

Una propuesta de educación popular: la experiencia del *Ámbito Joven* en la ciudad de Malvinas Argentinas de la provincia de Córdoba.

**Lic. Marilina González*

marilina22@gmail.com

Universidad Nacional de Villa María

**Lic. Lucrecia Brunis*

lucreciabrunis@hotmail.com

Universidad Nacional de Villa María

Introducción

El presente trabajo es el resultado de nuestra tesis de grado de la Licenciatura de Sociología de la Universidad Nacional de Villa María, y tiene como objetivo problematizar y caracterizar una experiencia de educación popular con jóvenes desarrollada en un barrio popular de la ciudad de Malvinas Argentinas (en la provincia de Córdoba). A partir de una propuesta teórico-metodológica que recupera la dimensión activa de los agentes involucrados en la experiencia, el estudio de caso centra la atención en aquellas prácticas sociales que llevan a cabo los jóvenes que participan del *Ámbito Joven* (AJ). Este espacio, desde sus inicios, constituye una alternativa educativa [no formal] que, desde la mirada político-pedagógica de Paulo Freire, apuesta a generar procesos de aprendizajes y enseñanza en clave de educación popular.

Para ello revaloriza los saberes y capitales que poseen los jóvenes protagonistas de la experiencia y, por lo tanto, recupera las representaciones y prácticas de los agentes que forman parte del contexto barrial en que se sitúa. Desde allí, junto con las estrategias que se llevan adelante desde el AJ, se problematizan las prácticas educativas y laborales de los jóvenes y su rol activo dentro y fuera del barrio. Esto significa reconocer al educando como protagonista y productor de su propio conocimiento y sus propias prácticas, interpelando de modo permanente su realidad más cercana mediante sus propias trayectorias y las relaciones que intervienen en su cotidianidad como jóvenes populares.

En definitiva, desde una perspectiva crítica y reflexiva intentamos dar cuenta de procesos político-pedagógicos que, desde experiencias educativas que se hayan fuera de la lógica formal de la educación, reconozcan a los actores involucrados como agentes activos en sus propias trayectorias [individuales y colectivas], y habiliten nuevas prácticas o bien redefinan otras que amplíen el horizonte de lo posible y de lo pensable de estos agentes.

Ser joven en la Tercera

Partiendo del enfoque teórico-metodológico de Pierre Bourdieu, particularmente la dimensión activa que presenta su concepto de habitus¹; y desde la propuesta político-pedagógica de Paulo Freire en torno a la educación y, más específicamente, la educación popular como práctica liberadora y transformadora², nuestra investigación marco reconstruye aquellas prácticas sociales, denominadas políticas, que los jóvenes de la experiencia seleccionada desarrollan desde su lugar de jóvenes populares. Para ello reconstruimos las características del espacio físico y social en el que se sitúan, entendiendo a ambos desde una mirada relacional, y luego analizamos las propias prácticas que estos agentes elaboran desde su posición social y desde las reglas de juego que se generan desde el AJ.

Nuestro trabajo se llevó adelante durante el período 2009-2011 y abordó el análisis del AJ que forma parte de una propuesta educativa más amplia (el Centro Educativo La Salle Malvinas Argentinas) en la que, desde diferentes espacios pedagógicos, se generan procesos reflexivos que recuperan la realidad barrial en la que los agentes se encuentran ubicados. La particularidad del AJ es que es un espacio no sólo de contención y de encuentro para los jóvenes del barrio, sino principalmente es un lugar en el que se intenta problematizar su realidad en tanto jóvenes, así como construir una mirada crítica y transformadora de las situaciones de necesidad local que viven. Esta experiencia se sitúa en un contexto caracterizado por la pobreza que delimita las prácticas de los jóvenes como parte de un territorio barrial con una lógica y dinámica propia.

El AJ se encuentra ubicado en la Tercera Sección de la ciudad de Malvinas Argentinas, la misma pertenece a la provincia de Córdoba y se ubica en el departamento Colón a 12 km al Noreste de Córdoba Capital. Está atravesada por dos rutas³ que la cruzan de este a norte y su configuración espacial divide a la ciudad en tres secciones, división que se retraduce en el espacio social en la forma en que se distribuyen desigualmente los bienes y servicios según

¹ Se recupera la categoría de habitus de Pierre Bourdieu, dado que establece una relación estructural entre las estructuras mentales de los agentes sociales y las estructuras objetivas que las condicionan. En este sentido, determinadas propiedades del habitus permiten visibilizar los recursos que los jóvenes movilizan en sus apuestas y los límites que configuran sus propias trayectorias. La mirada relacional entre las estructuras objetivas y las estructuras subjetivas que hacen a los agentes sociales dan cuenta de aquellas disposiciones que llevan a los jóvenes a pensar y actuar de una determinada manera más que de otra, recuperando la posición que ocupan en el espacio social y el lugar en el que se sitúan físicamente.

² Partimos de considerar la teoría de Paulo Freire desde una perspectiva político-pedagógica, dado que rescata la dimensión política de la educación en varios sentidos: 1- en no considerar a la educación como una práctica políticamente neutra y 2- es política en términos de que está pensada para los sectores oprimidos y más desfavorecidos de nuestras sociedades. Su propuesta, entonces, exige que la práctica educativa esté comprometida con las realidades y las problemáticas sociales, culturales y políticas del entorno en la que se desarrolla. No se trata de una politicidad en términos partidarios o doctrinales, sino que tiene que ver con la posición del educador frente al acto educativo; tiene que ver también con las posibilidades de generar procesos educativos democráticos, liberadores y transformadores de las propias prácticas de los agentes.

³ La Ruta Nacional N° 19, que une Córdoba con Santa Fe, y la Ruta Provincial A88, que es el viejo camino a Monte Cristo.

cada sección y, por lo tanto, en la apropiación que de los mismos hacen sus habitantes. En cuanto a los servicios públicos o privados (como gas, luz y agua) reconocemos que si bien están presentes en cada uno de los sectores a medida que nos acercamos a la Tercera Sección la población tiene mayores dificultades para acceder a dichos bienes⁴.

Al situarnos en la Tercera Sección de Malvinas Argentinas, que definimos como “el barrio”, observamos aquellas características que hacen a su estructura físico-espacial, así como las condiciones sociales que definen las prácticas que desarrollan los jóvenes de la experiencia estudiada. El barrio está situado en la periferia sur de la ciudad⁵ y representa la zona más empobrecida en cuanto a los bienes y servicios distribuidos en el espacio, así como en las posibilidades de acceder a ellos que tienen sus vecinos. Si bien “la Tercera” cuenta con los servicios básicos, existen diferentes demandas por parte de la población que ponen de manifiesto ciertas carencias y la ausencia de respuestas por parte del municipio. Esta situación también se observa al recorrer el territorio barrial, ya que su geografía denota un espacio escasamente urbanizado que aún mantiene ciertos rasgos de paisaje rural.

Ya acercándonos a nuestro estudio de caso, nos detenemos en algunas particularidades que caracterizan a los jóvenes populares que habitan el territorio de la Tercera. En este sentido definirlos supone pensar que sus prácticas cotidianas se desarrollan a partir de lo que el entorno más cercano, el barrio, les habilita; en el cual son las formas que adquieren los vínculos que construyen, así como el uso y apropiación de ciertos lugares de su medio los que dan sentido y sostienen sus proyectos de vida.

La familia como primer espacio de socialización resulta ser el principal punto de referencia en el que los jóvenes construyen sus hábitos. Al mismo tiempo en los sectores populares la propia realidad de las unidades domésticas y las condiciones objetivas de vida que estas atraviesan, los atan a la continuidad de las estrategias de reproducción social de las mismas.

Sin embargo, la familia no siempre asegura un espacio de contención para ellos, dado que ciertas dinámicas de funcionamiento de las mismas tienden a cargar en los jóvenes responsabilidades que corresponden al mundo adulto. Por lo tanto, aparece otro espacio de socialización central, las “barritas de amigos”, ya que al compartir situaciones de vida similares se legitima hacia su interior cierta confianza y complicidad basada en un entendimiento mutuo. Observamos, entonces, que los vínculos más cercanos de estos jóvenes

⁴ Por ejemplo el tendido de la red de alumbrado público, como el número de calles asfaltadas no sólo es precario en la ciudad sino que se concentran en la Segunda Sección; al igual que la mayoría de las instituciones sociales de la localidad. Por el contrario, respecto del servicio de transporte público los vecinos de Malvinas cuentan con diferentes ofertas que les posibilitan trasladarse a las ciudades aledañas y, sobre todo, a la capital provincial sin inconvenientes.

⁵ Entre la Ruta Nacional N° 19 y el río Suquía, y limita al Oeste con el Barrio Floresta de Córdoba.

resultan ser condicionantes y pilares de referencia a la hora de llevar adelante sus proyectos de vida. Al mismo tiempo, el escaso capital económico que sostienen las estrategias familiares, sumado a los escasos soportes vinculares de estos agentes y al vacío de propuestas para ocupar sus tiempos libres, definen al barrio como el territorio que habitan los jóvenes populares, en el cual se apropian de determinados lugares de su espacio físico para llevar adelante sus prácticas cotidianas y otorgarle sentido a las mismas.

Dentro de la homogeneidad de la realidad de los jóvenes de la Tercera, reconocemos una fuerte tensión entre dos posibles trayectorias: por un lado continuar con su trayecto escolar y por el otro incorporarse al mundo del trabajo. La alternativa educativa se presenta como el mandato social dominante que se dispone casi como única responsabilidad para quienes se encuentran en este período de edad. Es por ello que la formación aparece como vía para el crecimiento personal y para una mejor preparación para el mercado laboral. Sin embargo la cotidianeidad de la pobreza los atraviesa, generando otras exigencias y llevándolos a optar en muchos casos por trabajar antes que estudiar para aportar a la economía familiar.

“Es como que la edad adolescente es como la más... desprotegida (...), casi siempre lo terminan al primario, por una cosa u otra es como que no puedes salir a trabajar con seis años, con siete años ¿entendes? Pero ya con trece años servís para algo (...) Y la familia no los acompaña para que bueno diga sí, termina el secundario”. (Entrevista a un joven del AJ).

A esto se le suma la urgencia por cubrir ciertas necesidades que aparecen durante la adolescencia, las cuales tienen que ver con determinados consumos que buscan satisfacer por sus propios medios. De igual manera las ofertas educativas con que cuentan los jóvenes en el barrio se remiten al nivel primario, lo que dificulta aún más las posibilidades de continuar los estudios. Estos factores derivan en que disminuyan las apuestas escolares y se destine mayor tiempo a la actividad laboral.

En cuanto al trabajo si bien las oportunidades son escasas y precarias, siguiendo la trayectoria de los adultos del barrio, los jóvenes logran llevar adelante actividades centradas en el caso de los varones en oficios tales como albañilería, electricidad y plomería. Mientras que las mujeres se abocan al servicio doméstico o, en algunos casos, a la atención al público en comercios del barrio.

“Joven 1: Y el que más vas a hacer es albañilería, porque es el que más vas a encontrar. Yo siendo menor no voy a encontrar trabajo nunca en una fábrica.

Joven 2: El que más vas a encontrar y el que mejor te pagan también. Tas sacando 120 ahora, el día, 80 pesos es la mínima.

Entrevistador: ¿Y las chicas qué laburos hacen?

Joven 2: No sé, cociendo zapatos (Risas).

Joven 3: En locales, en casas, cuidando chicos (...)

Joven 1: En los locales que venden ropa, así...”. (Entrevista a un grupo de jóvenes del AJ).

En definitiva esta tensión entre estudio y trabajo entrecruza una variedad de factores que determinan los posibles trayectos de vida juveniles. Al mismo tiempo, las diferencias de género también ponen de manifiesto las particularidades que asume esta tensión en los jóvenes de nuestra experiencia. En el caso de las mujeres advertimos que si bien tienden a permanecer más tiempo en la escuela y optan por terminar el secundario, existe una mirada conservadora respecto de las tareas que las mismas pueden y deben realizar; así ante la propuesta de seguir estudiando algunos padres y madres deciden que sus hijas abandonen los estudios y se dediquen a las tareas domésticas, limitando de esta manera sus expectativas a la vida del hogar y a ser madres. Es decir, la maternidad temprana es una realidad que las posiciona en situación de desventaja frente a los hombres, dado que hay una fuerte concepción machista de las relaciones de género en la cotidianeidad de las familias y, por lo tanto, la mayoría de las veces dificulta que las mujeres puedan sostener procesos a largo plazo tanto en un trabajo como en la escuela, debido a que aparecen nuevas responsabilidades que deben asumir como mamás y amas de casa.

En el caso de los varones observamos que salir a trabajar, a diferencia de las trayectorias femeninas, se presenta la mayoría de las veces como la única opción posible dada las situaciones de pobreza que viven sus padres y hermanos, en palabras de ellos: *“por la situación en que vivo, mi viejo no gana mucho, mi mamá tampoco así que prefiero trabajar y poder ayudar de paso a ellos, vistiéndome y trabajando”* (Entrevista a un joven del AJ). Sin embargo distinguimos dos realidades, la de aquellos que atraviesan experiencias escolares prolongadas, que cuentan con el apoyo de su grupo familiar para sostenerlas y que tienen expectativas de vida alejadas de los circuitos delictivos; y la de aquellos otros para quienes la escuela resulta una elección improbable a raíz de una serie de situaciones de vida más conflictivas que los han llevado a alternar entre la delincuencia, la droga y los conflictos con la policía⁶.

En definitiva, los jóvenes de nuestra experiencia se posicionan como agentes dominados en el espacio social general de su barrio. Esto se debe no sólo a que habitan un contexto caracterizado por la pobreza, sino también a su condición de “ser joven” que define ciertos habitus en el que los posibles y los no-posibles encierran diversas carencias e intereses que les imponen la exigencia de vivir la juventud “a medias”. En este contexto el AJ aparece como un

⁶ A partir de las observaciones realizadas y del diálogo con los jóvenes podemos señalar que los varones de Malvinas Argentinas, tanto en su ciudad como en Córdoba capital, atraviesan numerosas experiencias de encuentros conflictivos con las fuerzas policiales, quienes muchas veces los detienen en la vía pública sin argumentos y los someten a maltratos y a abusos. Esta situación deriva en que los jóvenes opten por circular lo menos posible por la ciudad capital o por su propio barrio en horas de la noche, de manera de evitar encuentros con la policía.

espacio que les permite redefinir sus percepciones sobre lo que supone ser joven, así como posibilita otros escenarios en los que tengan lugar nuevas prácticas en el contexto barrial y se proyecten trayectorias de vida alternativas.

Resignificación del capital cultural desde el Ámbito Joven

La llegada del AJ a la Tercera generó algunas transformaciones en las condiciones objetivas del barrio y, al mismo tiempo, en las trayectorias juveniles de aquellos agentes que decidieron participar de la propuesta. Al recorrer su historia reconocemos que se identifica como un espacio educativo que busca que los jóvenes sean protagonistas de su territorio; propiciando en clave de educación popular instancias de aprendizaje que interpelan los habitus de aquellos, partiendo de distintos procesos de acción-reflexión-acción y dando cuenta de nuevas miradas para entender y actuar en su contexto. En este apartado abordamos aquellos espacios pedagógicos que se refieren a las prácticas educativas y laborales que posibilitan redefinir las percepciones que tienen los jóvenes de la educación formal y el trabajo, es decir del capital cultural⁷ que poseen.

Respecto de las primeras existe una búsqueda permanente, en diferentes momentos de la historia del AJ, de reinsertar a los jóvenes a la educación formal debido a que no sólo es una demanda por parte de estos sino porque se considera fundamental el tránsito por la escolaridad en la formación de cualquier agente, situación que se acentúa dado el contexto de pobreza y ante la falta de oportunidades educativas que presenta el territorio.

Reconocemos así entre los distintos espacios que formaron parte de la experiencia, a *la bloquera* y *el apoyo escolar* como las únicas instancias que pusieron de manifiesto la intencionalidad explícita de integrar nuevamente al joven en los circuitos escolares para que culmine la obligatoriedad de su trayecto educativo formal. Estas prácticas educativas, que recuperan las experiencias cotidianas de los jóvenes, resignifican la palabra oral y escrita que se constituye en el diálogo con otros agentes que también participan del proceso de aprendizaje. El ejemplo característico que supuso una síntesis entre lo formal y lo no-formal de la educación, fue el espacio de la bloquera que no sólo posibilitó que los jóvenes se

⁷ Los capitales son bienes que definen la lucha dentro de los distintos campos y las diferentes posiciones que los agentes tienen en el espacio social; en este caso el capital cultural está asociado a aquellos conocimientos, ciencias o artes que poseen los agentes. Bourdieu lo divide en tres subespecies de las cuales recuperamos dos: el *capital cultural incorporado* está ligado al cuerpo de su portador y se refiere a los marcos simbólicos y de sentido que han sido interiorizados en el habitus en un proceso de incorporación que supone disponibilidad del propio tiempo biológico para adquirirlo. Y, el *capital institucionalizado* que es aquel que se materializa en la forma de títulos de formación que tienen validez para el agente sólo en la acreditación de una competencia cultural particular (en las sociedades complejas es el Estado el principal garante de esta forma de capital cultural). En la investigación marco a este capital lo analizamos desde las percepciones y las prácticas educativas y laborales de los jóvenes.

pensaran como educandos, sino sobre todo que lo hicieran a partir del capital cultural incorporado que poseían y desde allí elaboraran nuevos saberes. Si bien el proyecto en sí consistió en hacer ladrillos “*Ellos veían las matemáticas a través de eso, las cuentas propias y todo eso y... empezaron a construir bloques, block de ladrillo y a vender acá*” (Entrevista a un referente del AJ). En el caso del apoyo escolar la mayoría de las veces actuó como instrumento para incentivar a los jóvenes a retornar a la escuela y promover ciertos hábitos de estudio que los reinsertara a las prácticas escolares, uno de ellos manifestó “*Aprendí a leer y escribir, sumar y restar*” (Entrevista a un joven del AJ).

Otro espacio que resultó positivo para la continuidad de los estudios una vez finalizado el secundario, fue el que se constituyó a través del Programa de Becas *Brillarán como estrellas*⁸ que les facilita a los jóvenes⁹ iniciar un trayecto de formación superior en la búsqueda de obtener un título que los inserte con mayor estabilidad al mercado laboral.

Existe desde la experiencia una mirada amplia de la educación que supone recuperar los saberes incorporados y desde allí construir nuevos sentidos. De esta manera, las diferentes propuestas y herramientas elaboradas desde el espacio ofrecen a estos jóvenes la posibilidad de crecer en la práctica del debate, la toma de la palabra y la argumentación posicionándolos críticamente frente a los demás en lo que hace a sus propias realidades y la de otros. Es el caso, por ejemplo, de quienes se constituyen en referentes del AJ, los que valoran su rol de formadores y se proyectan animando grupos dentro de espacios de enseñanza.

“... hace que vos agarres conocimiento de las cosas, te pones un parate a vos mismo y decís bueno ahora voy a trabajar y voy a tratar de lograr algo, y lo venís logrando (...) coordinar, trabajar, a manejar otro grupo así, es como lo que vos aprendiste lo tenés que decir al otro y ya tenés la responsabilidad esa”. (Entrevista a un joven del AJ).

Entre aquellas prácticas laborales encontramos, a lo largo del tiempo, distintas áreas que abordaron directamente dicha cuestión y fueron alternativas de trabajo para algunos de los jóvenes que participan de la experiencia, entre ellas *la bloquera*, los *microemprendimientos* y los diferentes *talleres de oficio*. Debido al hecho de no tener un horizonte claro respecto de la problemática del trabajo y dada la escases de recursos (materiales y humanos), el AJ la mayoría de las veces propició espacios laborales que fueron esporádicos e irregulares. Recién en el año 2010 redefinieron este núcleo en la búsqueda de propuestas que sean instancias de capacitación en las que los jóvenes adquieran nuevas herramientas para desempeñarse en su

⁸ Es un Programa que financia la Fundación La Salle y tiene como objetivo que jóvenes de los sectores populares continúen estudiando una carrera terciaria y/o universitaria. El criterio de obtención de la beca tiene como único requisito que la carrera seleccionada esté relacionada con la docencia o las disciplinas de humanidades y sociales.

⁹ En el año 2010, encontramos que en el AJ solamente quienes participan de la beca son mujeres que están estudiando carreras de nivel terciario que se relacionan al área de la educación (principalmente, profesorado de nivel inicial y primaria).

vida laboral y así pensar otras posibilidades de trabajo, es decir, aprendieran a organizarse en la planificación de un trabajo autogestionado y responsable al momento de asumir su rol profesional. Menciona una joven referente en relación a los talleres de verano de 2009:

“... Yo les decía a los chicos que por ahí generaba la expectativa o generaba las ganas de estudiar algo ¿entendes? (...) por ahí al haber otra cosa diferente vos decías por ahí puedo estudiar esto, me puedo dedicar a esto. Por ahí uno no lo hace porque no tiene la oportunidad de conocer...”. (Entrevista a un joven del AJ).

En definitiva, la experiencia del AJ interpela los hábitos de los jóvenes en relación a la educación formal, en la medida que reconoce a la escuela como una institución clave en el proceso de socialización de cualquier niño y adolescente y que garantiza, por medio de la certificación, determinados saberes que son valorados socialmente. Al mismo tiempo, posibilita desnaturalizar ciertas representaciones dominantes que los jóvenes [y los adultos] del barrio tienen respecto de la escuela, en las que se comprende a la misma como único medio posible para obtener “un buen” trabajo y para el progreso individual. Siguiendo a Freire, el AJ recupera una mirada popular y liberadora de la educación y la interpreta como un proceso permanente en el que los agentes se educan a través de sus conocimientos incorporados y en el que construyen nuevos saberes que son resignificados en el intercambio con otros agentes.

En relación al mundo del trabajo observamos que la inserción laboral además de iniciarse durante el período de formación escolar se presenta como esporádica y precaria ya que se limita a las ofertas que hay en el entorno más cercano de estos agentes. Esta premura social que enfrentan algunos jóvenes hace que el AJ intente reflexionar críticamente acerca del trabajo en la búsqueda de generar nuevas miradas respecto de lo que trabajar supone. Tal posicionamiento implica enfrentar la tensión de responder a las necesidades laborales inmediatas o bien reflexionar en torno a procesos a largo plazo, que la mayoría de las veces se limita al objetivo de “educar para el trabajo”. En esta clave se propone re-pensar tal categoría a partir de las diferentes experiencias laborales que los agentes tienen, reconociendo al trabajo como un espacio pedagógico en el que puedan aprehender otros conocimientos y desarrollar nuevas potencialidades y destrezas (que frecuentemente el ámbito escolar no reconoce); en la búsqueda de ampliar las representaciones acerca del mundo laboral y donde posicionarse críticamente frente a las exigencias que este impone. Así se reconoce que el trabajo debe ser asumido por los jóvenes no sólo como un derecho sino también como un espacio de disfrute en el que se avizoren mejores condiciones de vida.

En este recuperar la voz activa y permanente de los jóvenes aparece cierto empoderamiento que posibilita determinados cambios en las disposiciones a pensar y actuar. Dentro de su protagonismo se animan a participar y proyectar colectivamente, “yo puedo coordinar un grupo”, “puedo hablar, decir lo que pienso”, “puedo ayudar”; el *yo puedo* aparece como principal indicador que refleja una reflexión de sus prácticas y, por lo tanto, pone de manifiesto cómo se comienzan a iniciar procesos de concienciación para romper con la mirada ingenua de su realidad y empezar a redefinir sus percepciones [y, por lo tanto, el sentido que le otorgan a sus prácticas]. Esto significa el camino hacia una conciencia crítica que hace posible denunciar las injusticias de una sociedad que los oprime, para construir nuevos universos respecto a sus trayectorias juveniles.

Cierre

A modo de conclusión podemos decir que los protagonistas de esta experiencia se posicionan como agentes doblemente oprimidos dentro del espacio social general debido a su condición de jóvenes y al mismo tiempo por ser habitantes de un barrio popular. En este sentido centramos nuestra atención en aquellos aspectos de sus experiencias cotidianas que hacen, según nuestro estudio, a su juventud; así como en aquellos otros que los sitúan en un contexto caracterizado por la pobreza que define determinados vínculos con el territorio y los agentes que lo habitan.

En primer lugar, al describir las características de la Tercera de Malvinas observamos que en este territorio popular sus vecinos poseen un patrimonio con escaso capital económico y cultural, de esta manera las familias cuentan con los bienes básicos para vivir y el ámbito barrial se convierte en el principal espacio en el que transcurre la vida cotidiana. En el caso de la juventud estudiada la ausencia de lugares que los convoquen y el tiempo libre con el que cuentan, configuran al territorio y a las experiencias compartidas con el grupo de pares en el principal escenario de pasatiempo y socialización que define su lugar y sus miradas sobre el mundo. Así el barrio es la primera referencia que poseen debido a que no sólo pasan la mayor parte de su tiempo allí sino, sobre todo, porque es el lugar que resulta ser fuente de integración que consolida sus relaciones con los demás agentes que lo habitan.

En segundo lugar, el contexto de vida familiar resulta ser un fuerte condicionante en sus itinerarios, ya que sus disposiciones a pensar y actuar están asociadas a su habitus familiar. Además la situación de pobreza de las unidades domésticas les exige el ingreso temprano a la actividad laboral, generándose trabas para llevar adelante sus trayectos escolares de manera

sostenida y, por ende, en algunos casos tienden a combinar lo escolar con el trabajo para intentar culminar el secundario. Se problematiza esta situación si analizamos las diferencias de género, que ponen de manifiesto una serie de obligaciones y responsabilidades según las situaciones de vida que les toque atravesar, como por ejemplo la paternidad o maternidad, o los trabajos asignados para varones y mujeres respectivamente. En definitiva la familia como “marco institucional” (Margulis y Urresti; 2008) delimita los posibles recorridos de estos agentes configurándose, con ciertos matices, como respaldo de sus decisiones.

Por último, el AJ aparece como el único espacio alternativo que, dentro del territorio barrial, resulta una propuesta que refuerza el sentido de pertenencia de los jóvenes de la Tercera de manera de posicionarlos activamente en el barrio y fortalecer la comunicación entre ellos y los vecinos. El espacio busca romper con la mirada adultocéntrica que sanciona y estigmatiza a la juventud, tratando de recuperar sus demandas y necesidades, y trabajar desde las experiencias cotidianas hechas cuerpo en los hábitos juveniles, para luego, desde ese punto de partida, resignificarlas con nuevos sentidos. El territorio y las prácticas que desde allí se generan y los saberes que circulan, se convierten en la matriz desde la cual el AJ trabaja en pos de que los jóvenes comiencen a reconocerse ocupando un lugar en el mundo, como actor histórico y social posibilitando la apertura a procesos de concientización que interpelen formas de dominación incorporadas de estar y moverse en el mundo.

Bibliografía

BOURDIEU, Pierre (2007) *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.

BOURDIEU, Pierre (2000) *Poder, derecho y clases sociales*, Bilbao: Desclée.

DENARDI, Luciana (2009), *La Cultura Popular entra a la Escuela*, Villa María, Eduvim.

FREIRE, Paulo (1996) *Política y educación*. México: Siglo XXI.

FREIRE, Paulo (1975) *Acción cultural para la libertad*. Buenos Aires: Tierra Nueva.

FREIRE, Paulo (1972) *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI.

MARGULIS, Mario y URRESTI, Marcelo (2008), “La juventud es más que una palabra” en

MERKLEN, Denis, *Pobres ciudadanos: las clases populares en la era democrática (Argentina 1983-2003)* (2005), Buenos Aires, Gorla.