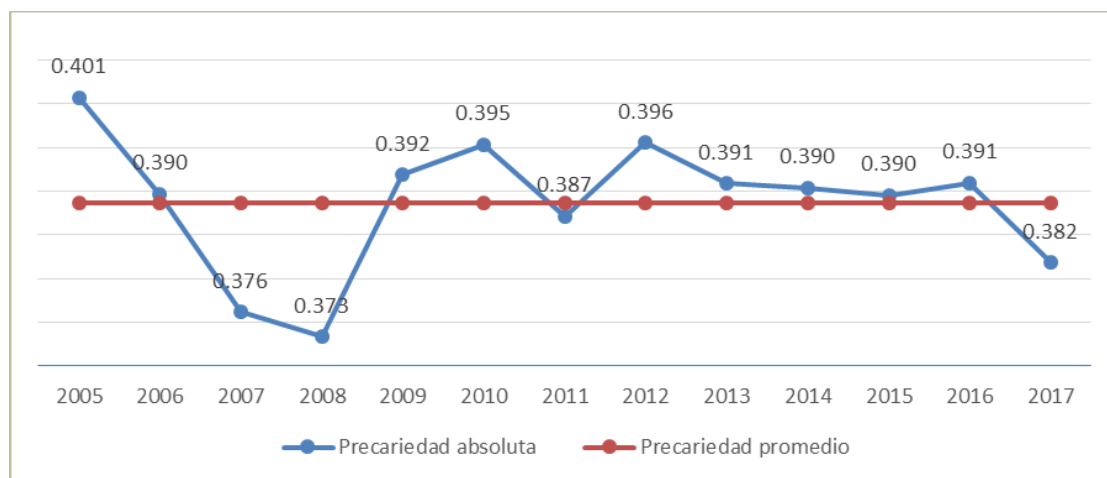


Figura 3. Índice de Precariedad laboral en México, 2005-2017. Jóvenes subordinados y remunerados de las localidades más urbanizadas. Fuente: elaboración propia con base en INEGI, ENOE, segundo trimestre de 2005 a 2017.

Existen dos elementos en el comportamiento de este tipo de indicadores. El primero es el estructural como resultado de factores económicos restrictivos y sociales considerados permanentes; el otro elemento es el residual, que surge ante eventos adversos temporales como crisis económicas (Rubio, 2010). El promedio del indicador en los 13 años analizados es de 0.389 puntos (promedio residual). Si eliminamos los años en que se registraron incrementos en el indicador, producto de caídas en la actividad económica (2005, 2009, 2010), el promedio del indicador es de 0.387 puntos (promedio estructural).

Dado lo anterior, tenemos que, en general, durante el período estudiado, la precariedad laboral estuvo por encima de su nivel promedio estructural, si bien con ciertas excepciones como en 2007, 2008 y 2017, por lo que podemos afirmar que se presentó un componente residual muy importante, mostrando así que las crisis económicas ocurridas han tenido un efecto de arrastre para las condiciones laborales del país.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Consideraciones finales

De lo anterior se desprende que los cambios, sucedidos en la constante dinámica de la economía, muestran sorprendentes efectos sobre el trabajo. Es posible observar un deterioro que se manifiesta por la pérdida de protección social, la creciente inestabilidad laboral, y la existencia de una cantidad considerable de trabajadores con bajas remuneraciones.

El análisis presentado nos brinda un panorama general del empleo juvenil en el país, y nos lleva a reflexionar acerca de las posibilidades ocupacionales futuras de este sector de la población. Los jóvenes que ingresan al mercado de trabajo a temprana edad se exponen a situaciones de desempleo, informalidad y precariedad que les confieren un futuro incierto. En la coyuntura actual, caracterizada por el estancamiento del crecimiento económico, aumento de los niveles de pobreza y escalada de la violencia vinculada al crimen organizado, la situación laboral de la población joven requiere de atención inmediata.

Es posible afirmar que la precariedad laboral es un fenómeno de gran magnitud que persiste en el tiempo, haciendo evidente la poca capacidad de integración presente en los mercados laborales. México tiene un déficit en materia de creación de empleos de calidad, que difícilmente podrá superarse con políticas que fomenten la desregulación de los mercados de trabajo y la flexibilización de las relaciones laborales, como las establecidas en las reformas a la Ley Federal del Trabajo de 2012.

El reto de la política social ante este panorama no sólo consiste en dimensionar la cantidad de jóvenes en condición de precariedad y su distribución geográfica. También es necesario comprender que la condición de precariedad incide en varias dimensiones dado su carácter generacional. Terminar con la reproducción de la precariedad resulta crucial para impactar en la calidad de vida y del trabajo, particularmente de los jóvenes.

Frente a la problemática actual hacemos énfasis en la necesidad de elaborar, integrar y aplicar políticas económicas, sociales y laborales, orientadas hacia el aumento de los niveles de bienestar de la población, y así

III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



fortalecer los derechos de todos los trabajadores y de aquellos que aspiran a serlo. El más crucial es el derecho al trabajo mismo, así como la posibilidad de ejercerlo en condiciones mínimamente satisfactorias y dignas.

Referencias

Cano, E. (1998). La lógica de la precariedad laboral: el caso de la industria valenciana del mueble.

Cuadernos de Relaciones Laborales (13), 207-227. Recuperado de

<http://revistas.ucm.es/index.php/CRLA/article/view/CRLA9898220207A/32523>

Espinosa, B. (2006). Transformaciones y continuidades en el mundo de trabajo en América Latina desde la perspectiva de los jóvenes: introducción y síntesis de los estudios por país. En CEPAL Los jóvenes y el empleo en América Latina, desafíos y perspectivas ante el nuevo escenario laboral (pp. 31-46).

Bogotá, Colombia: CEPAL en coedición con Mayol Ediciones S.A.

INEGI. (2017). Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo. Varios años. Disponible en:

<http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/regulares/enoe/>

Mora, M. (2012). La medición de la precariedad laboral: problemas metodológicos y alternativas de solución.

Revista Trabajo, año 5(9), 87-122. Recuperado de

<http://www.izt.uam.mx/sotraem/Documentos/Trabajoa6n92012.pdf>

Mora, M. y De Oliveira, O. (2012). Los dilemas de la integración laboral juvenil en tiempos de crisis. En E.

De la Garza (coord.). *La situación del trabajo en México 2012, el trabajo en la crisis*. Enrique de la

Garza (coord.) Ed. Plaza y Valdes-UAM Iztapalapa, México. Recuperado de

<http://www.izt.unam.mx/sotraem/NovedadesEditoriales/Situaciondetrabajo.pdf>

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



- Rodgers, G. (1989). Precarious Work in Western Europe: The State of the Debate. En Gerry Rodgers y Janine Rodgers (Ed.), *Precarious Jobs in Labour Market Regulation: The Growth of Atypical Employment in Western Europe* (pp. 1-16). Ginebra, Suiza: International Institute for Labour Studies/Free University of Brussels.
- Rubery, J. (1989). Precarious Forms of Work in the United Kingdom. En: G. Rodgers y J. Rodgers (eds.), *Precarious Jobs in Labour Market Regulation: The Growth of Atypical Employment in Western Europe* (pp.49-73). Ginebra, Suiza: International Institute of Labour Studies, Free University of Brussels.
- Rubio, J. (2010). Precariedad laboral en México: Una propuesta de medición integral. *Revista Enfoques: Ciencia, Política y Administración Pública*, VIII (13), 77-87. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=96016546006>
- Rubio, J. (2017). Sindicalización y precariedad laboral en México. *Región y Sociedad*, Vol. XXIX (68), 37-75. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10250053002>
- Tissera, S. (2009). Precariedad laboral y desocupación: hacia condiciones de desprotección en el Gran Buenos Aires, *Estudios metodológicos, serie 2*. Recuperado de https://nanopdf.com/download/precariedad-laboral-y-desocupacion_pdf
- Weller, J. (2006). Tendencias recientes de la inserción laboral de los jóvenes latinoamericanos en el mercado laboral. En CEPAL. Los jóvenes y el empleo en América Latina, desafíos y perspectivas ante el nuevo escenario laboral (pp. 1-30). Bogotá, Colombia: CEPAL en coedición con Mayol Ediciones S.A.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Reflexiones críticas frente a las subjetividades en el trabajo y la condición juvenil

MARIA EUGENIA PICO MERCHÁN³⁹¹

Resumen

En la presente ponencia se exponen algunas de las tensiones y posibilidades que encaminan la categoría trabajo en un contexto mundializado, donde prima el capitalismo posfordista que ha permeado todos los aspectos de la vida social. Por lo tanto, se estudia la flexibilidad de las maneras -siendo éstas cada vez más precarias y en condiciones desiguales- como los jóvenes se insertan en el campo laboral -una nueva morfología del trabajo-, desde el aporte de la “teoría crítica posmoderna” en la configuración de las subjetividades juveniles, lo que a su vez permite la búsqueda de visiones diferentes a las dominantes y hegemónicas.

Objetivo

El objetivo general de esta propuesta es establecer un giro de la mirada para acentuar la voz de los que no la tienen dentro de los espacios sociales, económicos y políticos; es decir, la voz de los jóvenes, quienes claman reconocimiento y atención por parte de una razón que, en palabras de Boaventura de Sousa Santos, es “indolente”.

³⁹¹ Universidad de Caldas - Universidad de Manizales. Correo electrónico: maria.pico@ucaldas.edu.co.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Resultados

De acuerdo con Boaventura de Sousa Santos, como primera instancia es necesario tener en cuenta que según la teoría crítica moderna existe la posibilidad de desarrollar mecanismos de emancipación humana dentro de la lógica del paradigma dominante. Sin embargo, en la teoría crítica posmoderna la emancipación de las condiciones de opresión y dominación social no pueden darse dentro del paradigma de la modernidad occidental, porque luego de un proceso de consolidación los mecanismos utilizados para la emancipación, estos empezarían a ser parte de los procesos de regulación social, los cuales forman parte del acumulado de normas, valores, prácticas e instituciones sociales, instituidas con el fin de establecer el orden desde el plano social, lo que permite garantizar el mantenimiento del sistema o *statu quo*.

En contraste, De Sousa Santos (2003) expone la dimensión de lo social basado en la crítica radical al modelo (dominante) de sociedad patriarcal, de producción capitalista y de consumismo individualista y mercantilizado -al igual que a sus modelos reguladores como emancipadores-, asegurando que existe el recurso de la imaginación utópica, cualidad que posibilita la búsqueda de otros horizontes y mundos de posibilidad ante la inmovilidad y resignación. En este sentido, y desde la dimensión epistemológica, se daría una transición entre el paradigma de la ciencia moderna y el paradigma emergente que, mediante la reinención de la emancipación humana y la de la naturaleza, De Sousa Santos (2003) denomina “conocimiento prudente para una vida decente” (p. 17).

Como segunda instancia, en razón a que el pensamiento crítico es subversivo en tanto trata de desfamiliarizarse con lo que está establecido o con la realidad concebida como normal o dada, la teoría crítica moderna plantea la creación de desfamiliarización dentro de sus objetivos; en sentido opuesto, De Sousa Santos (2003) defiende la postura de que la familiaridad con la vida es uno de los elementos básicos de ésta, por tanto, es necesario mirar la desfamiliarización “como un momento de suspensión necesaria para crear una nueva familiaridad” (p. 15). De ahí que el objetivo de la teoría crítica posmoderna sea la transformación en un nuevo

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



sentido común, que tiene la característica de ser emancipador, como consecuencia de la propuesta boaventuriana de la doble ruptura epistemológica (De Sousa-Santos, 2003), contraria a la de Gastón Bachelard, quien menciona una sola ruptura epistemológica.

Para Bachelard (1978), el conocimiento científico ha logrado distanciarse enormemente del conocimiento común, formando así una ruptura epistemológica. En otras palabras, el corte entre pensamiento o ciencia moderna y conocimiento común constituyen una ruptura epistemológica. En cambio, la doble ruptura epistemológica implica que, una vez se da la primera ruptura con la consiguiente diferencia entre ciencia moderna y sentido común, se presenta la transformación del conocimiento científico en un nuevo sentido común.

Con base en lo anterior, es posible entender que la teoría crítica posmoderna se inserta en la realidad del nuevo orden mundial, en el que los países desarrollados (concebidos como grupo de países con la primacía de los intereses económicos) admiten la contradicción entre los discursos que propugnan igualdad y democracia en el ámbito de los Estados nacionales y, a su vez, la existencia de imposiciones que desbordan a estos Estados, por la presencia de las corporaciones financieras mundiales que actúan indiscriminadamente y sin regulación en el ámbito de los medicamentos, la salud, el medio ambiente, el mundo del trabajo y los derechos humanos. Por lo tanto, esta propuesta teórica contra hegemónica (como parte de los procesos emancipatorios y de rescate de las experiencias sociales hoy desperdiciadas) invoca, para el caso del espacio de la producción y el trabajo, el impulso de un modelo de desarrollo que propicie formas alternativas y solidarias de producción, que respalde desde otras miradas al trabajo y permita la inclusión de los que están en situación de vulnerabilidad política y económica como los jóvenes sin esperanzas laborales, las mujeres, los indígenas, los adultos mayores y demás población, que, según Robert Castel (2010), están ubicados en distintos niveles de desafiliación en la estructura social y que pueblan los intersticios de la misma, sin encontrar allí un lugar asignado, sin redes sociales, ni protecciones sociales, ni de organizaciones de carácter comunitario.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Por otra parte, los planteamientos hermenéuticos de De Sousa Santos resaltan la racionalidad práctica, basada en la idea de que las prácticas son construcciones sociales de saberes locales a manera de interpretaciones fundamentadas comunitaria y temporalmente; además, permite ahondar en el mundo de la subjetividad juvenil, desde sus prácticas, saberes y significados, que en cierta medida desbordan el ámbito de la instrumentalización del trabajo.

Por lo tanto, se plantean como posibilidades aquellos procesos que involucran primariamente la incursión de los signos, las imágenes y los enunciados que, a manera de mundos posibles como transformaciones incorporales y corporales en la perspectiva de Lazzarato (2006), afectan a los cerebros y a los cuerpos y contribuyen a la mutación de las subjetividades, porque el trabajo es posterior a este juego de imágenes, signos y enunciados, por el cambio de paradigma que es incomprensible para las teorías económicas y aún para la marxista, que anteponía el trabajo como la raíz de la producción y punto de partida de las acciones y luego venía el consumo; en contraste, en las sociedades actuales o en el capitalismo contemporáneo, las empresas no producen servicios y productos, sino que crean el mundo en el que el objeto existe, a la par que incorporan o crean, en su lógica, el mundo en el que existe, en simbiosis con el consumidor-productor.

Los discursos dependen de la posición que ocupan los agentes sociales en el campo: El discurso de los sectores empresariales y gubernamentales se asocian a las valoraciones positivas de las nuevas formas de organización de la producción por ser estas innovadoras, competitivas y, en cierta medida, favorecedoras del crecimiento económico. Para el pensamiento crítico otra es la mirada: Castel (2010) plantea que lo que se viene formando es una fragmentación que ha terminado rompiendo, en cierta medida, la ponderación entre el capital y el trabajo, que había logrado el sistema de Estado de Bienestar, y estaría conduciendo a una pérdida de los vínculos sociales y a la inseguridad del sujeto, por la paulatina desaparición de las redes de protección (como las convenciones colectivas, seguridad social, empleos indefinidos, entre otras) que regularon la vida social durante el equilibrio. El desempleo, la precarización de los empleos, la flexibilidad, la ruptura de las relaciones laborales prolongadas, son todos procesos que cuestionan la relación salarial y llevan a formular la reaparición

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



de la temida cuestión social, pero transformada. La desestabilización de los estables y la instalación en la precariedad, que afecta principalmente a los jóvenes, obliga a los sujetos a adoptar nuevas formas de sobrevivencia para evitar perecer en estas nuevas condiciones de pauperización.

La condición juvenil en el nuevo contexto laboral

Rossana Reguillo (2010) argumenta sobre la inestabilidad y la incertidumbre en la que viven y habitan los jóvenes y es clara con respecto a la centralidad sociopolítica y capacidad analítica de la categoría, condición juvenil que define “como el conjunto multidimensional de formas particulares, diferenciadas y culturalmente “acordadas” que otorgan, definen, marcan y establecen límites y parámetros a la experiencia subjetiva y social de los/las jóvenes [...]” (p. 401). En este sentido, la autora plantea que la condición juvenil es una noción que permite analizar, por una parte, los discursos prescriptivos mediante los cuales la sociedad asigna lo que es ser joven y, por otra, aquellos mecanismos y dispositivos de resistencia con que los jóvenes enfrentan las imposiciones en los discursos y el orden establecido.

De acuerdo con De la Garza, Garabito, Hernández, Rodríguez y Olivo (2009), los jóvenes se ven afectados por las mismas fuerzas del mercado, ya que frente al trabajo se les restringen e inmovilizan las posibilidades de elección para acceder a puestos laborales, en contraposición a la libertad y a la flexibilidad del gran capital inversor, para imponer las leyes y normas globales (este fenómeno político se observa en la mayoría de los países latinoamericanos e incluso en los europeos). Por otra parte, resulta paradójico que la juventud, a pesar de gestionar, administrar y consumir los nuevos modelos de procesamiento de información y tener una mayor participación en las redes a distancia, e incluso más años de educación, no ven que todo su talento se traduzca en mayor presencia en las instancias de decisión política, a la par de un mejoramiento de sus condiciones materiales, planteando desafíos a la inclusión. Asimismo, la condición juvenil ha mutado en diferentes perspectivas: la cultural, la del consumo o la de la participación, pero especialmente ha desplegado su proceso de valorización como nueva fuerza de trabajo.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Según José Antonio Pérez Islas (2010), inicialmente se da la confluencia de trabajos enmarcados en la incertidumbre, en los que los jóvenes son importantes por el presentismo, toda vez que no construyen proyectos de largo alcance, sino los caracterizados por la rapidez, lo efímero y la intensidad. Una segunda forma de valorización de la fuerza de trabajo juvenil es la que involucra la superexplotación que está directamente relacionada con la disminución salarial, lo que en contexto es la precarización del trabajo. Esta forma de valorización laboral involucra a jóvenes de maquilas, cadenas comerciales y *call centers*, cuya característica común es que son “trabajadores de rutina”. Un tercer mecanismo de valorización es el que tiene al riesgo como insumo, que involucra trabajos de alto riesgo de pérdida de salud e incluso la vida, como las ventas ambulantes, la comercialización legal o paralegal de todo tipo de artículos, la venta de sustancias ilegales y el tráfico de armas y personas.

Estos tres horizontes de valorización envuelven a los jóvenes en nuevos modos de ser en el mundo, lo que deviene en subjetividades más proclives a la inmediatez, al cambio, a la debilidad de los vínculos, a la incertidumbre, a la sensación de estar a la deriva y a la flexibilidad laboral. Parafraseando a Castel (2010), la condición juvenil se constituye en la categoría que mejor simboliza las rupturas subjetivas en el mundo laboral y que más se ve afectada por la sensación de incertidumbre que es efecto de esta serie de quiebres y rupturas.

Impacto en la política pública

Siendo consecuentes con la propuesta de De Sousa Santos (1998): constituyendo “mil comunidades interpretativas” a partir de la razón y la forma de acción local y cuestionando los modelos teóricos dominantes para explicar el mundo. En otras palabras, se apoyan a las comunidades teniendo en cuenta sus necesidades locales, construyendo nuevas maneras de pensar, sentir y hacer, además de nuevas formas de democracia y de producción, que permitan el acceso a un trabajo justamente remunerado. Es evidente el impacto de esta postura, sobre todo en la comprensión de las singularidades, los afectos de los jóvenes y su situación en el trabajo.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Pertinencia social

El surgimiento de nuevas posturas frente al papel que cumplen los jóvenes en las sociedades, así como la interpretación de sus experiencias, ha implicado el reconocimiento de la diversidad, lo movable y efímero, lo circunstancial y lo indeterminado, que son características de lo juvenil, y amplían la mirada sobre los jóvenes. Del mismo modo, el análisis de la condición juvenil se vislumbra como una apuesta que nos estimula a indagar otros discursos, que apunten a la visibilidad de las prácticas que emergen en contextos específicos, como el laboral, donde los jóvenes configuran su sensibilidad, su subjetividad, sus utopías y sus transitoriedades, pues necesitan el reconocimiento en su especificidad.

Referencias

- Bachelard, G. (1978). *El nuevo espíritu científico*. Ciudad de México, México: Editorial Nueva Imagen.
- Castel, R. (2010). *El ascenso de las incertidumbres: Trabajo, protecciones y estatuto del individuo*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- De la Garza, E., Garabito, G., Hernández J., Rodríguez, J., y Olivo, M. (2009). Hacia un concepto ampliado de control y relación laboral. *Revista Iztapalapa*, (66), 17-52.
- De Sousa-Santos, B. (2003). *Crítica de la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia*. Bilbao, España: Descleé de Brouwer.
- Lazzarato, M. (2006). *Políticas del acontecimiento*. Buenos Aires, Argentina: Tinta Limón Ediciones.
- Reguillo, R. (2010). La condición juvenil en el México contemporáneo: Biografías, incertidumbres y lugares. En R. Reguillo. (Coord.), *Los jóvenes en México*. Ciudad de México, México: Conaculta y Fondo de Cultura Económica.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Influencia de la precariedad laboral, como elemento vinculante de los niños, niñas y adolescentes a las actividades laborales^{392*}

MG. EDGARDO SERAFÍN PASSOS SIMANCAS³⁹³

Resumen

La ponencia muestra las características emocionales, familiares y sociales que arrastra la precariedad laboral de las familias en el flagelo de la explotación laboral infantil en la ciudad de Cartagena. Es una investigación descriptiva que da cuenta, desde distintos actores, que socialmente las poblaciones vulnerables de la ciudad no están preparadas para asumir con responsabilidad las repercusiones e implicaciones que esta problemática acarrea consigo, resaltando en el estudio, que en Cartagena actualmente la explotación laboral de niños, niñas y adolescentes, es un problema de nunca acabar, que indica un quebramiento de los lazos de integración fundamental presentes en la unidad familiar.

Palabras Clave

^{386*} La ponencia es producto del proyecto de investigación titulado “**NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES POR FUERA DE LAS ACTIVIDADES LABORALES: Un control efectivo del trabajo infantil**”, desarrollado por los Grupos de Investigación INTERHUM – de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla, Colombia y SUDECO del Programa de Promoción Social de la Institución Tecnológica Colegio Mayor de Bolívar de la Ciudad de Cartagena de Indias.

³⁹³ Sociólogo Investigador, Director de investigación de la Institución Tecnológica Colegio Mayor de Bolívar, Investigador Asociado perteneciente al grupo de investigación Estudios de Género, Familia y sociedad de la Universidad Simón Bolívar, e-mail: epassos1@unisimonbolivar.edu.co – investigacion@colmayorbolivar.edu.co.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Precariedad, precariedad laboral, explotación laboral, unidad familiar, aprovechamiento laboral.

Abstract

The presentation shows the emotional, family and social characteristics that the labor precariousness of the families in the scourge of child labor exploits in the city of Cartagena. It is a descriptive investigation that accounts, from different actors, that socially vulnerable populations of the city are not prepared to take responsibility for the repercussions and implications that this problem entails, highlighting in the study, that in Cartagena currently the labor exploitation of children and adolescents, is a problem of never ending, which indicates a breakdown of the bonds of fundamental integration present in the family unit.

Keywords

Precariousness, precarious work, labor exploitation, family unit, employment.

Desarrollo de la ponencia. La precariedad laboral de las familias en el flagelo de la explotación laboral infantil en la ciudad de Cartagena es un fenómeno social multifactorial complejo, que aún en pleno siglo XXI sigue vulnerando los derechos fundamentales de la niñez en el círculo de la unidad familiar, ya que el trabajo infantil desgasta física y psicológicamente a los niños y niñas, deteriorando sus capacidades y potencialidades, impidiéndoles un adecuado desempeño académico, propiciando la repitencia y la deserción escolar, o en muchos casos el abandono total del sistema educativo. En Cartagena de Indias las cifras de explotación laboral infantil a causa de la precariedad laboral siguen siendo verdaderamente alarmantes.

Lo expuesto es evidenciable, cuando los padres, aprovechándose de la situación económica apremiante que tienen, optan por presionar a sus hijos para que asuman ocupaciones no aptas para su edad, muchas de ellas realizadas en condiciones socio - laborales totalmente desfavorables. Para

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Passos (2014):

Los niños, niñas y adolescentes en estas condiciones no encuentran el ambiente propicio para la seguridad que demanda el desarrollo de su personalidad, por lo que muchas veces dejan de lado las necesidades básicas propias de su edad y el posible proyecto de vida que esperan ejecutar en su futuro desarrollo, para dedicarse a actividades laborales ajenas a su crecimiento físico y psicomotriz.

Así mismo, el diagnóstico muestra, que la gran mayoría de los miembros de las familias que fueron estudiadas no cuentan con la preparación académica y capacitación suficiente para su inserción laboral en el sector productivo, industrial o empresarial, público o privado de la ciudad y la región, lo que ha sido detonante para que los niños, niñas y adolescentes (en adelante NNA) se vean obligados a trabajar en actividades consideradas peligrosas por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Internacional del Trabajo (OIT).

Es común en el contexto referenciado, la presencia de altos índices de pobreza, marginalidad y desintegración intrafamiliar, así como pandillismo, violencia, sicariato y extorsiones; necesidades básicas insatisfechas, explotación laboral y sexual, ruptura del tejido social, alcoholismo y drogadicción, inseguridad, entre muchos otros fenómenos sociales. Sin embargo, el problema persiste, exhortando al investigador a cuestionarse sobre ***¿Qué influencia tiene la precariedad laboral de las familias en el flagelo de la explotación laboral infantil en la ciudad de Cartagena de Indias?***

De allí, que a través del propósito de la investigación, se realizaron tres etapas claves en el proyecto. En la primera etapa, se **caracterizó sociodemográfica** a las familias de los niños – niñas y adolescentes escolarizados en la ciudad de Cartagena, quienes representan un grupo de alto riesgo por las condiciones

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



socioeconómicas en las que subsisten y por su cercanía al mercado de la ciudad, donde tienen la posibilidad de ser utilizados por los adultos para actividades laborales.

En la segunda etapa se identificaron las **representaciones sociales** que sobre el trabajo infantil tienen los padres y madres de familia, y los niños – niñas y adolescentes escolarizados en la Instituciones de la ciudad de Cartagena. Para dar cumplimiento a este objetivo se trabajó desde el enfoque cualitativo-etnográfico y con una entrevista semi-estructurada, la perspectiva que tienen los padres, madres, niños, niñas y adolescentes sobre la influencia que tiene la precariedad laboral familiar en el flagelo de la explotación laboral infantil, comprendiendo sus categorías mentales, sus interpretaciones sus percepciones, sus sentimientos y los motivos de sus actos.

Y en esta última, se determinó la **Inteligencia Emocional** de los niños, niñas y adolescentes escolarizados, con la cual se logró, mediante la aplicación del cuestionario “Trait-Meta Mood Scale-24” (TMMS 24), elaborado por el grupo de Fernández-Berrocal, el cual incluye las tres dimensiones de la Inteligencia Emocional, como lo son la percepción, la comprensión y la regulación emocional, establecer las competencias emocionales que presentan en los niños, niñas y adolescentes víctimas o en riesgo de explotación laboral.

Con el desarrollo de estas etapas, se logró la comprensión del fenómeno de la precariedad laboral de las familias en el flagelo de la explotación laboral infantil en la ciudad de Cartagena, cuyos insumos fueron la base para la presentación de una propuesta de intervención que contribuyó a prevenir el flagelo de la explotación laboral infantil en la ciudad. De hecho, la importancia del trabajo, fue la realización de un control efectivo y preventivo en los NNA escolarizados en las Instituciones Educativas del sector del Mercado de Bazurto de la ciudad de Cartagena, como mecanismo para desestimular en ellos el ingreso al trabajo infantil.

Esta problemática (Passos, 2015), *“es un ultraje que va en contra de sus derechos fundamentales, afectándoles principalmente su inteligencia emocional y consecuentemente con ello, el pleno y armonioso desarrollo en el seno de la sociedad, así como en la organización familiar”*. Es evidente, que el actual índice

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



de pobreza y miseria que tiene la ciudad, hace que los padres y madres de los NNA referenciados se encuentran sumergidos en una inestabilidad económica y social que les resta posibilidades de ofrecerles a sus hijos seguridad y garantías para el desarrollo de sus potencialidades y de su personalidad.

Son jóvenes, que con el beneplácito de sus padres inician sus labores a altas horas de la madrugada (a eso de la una de la mañana) y finalizan alrededor de las seis de la mañana. Una vez terminada la labor de descargue de camiones, los niños salen a sus casas, para prepararse y asistir a las siete de la mañana a sus clases diarias. La situación se torna crítica, debido a que su desempeño escolar no es el mejor, pues desatienden las explicaciones y las actividades que en el aula ejecutan los profesores, por quedarse dormidos durante el desarrollo de las clases. Las razones que obligan a estos NNA a realizar estas labores tienen que ver con la necesidad en la que se escudan sus padres, afirmando que el dinero recolectado por sus hijos sirve como aporte para el sustento diario de la familia.

Marcos de referencia. Actualmente se denomina a la precariedad laboral como el estado de situación que viven las personas trabajadoras que, por distintas razones, sufren procesos que conllevan inseguridad, incertidumbre y falta de garantía en las condiciones de trabajo, más allá del límite considerado como normal, afectando no solamente su salud, sino la integración y la unidad familiar. La precariedad laboral es un conjunto de inactividad, desempleo, eventualidad, empleo forzoso a tiempo parcial y de economía netamente sumergida que afectan más a las mujeres cabeza de hogar que a los varones; a los jóvenes en mayor medida que a los mayores, e inciden más en unas regiones, áreas o localidades que en otras.

La precariedad laboral tiene especial incidencia cuando los ingresos económicos que se perciben por el trabajo no cubren las necesidades básicas que tienen las personas y sus núcleos familiares, ya que es la economía el factor con el que se cuenta para cubrir las necesidades de la población. En las sociedades desarrolladas las necesidades a satisfacer con los ingresos salariales implican o suponen a aquellas que están relacionadas con la mera supervivencia biológica (alimentos, cobijo, vestido, etc.) y las que incluyen un

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



numeroso grupo de demandas relacionadas con el hecho de nuestra naturaleza social: afectos, ocio, cuidados, cultura, educación y comunicación (La Parra, 2015)

Así mismo, se apoyó bibliográficamente la investigación en el concepto de **explotación infantil** o también llamada "esclavitud infantil". Esta se refiere a la utilización de NNA por parte de adultos, para fines económicos familiares o de otra índole, afectando con ello el desarrollo personal y emocional de los menores y el disfrute de todos sus derechos constitucionales. Algunos autores utilizan este término como sinónimo de trabajo infantil, aunque otros emplean este último de un modo más amplio, sin una necesaria carga negativa para los menores.

En la investigación se profundizó también sobre el concepto de la **inteligencia emocional** (en adelante IE), apoyado específicamente en los trabajos de Mayer, Salovey (1997), quienes se refieren a la inteligencia emocional:

Como aquel conjunto de habilidades, básicas y complejas, dirigidas a unificar las emociones y el razonamiento, esto es, usar las emociones para facilitar el razonamiento y los procesos de pensamiento, y usar nuestro razonamiento para pensar de forma inteligente acerca de nuestras emociones (Modelo de Habilidad).

Complementado el estudio, con los postulados de Reuven Bar - On (1997, 2000), quien expresó, que *“la IE es un conjunto de rasgos emocionales y rasgos de personalidad que interactúan de forma constante en el sujeto para asegurar su adaptación al medio”* (Modelo Mixto: habilidad + personalidad). Por último, se tomó como referente, las investigaciones del grupo de Fernández-Berrocal, quienes definen el instrumento “Trait - Meta MoodScale - 24” TMMS 24 como una medidas de evaluación de la IE, este modelo de 24 ítems es una adaptación al castellano, pero con la misma finalidad de la encuesta original TMMS 48. Esta adaptación consta de tres (3) dimensiones: percepción, comprensión y regulación emocional.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



En el caso de la investigación realizada, las tipologías de las familias que sobresalen en la problemática de la precariedad laboral familiar y su influencia en la explotación laboral son las nucleares, recompuestas y las mono parentales (Estrada, Fernando, 2002, citados por el grupo investigador en el documento matriz), y el número de integrantes y/o miembros que conforman estas familias varían de la siguiente forma: para el caso señalado en la investigación, el 76% de los hogares está compuesto entre 4 y 7 miembros, el 13% poseen entre 8 y 12 miembros y el 7.5% tienen 2 y 3 miembros (fuente: prueba de perfil demográfico aplicada a la población objetos de estudio).

En cuanto a la educación, las familias se encuentran de manera general escolarizadas, es decir, el 53% se encuentran escolarizados en cuanto el nivel académico de estudios secundarios y los demás se encuentran entre uno y un miembro sin estudiar, o entre 5 y 9 miembros sin estudiar. En síntesis, esta población es vulnerable a muchas situaciones, tanto familiares como sociales, a lo que se le suma la problemática por la cual se interviene en estas familias, como el trabajo infantil, el cual es un fenómeno social que conlleva a múltiples causas y consecuencias, de manera individual, emocional, familiar y económica para la ciudad de Cartagena de Indias.

En lo metodológico, se planteó un diseño cuantitativo – estadístico - descriptivo en el que se muestran las puntuaciones de niños y niñas obtenidas en el TMMS-24 en los diferentes ámbitos de la IE. Para ello, se cruzó la variable cualitativa (género con los valores - H= niño (hombre) y M= niña (mujer), con la variable cuantitativa continua (puntuación en los ámbitos de atención, comprensión y regulación emocional), conociendo de manera minuciosa los procesos afectivos, las prácticas que prevalecen, las opiniones, y los puntos de vista o actitudes que se mantienen y entretienen en los NNA en riesgo de explotación laboral en la zona del mercado de Bazurto de Cartagena. El formato contiene tres dimensiones claves de la IE, con ocho ítems cada una de ellas. Estas dimensiones son: (a) la **Percepción**, como factor que comunica hasta qué punto se tiende a observar y pensar sobre nuestros sentimientos y emociones o humor. (b) la **Comprensión** y su forma de evaluar la claridad e identificación de los estados emocionales. (c) la **Regulación**, la cual se refiere a las creencias individuales sobre la habilidad de regular los sentimientos.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



En la investigación, el universo estuvo delimitado por los NNA residentes en el barrio la Quinta y la esperanza de la ciudad de Cartagena. La población objeto de estudio, fueron los estudiantes de las instituciones educativas ubicadas en el sector del mercado de Bazurto de la ciudad de Cartagena, tomado como muestra por conveniencia de 60 estudiantes de séptimo grado, en riesgo de ser explotados laboralmente, de los cuales 31 son niñas y 29 niños. El muestreo fue intencional, escogiéndose las unidades no en forma fortuita, sino completamente arbitraria, designándole a cada unidad las características que resultaron de relevancia para la investigación (Passos, 2015: p. 40).

Resultados y discusión. Análisis del comportamiento emocional de los-as niñas-as encuestados-as. El TMMS-24 aplicado a las (31) niñas escolarizadas mostro, que el 74.2% de las estudiantes encuestadas tiene adecuada percepción, un 22.5% prestan poca atención al detectar sus emociones y sentimientos; y un 3.2% corresponde a estudiantes que prestan demasiada atención a sus emociones y sentimientos. Se refleja en la prueba, un alto grado de percepción en las niñas encuestadas, ya que éstas reconocen sus emociones y las de los demás, diferenciándolas entre sí, lo que les facilita la comprensión y la regulación de las mismas, más aún en la eventualidad de un proceso de intervención preventivo frente al problema estudiado.

En cuanto a la comprensión de las emociones, un 71% de las estudiantes encuestadas tiene adecuada comprensión de sus emociones y sentimientos, un 22.5% debe mejorar su comprensión y un 6.4% equivale a las estudiantes que tiene una excelente comprensión de sus emociones. A partir de la información anterior, se deduce, que la mayoría de las niñas encuestadas presentan una adecuada comprensión de sus emociones y sentimientos, lo que se refleja en la habilidad de interpretar de manera más profunda el significado de sus emociones y la de los demás.

Específica además, que un 67.7% de las estudiantes encuestadas tiene adecuada regulación de sus emociones y sentimientos, un 19.3% tiene una excelente regulación y un 12.9% equivale a las estudiantes que deben mejorar la regulación de sus emociones y sentimientos. Se resalta de lo anterior, que la mayoría de las niñas encuestadas regulan y controlan sus sentimientos y emociones de manera adecuada o excelente, lo que se

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



refleja en el interés por frenar impulsos y evitar sentimientos negativos que obstaculicen su normal desarrollo emocional, como es la influencia de la precariedad laboral de las familias en el flagelo de la explotación laboral infantil.

En cuanto a los (29) niños, se exhibe, que un 82.7% de los encuestados tiene adecuada percepción, un 13.8% equivale a los estudiantes que prestan demasiada atención a sus emociones y sentimientos y un 3.4% a los que prestan poca atención al detectar sus emociones y sentimientos. Se analiza de lo anterior, que la mayoría de los niños se preocupan por conocer e identificar sus emociones y/o sentimientos, ya sea de forma adecuada o con demasiada atención, lo cual pone de manifiesto, que casi la totalidad de los indagados reconocen los estados emocionales de sí mismos y de los demás, dándole al grupo de investigación pautas para diseñar un verdadero proceso de intervención y gestión frente a la problemática de la explotación laboral.

Los niños, en un 51.7% tienen una adecuada comprensión de sus emociones y sentimientos, un 41.4% deben mejorar su comprensión y un 6.9% son estudiantes que tienen una excelente comprensión de sus emociones. Se inferencia entonces, que existe una mínima diferencia (10.3%) entre aquellos niños que deben mejorar su comprensión (41.4%) y los que tienen una adecuada comprensión emocional (51.7%). En este caso, el TMMS-24 comprobó dos ideas fraccionadas: la primera, que algunos estudiantes sí reconocen y reflexionan sobre sus emociones, y la otra idea, es que otros aún no han alcanzado la manera adecuada para comprenderla, o los intentos que han realizado no han sido suficientes para ello.

Los estudiantes encuestados expresan en un 79.3%, que tiene adecuada regulación de sus emociones y sentimientos, el 13.7% son estudiantes que deben mejorar su regulación, y por último, un 6.9% tiene una excelente regulación de sus emociones y sentimientos. Los datos señalan, que la mayoría de los niños encuestados controlan, y por tanto reconocen y comprenden sus emociones y sentimientos, lo que les permite relacionarse positivamente a pesar de que se encuentran rodeados de un contexto de exagerada vulnerabilidad que facilita la influencia de la precariedad laboral de las familias en el flagelo de la explotación laboral infantil.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



Como se observa, es un nivel de mayor pluralidad que permite interpretar el significado de emociones complejas y su vinculación con el contexto y la situación en la que se han generado, de tal modo, que pueden expresar las emociones y reconocer los sentimientos de las personas sin ningún problema. Asimismo, la tabla expresa, que las niñas (6.4%) y niños (6.8%) técnicamente tienen una misma cantidad de personas con excelente comprensión, siendo este el nivel que menos proporción tiene (6.6%) en la descripción de las emociones. Es de anotar, que las niñas en este nivel tienen la cantidad más alta de excelente regulación (19.3%), mientras que los niños, con un 79.3% están por encima de las niñas (67.4%) en su regulación emocional.

Por lo tanto, las tres variables o ámbitos referenciados en la tabla muestran, qué tanto los-as estudiantes evaluados-as están en una categoría adecuada para: (a) Leer de forma sus emociones, etiquetarlas y vivenciarlas (**Percepción**), (b) Comprender sus propios sentimientos, sus deseos y necesidades (**Compresión**) y (c) Dirigir y manejar las situaciones tanto positivas como negativas de forma eficaz (**Regulación**). Por lo tanto, los estados emocionales que presentan los NNA son adecuados para convivir en el contexto de pobreza en que se encuentran, y muestran un nivel de madurez adecuado en sus habilidades emocionales lo que les permite tener una adecuada IE frente al problema estudiado. Por lo tanto, es una población a la cual se le puede intervenir con la rigurosidad que exige el programa de gestión y/o intervención, atendiendo los estándares de calidad que exige la comunidad internacional, entre ellos la OIT y la UNICEF frente a la ejecución preventiva de la explotación laboral.

Conclusiones

En síntesis, los-as estudiantes en riesgo y/o explotados laboralmente escolarizados en la ciudad de Cartagena, tiene una adecuada inteligencia emocional a pesar de su situación de vulnerabilidad frente a la influencia de la precariedad laboral de las familias en el flagelo de la explotación laboral infantil. La prueba TMMS-24 señalan la existencia de una mínima diferencia entre niños y niñas en lo referente a la atención/percepción/regulación de sus emociones, pero al avizorar detalladamente las respuestas en los

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



distintos ámbitos se percibe que existe una leve variación, ya que los niños tienen mejor o más adecuada percepción y regulación, mientras que las niñas poseen una mayor comprensión.

Las diferencias de género en cuanto a IE vislumbran desde la infancia, una instrucción diferencial en cuanto a las emociones (Sánchez et al., 2008), ya que las niñas comprenden o entienden sus emociones pero son más propensas a no identificarlas y regularlas bien, mientras que los niños son más controlados y regulados, lo que les ayuda a identificar bien sus emociones y sentimientos, como quiera que están sujetos a una cultura machista que les dice “... los niños deben ser fuertes y no dejarse llevar por sus emociones y en especial por sus sentimientos”.

Lo anterior demuestra, que aunque la problemática estudiada puede conducir al deterioro de la inteligencia emocional y al desarrollo anormal o tardío del juicio moral de los niños-as, estos pueden desarrollar habilidad para reconocer las competencias psicoafectivas y morales que les permita enfrentar el problema, muy a pesar de estar en un contexto de permanente riesgo y/o haber sido objeto de estos maltratos. A lo mejor estos NNA han encontrado estrategias adecuadas para superar los riesgos y/o tipos de maltratos, o tal vez, simplemente actúan de acuerdo a las exigencias del medio en que están (Goleman, 1997).

Referencias

Bukstein, O. (1995). Influences on the risk and course of substance use and abuse in adolescents. *Current Opinion in Psychiatry*, 8(4), 218-221

Fernández-Berrocal, P (2007), la inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. Málaga - España: en: *Revista Electrónica de Motivación y Emoción* No. 4.

III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes

Desigualdades, Desafíos a las democracias, memorias y Re-existencias
30 de julio - 3 de agosto de 2018. Manizales, Caldas, Colombia



- Laparra Navarro (2015). La construcción del empleo precario. Dimensiones, causas y tendencias de la precariedad laboral Informe de la Fundación FOESSA para Cáritas.
- Passos, E. (2010). Niños, niñas y adolescentes por fuera de las actividades laborales: un efectivo control al trabajo infantil. *Revista Méthodos* No. 8, 2010, 64-78.
- Passos, E. (2014). Características emocionales, familiares y sociales presentes en niños-as y adolescentes en riesgo de explotación laboral. *Tendencia & Retos*, 19, 45 -61
- Passos, E. (2015). Niños, niñas y adolescentes por fuera de las actividades laborales: un efectivo control al trabajo infantil. *Matrices y Horizonte*, 209-242
- Reuven Bar-On (1997). Used Gardner's work to define EQ within the context of personality theory ... social skills in the classroom (Finley, et al., 2000; Gore, 2000).
- Salovey, P., Mayer, J.D., Goldman, S.L., Turvey, C., & Palfai, T.P. (1995). Emotional attention, clarity and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. In J.W. Pennebaker (ed): *Emotion, disclosure and health* (pp. 125-154). Washington DC: American Psychological Association.
- Salmerón, P. (2006). Evolución de los conceptos sobre inteligencia. Planteamientos actuales de la inteligencia emocional y la orientación educativa. *Educación XX1*, 5. Recuperado el 15 de Noviembre de 2013: <http://www.redalyc.org/pdf/706/70600506.pdf>.