

Eje Juventudes: Pensando a los y las jóvenes como objetos/sujetos de la investigación

Coordinadores: Carolina Dursi, Alejandro Burgos, Eugenia Roberti

- **Gentile, Natacha** (Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Nacional de Mar del Plata): Problemáticas de jóvenes vulnerados en contextos de exclusión: un estudio de caso a nivel local a partir de las lecturas subjetivas y de contexto de personas de sectores populares
- **Mancini, Inés** (IDAES/UNSAM): Sujetos en transformación: los jóvenes pensados a partir de una política social
- **Roberti, Eugenia** (CIS-CONICET/IDES-PREJET): Deconstruyendo los nuevos sentidos del trabajo: reflexiones en torno a los factores objetivos y subjetivos que configuran las trayectorias laborales de jóvenes pobres
- **Musso, Carolina** (CEA/ SECYT FFyH. UNC): Entre lo público, lo privado y lo íntimo: jóvenes en estrados judiciales cordobeses en la década del sesenta
- **Álvarez Gandolfi, Federico y Sabich, María Agustina** (UBA, Facultad de Ciencias Sociales): La puesta en escena de los jóvenes como sujetos digitales y críticos: el caso del programa televisivo *Una tarde cualquiera*
- **Marín Naritelli, Francisco** (Universidad de Chile): La Alameda: imaginarios de lo público en las manifestaciones estudiantiles del 2011 en Chile
- **Novaresi, Graciela Mabel y Mónaco, Diana Edit** (Universidad Nacional de Tres de Febrero): Impacto del nuevo paradigma de la escuela secundaria. La construcción de ciudadanía y la participación democrática de los estudiantes
- **Rautenberg, Damián** (UBA, Lic. En Ciencias de la Comunicación Social): *Chicas Bondi*: la contienda entre libertad de expresión y derecho a la privacidad en Internet
- **Wolanski, Sandra** (UBA, Facultad de Filosofía y Letras): Jóvenes y sindicatos: miradas desde las ciencias sociales y cambios recientes. Aportes a partir del caso de los trabajadores/as telefónicos de la Ciudad de Buenos Aires

**PROBLEMÁTICAS DE JÓVENES VULNERADOS EN CONTEXTOS DE
EXCLUSIÓN: un estudio de caso a nivel local a partir de las lecturas subjetivas y
de contexto de personas de sectores populares**

Nombre y Apellido: Natacha Gentile

Afiliación institucional: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales – Universidad Nacional de Mar del Plata

Títulos de Posgrado: Magister en Diseño y gestión de programas sociales (FLACSO) - Especialista en Política, Evaluación y Gerencia Social (FLACSO). *Cursando actualmente* Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas (UNQ).

Correo electrónico: natachagentile@gmail.com

Eje propuesto: “Juventudes: pensando a los y las jóvenes como objetos/sujetos de la Investigación”

A MODO DE INTRODUCCIÓN

Me encuentro frente a una hoja en blanco [ésta] intentando no ya ordenar lo explícito de un proceso de investigación, el mío en particular -vinculado a la elaboración de mi tesis doctoral asociada a jóvenes vulnerados¹ en contextos de exclusión-, que puede aparecer [y aparecerá] plasmado a priori en un artículo, una ponencia o en la propia tesis, sino fundamentalmente intentando indagar en lo implícito de este proceso, para dar lugar a un conjunto de reflexiones que pongan de manifiesto parte de la problematización que supone un trabajo de investigación.

Y lo implícito [que hoy emerge a partir de pensar en mi tarea de investigador] tiene que ver por un lado con un conjunto de decisiones que a priori definen y/o delimitan una *forma de entrada* a un determinado problema de investigación [que es lo que desarrollaré en el apartado siguiente] y por otro, con un conjunto de creencias, convicciones y pareceres que nos eligen o elegimos a lo largo de los años [cada quien lo verá en su experiencia personal] que van moldeando nuestra propia esencia como cientistas sociales y/o nuestra propia identidad, y son los que en definitiva contribuyen a construir ese marco ideológico-conceptual [personalísimo] desde el cual [o a partir del

¹ Aclaro que en los últimos meses preferí usar la palabra vulnerado antes que pobre dado que usar el término “vulnerado” denota mejor la forma que tengo de entender la problemática de las personas pobres y/o excluidos dado que a priori es un término que connota que hay algo externo que produjo la situación. Asimismo y más allá que en este trabajo se menciona de manera casi indistinta la cuestión de la pobreza, la exclusión y la vulnerabilidad, reconozco el tratamiento diferencial que parte de la literatura da al tema.

cual para ser más precisos] miramos, interpretamos y relatamos sobre el mundo y sobre los fenómenos sociales que allí ocurren. Intentando [agrego] con este accionar [se supone] aportar elementos de análisis que en definitiva contribuyan a modificar la realidad social para mejorarla. La finalidad es una sociedad más cohesionada y mejor [¿de eso se trata? ¿no?].

Y aunque para muchos esto puede ser una verdad de perogrullo, en mi caso no resultó siempre evidente. Aclaro que inicié la carrera de economía ni bien entrados los años noventa [hoy además de ser Lic. en economía tengo un Máster vinculado a las Políticas sociales y estoy haciendo un Doctorado que es en Ciencias sociales y humanas], y fui parte de la generación de estudiantes que nunca supo que la economía era política. Parte de la generación que fue formada bajo el “manto de verdad absoluta e incuestionable” de la economía neoclásica [que era y lamentablemente en muchos ámbitos académicos sigue siendo “la única economía”]; que argumentó cuestiones distributivas utilizando gráficos y ecuaciones crípticas [sin historia, sin conflicto, sin política... sin realidad].

Agrego también que durante el grado nunca supe de clases sociales ni tampoco de intereses contrapuestos. Tampoco supe de países centrales y periféricos y de relaciones jerárquicas en el sistema mundo. La historia tenía un lugar marginal y era incorrecto hablar de ideología porque con la caída del muro de Berlín se había llegado no solo al fin de la historia sino también al fin de las ideologías. Agrego también que fui parte de la generación que nunca cuestionó al capitalismo ni tampoco lo asoció con la desigualdad ni con la pobreza, no cuestionábamos al mercado que era el mejor asignador de recursos y sí cuestionábamos a un Estado que se nos presentaba como ineficiente y “perverso” porque interfería en los buenos equilibrios [o en los intereses de determinados sectores creo hoy]. Estados Unidos era el Olimpo del *buen* saber económico e incorporarse al sector financiero o ser aceptado en un doctorado en economía en EEUU eran las mejores cosas que podía pasarle a un estudiante o recién graduado de economía.

Derivo de esta experiencia una primera reflexión: no es fácil remontar esta cuesta, y no fue fácil para mí que decidí investigar sobre problemáticas sociales. Porque lo que se arrastra de esta *deformación* del grado es un pensamiento único, lineal, colonizado, acrítico, sin Estado y sin política, que además se caracteriza por haber escindido lo económico de lo social. Los términos exclusión, marginalidad, vulnerabilidad no eran parte de ninguna asignatura, de la misma forma que tampoco lo eran la cuestión de la

desigualdad y la pobreza [me gustaría saber -reflexiono- qué mirada se tiene sobre la formación del grado recibida en otras carreras]. Entonces [retomando] no es fácil remontar esta cuesta porque hacerlo implica volver a formarse; y volver a formarse además de ser una decisión [uno tiene que elegir decidir hacerlo] es una tarea ardua que dura toda la vida.

De esta formación del grado pasé a la formación de posgrado y pasé por la experiencia de realizar una tesis de master vinculada a la pobreza y a las políticas sociales. La experiencia del posgrado amplió algunos horizontes conceptuales [tomé conciencia que cada disciplina ve algo distinto aunque todos estemos mirando lo mismo] que en algún sentido ampliaron mi marco conceptual, sin embargo la etapa de elaboración de la tesis fue la que marcó realmente un antes y un después en eso que llamo marco ideológico-conceptual [sigo agradeciendo a mi Directora cada vez que tengo oportunidad porque esa experiencia, literalmente “me cambió la cabeza”].

Y digo literalmente que me cambió la cabeza porque fue allí donde luego de mucho tiempo de leer y leer [kilos de material, que es la unidad de medida que decidí adoptar], sin poder encontrar un eje que ensamble tanta lectura, finalmente descubrí la existencia de relaciones complejas [y no lineales] en el universo social, y además fui consciente de la existencia de miradas y/o perspectivas de análisis diversas y a veces contrapuestas sobre las mismas temáticas. No hay interpretaciones unívocas sobre el sistema capitalista, sobre lo que es el Estado, sobre lo que son las políticas sociales y sobre lo que significa la pobreza. En el fondo, es la propia manera que cada uno tiene de ver, y concebir el funcionamiento de la sociedad lo que está implicada. Y hago un agregado: considerar una u otra interpretación inevitablemente condiciona lo que se ve y cómo se ve. [Darme cuenta de esto... llevó su tiempo...]

De esta etapa [ciertamente difícil para quien viene de la economía ortodoxa] derivó una nueva reflexión que hoy entiendo nos condiciona a los científicos sociales y a los investigadores: siempre decimos, escribimos y hacemos desde un lugar que no es precisamente el sitio de la objetividad, dado que, en tanto actores sociales antes que investigadores, estamos inexorablemente atravesados por un conjunto de creencias, representaciones y/o valores que se traducen en un posicionamiento no neutral ante los problemas de la sociedad y por ende condicionan la forma en que investigamos e interpretamos la realidad y condicionan también la manera que dejamos que los problemas sociales nos interpelen.

En relación a esto, entiendo además que hace a nuestra naturaleza social, la mayor o menor afinidad con determinadas ideas, planteos, corrientes y perspectivas teórico-metodológicas de otros autores o exponentes, que luego una vez pasadas por el filtro ideológico-conceptual que vamos construyendo podemos hacer propias y son las que contribuyen a moldear no solo nuestro discurso sino nuestro quehacer de investigadores y por tanto nuestro proceso de investigación y nuestro producto, la investigación. Finalmente una última reflexión derivada de la lectura corrida de los párrafos anteriores: tengo la sensación que entender integralmente un proceso de investigación o intentar problematizarlo en su extensión también supone escudriñar al investigador [nuevo aprendizaje]: de dónde viene, y por tanto a dónde va.

SOBRE EL PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN

Comenzaré en este segundo apartado tomando como punto de partida el problema ante el cual me estoy enfrentando en esta etapa de elaboración de mi tesis doctoral que tiene que ver con cómo enfocar la investigación [aclaro que esto del enfoque es un nuevo aprendizaje que hoy puedo ver con más claridad que hace varios días]. Esto es: **¿desde dónde debo [o desde dónde quiero elegir] enfocar el tema de las problemáticas de los jóvenes vulnerados en contextos de exclusión?** Confieso que dar respuesta a este interrogante me generó [y genera] cierto desvelo, particularmente cuando tomé conciencia de él. También confieso que esto no ocurrió desde un principio, sino luego de comenzar a recorrer material teórico sobre el tema de la juventud.

Ahora bien [me interrogo:] ¿cómo es que llego a este tema de tesis doctoral? Creo que reflexionar sobre ese proceso, contribuye a aclarar mi actual disyuntiva. El tema de tesis doctoral fue producto o consecuencia de resultados de una investigación previa [mi tesis de maestría] vinculada al diseño de políticas sociales a partir del estudio de las problemáticas de personas pobres a nivel local a partir de sus propias lecturas subjetivas y de contexto. De la revisión teórica de dicha investigación concluí que a la luz de los cambios de las últimas décadas en la dinámica del capitalismo, las políticas sociales del Estado neoliberal no dan respuesta a la nueva cuestión social, de lo cual se deriva un imperativo para modificarlas, dado que la inacción, además de profundizar la injusticia, podría contribuir a una creciente amenaza al orden social vigente (Castel, 1997, 2010. Andrenacci, 2006. Gallo y Lanari, 2007. Fleury, 2007. CEPAL, 2008. Danani, 2009. Esping Andersen y Palier, 2010. Golbert y Roca, 2010. CEPAL-GTZ, 2010).

A la vez del análisis empírico de la investigación (que tuvo que ver con trabajar con grupos focales y encuestas a personas pobres a nivel local como técnicas de recolección de datos), concluí que delinear una respuesta a la demanda anterior supondría -entre otras cosas- ampliar la actual orientación que siguen las políticas sociales, dada la amplitud, variedad y gravedad de las problemáticas padecidas por los beneficiarios de las mismas –reconocidos en todo momento como sujetos activos de derecho y no como objetos de asistencia-, que exceden en la mayor parte de los casos, las habituales subdivisiones propuestas desde el Estado en torno al tema y que de no considerarse, contribuyen a amplificar esos problemas sociales que intentan paliar.

Sobre las mencionadas problemáticas -y retomo aquí algunos resultados de la tesis y también de trabajos de investigación posteriores- un tema planteado con particular preocupación y énfasis por las personas pobres [adultos y jóvenes] y por gestores sociales vinculados con programas de inclusión juvenil (Gentile et al, 2013. Gentile y Sowyn, 2012, 2013) tuvo que ver con la situación crítica y desde niveles [estructural, barrial, familiar, personal] que atravesaban los jóvenes de los barrios [pobres, también llamados contextos de exclusión]. En relación a los mismos, se reconoció además que son grupos que no solo están negados, sino que gozan del beneficio de ser la amenaza de la sociedad. En ese sentido hubo demandas por: *“ir a buscarlos, enseñarles cosas que les gusten, armarles talleres....”* integrarlos de nuevo a la sociedad que los excluye y de la cual ellos también se van excluyendo *“...porque cuando están aburridos... ahí es la cagada, ahí es la cagada...”*

Así considerando estas cuestiones, en la propuesta de tesis doctoral propuse profundizar, desde una perspectiva integral, la problemática de los jóvenes vulnerados en contextos de exclusión, a partir de considerar su propio sentir, vivir y pensar cotidiano, así como las posibilidades reales de reinserción en la sociedad, materializadas bajo la forma de recomendaciones concretas, que permitan mejorar el diseño e implementación de políticas y programas sociales actuales que los tengan como beneficiarios. La relevancia del tema a investigar radicaba en mi opinión y entre otras cosas, en la escasez relativa de investigaciones en torno a la situación de pobreza y de exclusión de los jóvenes (Valls, 2011. Salvia y Tuñón, 2008) en el marco de los factores estructurales de tipo económico, social y cultural, entre otros, que originan, propician y acentúan dicha situación (Oyen, 2002. Leguizamón, 2005. Cimadamore, 2008. Carballeda, 2008).

Ahora bien, una vez presentado el proyecto de tesis doctoral, la tarea siguiente fue hacer una revisión preliminar de estudios y trabajos de investigación vinculados con la juventud. De esta revisión preliminar encontré que la juventud puede definirse y entenderse de múltiples maneras que exceden sin dudas el recorte etario (Margulis, 1996. Balardini, 2000. Bustamante, 2002. Rodríguez, 2003. Norman, 2003). También hallé que la juventud no es ni compacta ni homogénea y que más que hablar de juventud es necesario hablar de juventudes (Duarte, 2000. Steinberg, 2004. ONU, 2008. Rodríguez, 2011).

Asimismo encontré coincidencia, en varios trabajos revisados, en torno a que los jóvenes en general fueron de los grupos sociales más influidos por las transformaciones políticas, económicas, sociales y culturales de los últimos y su identidad se fue forjando en el marco del capitalismo [neoliberal], crecientemente desigual y excluyente tal como surge de las siguientes citas. En línea con esto estudios a nivel regional reconocen que el tema de la desigualdad afecta mayoritariamente a la población juvenil y que esto se expresa en menores oportunidades de educación y fundamentalmente de inserción laboral y en consecuencia deriva en mayores tasas de desempleo y en situaciones de exclusión social (OIJ-CEPAL, 2004. ONU, 2008. OIJ, 2008). En ese marco se reconocen “importantes limitaciones estructurales y subjetivas que inciden negativamente en las expectativas de futuro de la juventud (...) Entre ellas, [no solo se hace referencia a] los altos niveles de exclusión e inclusión desfavorable y las restricciones en el mercado de trabajo, el abandono y la desafiliación escolar, [sino que a la vez se menciona el tema de] las nuevas brechas tecnológicas, la violencia y la persistencia de importantes mecanismos de discriminación” (PNUD, 2009: 4).

Asimismo, centrando la atención en la situación de desventaja en el mercado laboral que caracteriza a la juventud, la publicación reciente de la OIT (2012: 1) llamada “Impulso a la empleabilidad de los jóvenes desfavorecidos”, explica que los jóvenes que se hallan en una situación vulnerable en el mercado de trabajo tienen la particularidad de carecer “de las competencias, la experiencia laboral, la capacidad de buscar empleo y los recursos financieros que se necesitan para encontrar trabajo”. En ese sentido, el organismo alerta en torno a lo preocupante de esta situación dado que no sólo puede resultar en una vida de subsistencia y en la pérdida de autonomía personal para muchos jóvenes en virtud de estar mermada la corriente de ingresos a la que acceden, sino que

también puede derivar en sentimientos de frustración, situaciones de ira y de baja autoestima.

Asimismo y complementando el planteo anterior, también encontramos trabajos que hacían referencia a un cambio en las transiciones juveniles en virtud de los mencionados niveles de precarización laboral y las altas tasas de desempleo juvenil. En tal sentido lo que la literatura evidencia es el paso de trayectorias biográficas continuas y lineales a trayectorias que se han vuelto más complejas, desestandarizadas, erráticas y heterogéneas (Salvia, 2002. Jacinto, 2002. Miranda, 2008. Oyarzún, et al., 2003. Filmus, et al., 2003). Este nuevo recorrido a su vez daría lugar a la aparición de un proceso de individualización donde cada joven se vuelve protagonista y guía de su vida sin seguir caminos lineales preestablecidos y donde el entorno personal y las instituciones en las cuales están insertos tienen un rol fundamental en la planificación de proyectos de vida e identidad personal (Dávila, 2002. Oyarzún et al., 2003).

Finalmente y en el marco de toda esta revisión preliminar, adopté como propio el planteo de Duarte (2000) en torno a la necesidad de generar una nueva perspectiva para los científicos e investigadores que sincere las historias que los adultos han construido sobre los jóvenes, como el planteo más reciente realizado por Alvarado (2012: 4) en torno a que la investigación en juventud debe “rescatar al sujeto particular, validar su voz, su saber, su emocionar, reconocerlo como un ser completo y parcialmente determinado por los factores externos de su contexto y cultura, y asumir una posición de co-construcción en todo momento”.

¿QUÉ CAMINO TOMAR?

Así y a consecuencia de este recorrido preliminar, hoy me encuentro al menos frente a lo que entiendo serían dos opciones [seguramente hay más y resulte necesario seguir reflexionando] para enfocar el estudio de mi tesis doctoral: una opción que surgió de la revisión anterior y que me resulta relativamente más sencilla aunque pierde en algún sentido continuidad con mi recorrido en investigación, es comenzar planteando el tema de qué es ser joven hoy, las discusiones en torno a la conceptualización de la juventud y los problemas que hoy la afectan: el problema del desempleo, de las inserciones laborales precarias y las fallas en la formación y capacitación entre otras, en el marco del actual sistema capitalista [neoliberal], para luego focalizar la atención en los problemas de la juventud vulnerada a partir de recorridos particulares que podrían tener éstos: ¿están más desempleados? ¿tienen inserciones laborales más precarias? ¿qué hay

de su formación? ¿qué pasa con la discriminación y la violencia? Para finalmente proponer políticas juveniles que los incluyan.

Otra alternativa, que entiendo sería una continuidad del trabajo de investigación previo, que me resulta más atractiva pero más difícil de llevar adelante, es centrar la atención en la pobreza y la desigualdad creciente derivadas de la actual fase capitalista neoliberal y a partir de esto, poner el foco de atención en lo que ocurre con un grupo social particular que es pobre: los jóvenes. Planteado así, los jóvenes que aquí llamé vulnerados aparecen explícitamente con un doble riesgo social: un riesgo social derivado de ser pobre y otro adicional derivado de ser joven. Y entonces surgen nuevos interrogantes: ¿debería hacer mención a los problemas de las juventudes en general? ¿o solo centrarme en los problemas de la juventud que es pobre? Y lo último, si esta fuera la puerta de entrada al problema, ¿no debería plantear las políticas de inclusión juvenil en el marco más amplio de las políticas sociales y en particular de las políticas de lucha contra la pobreza?

[Y aquí estoy...dándome cuenta de lo complejo pero a la vez apasionante que me resulta el proceso de investigación. Y dándome cuenta también de la importancia que tienen estos espacios de intercambio. Y lo último: ¿alguien me ayuda a pensar? Estoy a favor de las experiencias colaborativas y abierta a los aprendizajes conjuntos. Es parte de los buenos procesos de investigación...no sentirse solo ¿no?] ;)

BIBLIOGRAFÍA

Alvarado, S. (2012): Perspectivas epistemológicas para abordar la infancia y la juventud: Desafíos para la construcción de pensamiento latinoamericano. CLACSO.

Álvarez Leguizamón, S. (2005): Trabajo y producción de la pobreza en Latinoamérica y El Caribe: estructuras, discursos y actores Ira. Edición. Buenos Aires: CLACSO.

Andrenacci, L. (Compilador) (2006): Problemas de política social en la Argentina contemporánea. Buenos Aires, Prometeo/UNGS.

Balardini, S. (2000): De los jóvenes, la juventud y las políticas de juventud. Presentación en Seminario Políticas locales de juventud, Chile 1999.

Bustamante, R. (2002): Post-ilusiones: Sobre jóvenes, Política y Políticas Sociales. En: II Encuentro Metropolitano de Jóvenes Investigadores Sociales, UNMSM - Mayo 2002.

Carballeda, A. (2008): Los cuerpos fragmentados. La intervención en lo social en los escenarios de la exclusión y el desencanto. Editorial Paidós

Castel, R. (1997): La metamorfosis de la cuestión social. Editorial Paidós.

Castel, R. (2010): El ascenso de las incertidumbres. Ed. FCE.

CEPAL-GTZ (2010): Taller de expertos “Protección social, pobreza y enfoque de derechos: vínculos y tensiones. Chile.

CEPAL (2008): Superar la pobreza mediante la inclusión social. Documento de proyectos N° 174. Febrero de 2008. <http://www.eclac.cl/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/8/32358/P32358.xml&xsl=/dds/tpl/p9f.xsl&base=/dds/tpl/top-bottom.xsl>

Cimadamore, A. y Cattani, A. (2008): Producción de pobreza y desigualdad en América Latina. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

Danani, C. (2009): La gestión de la política social: un intento de aportar a su problematización. En: Gestión de la política social Conceptos y herramientas. UNGS. Prometeo libros.

Dávila León, O. (2002): Biografías y trayectorias juveniles. Viña del Mar: Última Década, 2002, vol. 10, no 17, p. 97-116.

Dbrokin, D.; Díaz Langou, G. y Forteza, P. (2011): La edad como un determinante de la empleabilidad. El desempleo en los mayores de 45 años. Documento de Trabajo N°59, CIPPEC, Buenos Aires, marzo de 2011.

Duarte Quapper, K. (2000): ¿Juventud o Jóvenes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. Última Década N°13. CIDPA. Viña del Mar, Chile.

Esping Andersen, G. y Palier, B. (2010): Los Tres Grandes Retos del Estado del Bienestar. Ed. Ariel.

Filmus, D. et al. (2003): La transición entre la escuela secundaria y el empleo: Los recorridos de los jóvenes en el Gran Buenos Aires. La Habana: V Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología del Trabajo.

Fleury, S. (2007): Los patrones de exclusión e inclusión social. En: Ciudadanía y desarrollo humano: cuaderno de gobernabilidad democrática. Fernando Calderón (coordinador). Siglo XXI Editores Argentina.

Gallo, M. y Lanari, M. E. (2007): Políticas de sociales, políticas de empleo, políticas de sostenimiento los supuestos teóricos que orientaron las acciones de focalización en los noventa.

Gentile, N. y Sowyn, F. (2012): Reconstruyendo historias de jóvenes excluidos en el Pdo. de Gral. Pueyrredon. Un estudio de caso a partir de indagar en las apreciaciones subjetivas de gestores de programas de juventud. Encuentro Estado, Políticas Sociales y Sociedad. Debates Latinoamericanos, Tandil, 15-16 noviembre 2012.

Gentile, N. y Sowyn, F. (2013): Jóvenes hablando de jóvenes de sectores populares: un estudio a nivel local sobre problemáticas de jóvenes vulnerables y/o excluidos socialmente a partir de opiniones y expresiones de esos jóvenes. Encuentro Regional de Estudios del Trabajo, 5, Tandil, 24-25 junio 2013.

Gentile, N.; Labrunée, M. y Perri, M. (2013): Políticas sociales orientadas a jóvenes a nivel local. La perspectiva de los gestores y jóvenes que participan de programas de inclusión juvenil laboral y social en el Pdo. de Gral. Pueyrredon. Congreso Nacional de Estudios del Trabajo, 11, Buenos Aires, 7-9 agosto 2013.

Golbert, L. Roca, E. (2010): De la Sociedad de Beneficiencia a los Derechos Sociales. En: Revista de Trabajo, Año 6, núm. 7. buenos Aires, MTEySS.

Jacinto, C. (2002): Los jóvenes, la educación y el trabajo en América Latina. Nuevos temas, debates y dilemas. Red Latinoamericana de Educación y Trabajo.

Margulis, M. (1996): La juventud es más que una palabra. Ed. Biblos, Buenos Aires.

Miranda, A. (2008): Los jóvenes, la educación secundaria y el empleo a principios del siglo XXI. Revista de trabajo. Año 4. Número 8.

Norman, Viviana (2003): La Juventud Argentina. Centro de Información y documentación de la DINAJU.

OIJ (2008): Juventud y Desarrollo. 2008: Nuevos desafíos con las y los Jóvenes de Iberoamérica. Secretaría General Iberoamericana. Madrid, España

OIJ -CEPAL (2004): La juventud en Iberoamérica Tendencias y urgencias Comisión Económica”. Organización Iberoamericana de Juventud -Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Chile

OIT (2012): Impulso a la empleabilidad de Los jóvenes desfavorecidos. Competencias para el empleo. Orientaciones de política.

ONU (2008): Situación y Desafíos de la juventud en Iberoamérica. <<http://segib.org/social/files/2010/09/Situacion-desafios-juventud-iberoamericana.pdf>>.pp.2 [Consultado: 3 de mar 2012]

Oyarzún, A. e Irrazabal, R. (2003): Comportamiento de las trayectorias educacionales y laborales en jóvenes estudiantes. Viña del Mar: Última década, 2003, vol. 11, no 18.

Øyen, E. (2002): Producción de la pobreza, un enfoque diferente para comprender la pobreza. Ed. Mimeo.

PNUD (2009): “Informe sobre desarrollo humano para Mercosur 2009-2010. Innovar para incluir: jóvenes y desarrollo humano”.

Rodríguez, E. (2003) Políticas públicas de juventud en América Latina: de la construcción de espacios específicos al desarrollo de una perspectiva generacional. Citado en: Arrollo, Daniel “La política social y la inclusión de los jóvenes”. pp. 2

Rodríguez, E. (2011): Políticas de juventud y desarrollo social en América Latina: bases para la construcción de respuestas integradas. Documento de Trabajo VIII Foro de Ministros de Desarrollo Social de América Latina, julio de 2011, San Salvador.

Salvia A. y Tuñón I. (2008): Los jóvenes pobres como objeto de políticas públicas: ¿Una oportunidad para la inclusión social? en Jóvenes promesas. Trabajo, educación, y exclusión social de jóvenes pobres en Argentina. Miño y Dávila.

Salvia, A. (2002): La cuestión juvenil en la Argentina de la crisis. En: Norte de nada. Situación, desafíos y perspectivas. UCA.

Steinberg, M. A. (2004): Juventud y Primer Empleo. En: Instituto de formación de líderes sociales Cuaderno de formación N° 11.n [En línea] < <http://www.ccas.org.ar/publica/cuadernillos/Investigacion%202004.pdf>> [Consulta: 10 mar 2012]

Valls, F. (2011): Las pobrezas de las juventudes: análisis de las formas elementales de pobreza juvenil en España. Revista de metodología de Ciencias Sociales. EMPIRIA.

Inés Mancini

IDAES/UNSAM

Lic. en Sociología/ Dra. en Antropología Social

inesmmancini@gmail.com

Eje: Juventudes: pensando a los y las jóvenes como objetos/sujetos de la investigación

Título: Sujetos en transformación: los jóvenes pensados a partir de una política social

Introducción

Esta ponencia se centra en algunos aspectos abordados en mi tesis doctoral que analizaba la relación entre agentes del sistema estatal y jóvenes de sectores populares a partir del estudio etnográfico de la aplicación de una política pública en una villa de emergencia.

La política pública a la que nos referiremos es el Programa Comunidades Vulnerables del Plan Nacional de Prevención del Delito¹. La misma consiste en un abordaje territorial y en el establecimiento de relaciones con jóvenes de sectores populares con el propósito de realizar prevención del delito.

En concreto, nos centraremos en un nuestro estudio de la aplicación del programa en una villa de emergencia en la Ciudad de Buenos Aires. Allí, los operadores organizaban reuniones a las que debían asistir los beneficiarios².

En esta ponencia, analizaremos específicamente el lugar que los jóvenes ocupan en la política pública considerados como objeto / sujeto susceptible de ser transformado a partir del análisis del taller de identidad. A posteriori, intentaremos dar cuenta de cómo este lugar de los jóvenes puede relacionarse con el estatuto que los mismos han adquirido en nuestra investigación.

Los jóvenes como sujetos / objetos de la transformación

¹ Realizamos un trabajo de campo etnográfico entre 2005 y 2007, con posteriores revisitas.

² El programa fue diseñado en 2001 y su ejecución estuvo a cargo de la Dirección de Política Criminal del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación (Argentina). En algunos *territorios*, esta entidad apuntaba a que cada gobierno local ejecutara el programa siendo asistido y supervisado por funcionarios del gobierno nacional, mientras que otros eran trabajados mediante la inserción de operadores del Estado nacional. En 2008, el programa dejó de desarrollarse en el ámbito nacional y, desde entonces, sólo continuaron trabajando los gobiernos locales que lo consideraron pertinente.

Algunos trabajos que recortan una problemática más o menos similar a nuestro tema de investigación, abordan específicamente este programa (y otros similares) y señalan que el mismo tomaría como objeto a los jóvenes.

En efecto, se plantea como hecho paradójico que la población beneficiaria del programa sería olvidada a la hora de formular derechos y que la política de prevención del delito los reencontraría en tanto objetos. Aún más, se sostiene que la política de seguridad beneficiaría a un público diferente que la política social: se da por evidente que las políticas de prevención del delito se corresponderían con demandas y expectativas de las clases medias que serían las verdaderas beneficiarias (Pegoraro, 2002; Ayo y Dallorso, 2011)³.

Así, parece desprenderse de estas afirmaciones que habría una población (los sectores medios urbanos preocupados por su seguridad) a la que se pretendería beneficiar a partir del control de otra población (los jóvenes pobres).

Pese a que nuestros resultados no coinciden más que parcialmente con este tipo de apreciaciones, acordamos con Wald (2012) en que hay una suerte de sentido común de las políticas sociales que prescribe trabajar con jóvenes, en tanto y en cuanto éstos son considerados seres en transición hacia la adultez, pero también sujetos de especificidad cultural.

En el caso de este programa, se seleccionaba a jóvenes con ciertas características que permitían clasificarlos como jóvenes en conflicto con la ley penal. A partir de esta clasificación, se proponía que los beneficiarios atravesaran una serie de actividades para generar su inclusión social. En este proceso, se suponía que los jóvenes se adaptarían a ciertas pautas y modos de conducta que podrían corresponderse con cosmovisiones de sectores socialmente integrados y que involucran procesos de transformación de los beneficiarios. Así, se trata de adquirir una nueva identidad⁴.

Los talleres

³ Eso parece corresponderse con la idea del clima de época que describe Garland (2001) y la apreciación de que existen ideas acerca de que “nuestra” seguridad depende del control de la *underclass*.

⁴ El proceso no siempre implica el cambio de una identidad por otra, sino que a veces se da la convivencia de dos identidades que Bourgois (2010) entiende como biculturalidad.

Por ello, nos ocuparemos de analizar uno de los múltiples talleres correspondientes al desarrollo del programa. Lo que este taller tiene en común con otras actividades es que se proponen producir algún efecto de transformación en la vida del beneficiario.

El taller de identidad

El taller de identidad es una de las actividades más sistematizadas por el programa y es uno de los primeros trabajos que debería realizar un beneficiario, luego de ser reclutado y admitido. Durante el tiempo que duró mi trabajo de campo, el mismo se llevó a cabo dos veces, lo cual implicó que algunos beneficiarios reiteraran esta actividad, e incluso algunos operadores me comentaron que había chicos que hacían esta actividad por tercera vez. Pese a haber notado esta situación, no se logró trabajar en instancias separadas con quienes recién comenzaban y quienes estaban hacía tiempo en el programa⁵. Y aquí puede observarse que pese a que en el diseño institucional del programa se contemple la posibilidad de que se trabaje en distintos grupos con beneficiarios, que se encuentran en distintas instancias del proceso, esta posibilidad no se concreta debido a la falta de recursos.

Dicho taller consta de un conjunto de actividades individuales: está compuesto por la realización de consignas como la construcción de un mapa de red (la ubicación de relaciones personales de más cercanas a más lejanas), la elaboración de un árbol genealógico, el relato del propio nacimiento, la elaboración de ejercicios que refieren a las ideas acerca de cómo se definen y cómo creen que son vistos por otros, etc.

Pese a que las consignas están establecidas, el modo en que luego son trabajadas y abordadas por cada operador puede variar. El primer taller que presencié, dictado por Osvaldo, Lucas y Ernesto, consistía en que los jóvenes realizaran las tareas y luego tuviera lugar alguna charla general más orientada a temas sociales que a los de

⁵ Esta posibilidad se discutió en varias oportunidades, pero nunca se logró concretarla.

identidad personal⁶, mientras que en la segunda oportunidad, bajo la insistencia de María Clara (operadora que no formaba parte de este grupo de trabajo en la oportunidad antes citada), el taller implicó discusiones, lecturas de las producciones de los beneficiarios en las reuniones de operadores, devoluciones a los chicos.

a) Los vínculos familiares

Como advierten Downes y Rock (1995), distintas concepciones de la desviación pueden apoyarse en ideas de legitimidad, poder y patología. Así, estos delitos que el programa se propone prevenir y los jóvenes que pretende reformar se entrelazan con ideas de exclusión (que desde la perspectiva del programa y de los operadores es ilegítima) a partir de las que las prácticas de los jóvenes son entendidas como respuestas patológicas en un universo comunitario en el que existen otros tipos de relaciones que no revisten ese carácter.

En este sentido, la preocupación del taller de identidad por abordar las relaciones en general y de familia en particular puede entenderse como esa búsqueda de vínculos positivos a la que nos referíamos en capítulos anteriores. En este sentido, pese a que las actividades son individuales, no acordamos con Ayo (2009) en que la transformación operaría exclusivamente en la individualidad.

En la familia, se presentan distancias generacionales que implican que “el problema de los jóvenes” pueda introducir desafíos nuevos para los que las dinámicas propias de la organización familiar no dispongan necesariamente de una solución. Shaw y McKay (1942) señalaban que en las “áreas de delincuencia” la familia puede resultar poco efectiva en la contención de los jóvenes, puesto que los problemas que allí tenían lugar eran nuevos y, por lo tanto, no encontrarían una eficiente resolución en las respuestas tradicionales.

En algún sentido, podemos pensar que el delito que el programa pretende prevenir y el problema de los jóvenes en el barrio es nuevo en tanto y cuanto es percibido de esa manera por la mirada nativa y también porque puede pensarse como un epifenómeno de cambios estructurales de la Argentina de los últimos años. De este modo,

⁶ Por ejemplo, la construcción del árbol genealógico fue utilizada por Ernesto para referirse al hecho de que todos tenían abuelos o padres que provenían de distintas provincias o países y que, por lo tanto, no había que discriminar.

acordamos en que se presenta un problema relativamente nuevo para los jóvenes y que esto introduce problemas familiares. Sin embargo, no queda del todo claro por qué las viejas dinámicas familiares serían incapaces de resolver este tema o, antes que eso, si acaso existe alguna posibilidad de que una renovación de dinámicas que tengan lugar en el seno de la familia se constituya en la respuesta adecuada⁷.

Pese a lo señalado, no está de más insistir en que la mirada nativa suele concebir a la familia como el núcleo que origina la problemática del delito en el barrio:

Vino Brigitte, la hermana de Dante. Le contó a María Clara que está saliendo con Sebastián, que ahora está en Mar del Plata. Se separó de su pareja, que ahora está robando con Dante. Mariana dijo que este pibe la hacía vender droga y que antes la había hecho ejercer la prostitución. Ella culpa a la madre de los chicos. Dijo que hace mucho vio que Dante se quedaba al lado del kiosco para robarle el vuelto a la gente. Una señora le pegó y la madre junto con Dante y Brigitte le pegaron a la señora. Mariana dice que es culpa de la madre por no haberle puesto límites. (Nota de campo, 20 de marzo de 2007).

Natalia dijo que “de chiquito se hace la maña. Si la madre no les habla, si ya se acostumbran al robo, ya está” (Nota de campo, 21 de noviembre de 2006).

En este sentido, la propuesta del taller de identidad de identificación de lazos positivos y su encadenamiento con la asamblea multifamiliar parece guardar la esperanza en que cierto aprendizaje por parte del mundo adulto y familiar acerca de cómo contener este nuevo problema de los jóvenes se constituya en una solución viable.

Sin embargo, en la práctica la construcción del mapa de red o del árbol genealógico no redundará en la generación de estas nuevas respuestas sino en la construcción de un relato sobre los orígenes personales y en la producción de información para la identificación de lazos positivos. De todas maneras, sólo algunos de los identificados

⁷ Nos encontramos con una ideología sobre la familia que la comprende a priori como el ámbito en el que las personas deben resolver sus principales problemas. Por lo tanto, una persona que obra incorrectamente, es entendida – desde esta perspectiva – como un producto de una relación familiar deficiente. Por otra parte, los núcleos convivenciales de los jóvenes son varios a lo largo de sus trayectorias (Míguez, 2008), por lo cual la foto que permite trazar un relato sobre las personas significativas en el momento de nacimiento (o incluso la construcción de un mapa de red) no brinda necesariamente información relevante para los fines del *programa*.

por los operadores como vínculos capaces de funcionar de contención para los jóvenes son invitados a la multifamiliar y aceptan la invitación. Por lo tanto, podemos decir que el trabajo del taller de identidad no presenta aportes significativos en el sentido de buscar modos de contención apropiados en el seno familiar.

b) La generación de comunidad

El taller de identidad, como otras actividades del desarrollo del programa, pretende crear relaciones de confianza y afecto entre los beneficiarios que impliquen la constitución de relaciones entre los jóvenes que excluyan la agresión física o verbal. Así, lo señalan los propios actores comunitarios, quienes frente al cierre del programa indicaban que uno de los efectos más provechosos había sido que ahora “estos chicos ya se conocen y si se ven por la calle se saludan, no se van a lastimar”.

c) Justificaciones y neutralizaciones. Interpretaciones alrededor de la desviación

El trabajo sobre las historias personales podría implicar que ciertos ejemplos positivos fueran conocidos por todos los beneficiarios. Si se admite como válida la teoría de Sutherland (1966) de que no se nace desviado, sino que se deviene por asociación diferencial, porque se está expuesto a un medio criminal y que se trata de un proceso de conversión del sujeto que se encuentra confrontado a mundos culturales diferentes (Cambiasso y Grieco y Bavio, 1999), el proceso de “desconversión” podría implicar la exposición a un mundo cultural en el que se verifiquen prácticas no criminales⁸.

La idea de que la exposición al medio criminal causa prácticas delictivas es, hasta cierto punto, coincidente con la interpretación de algunos jóvenes, quienes entienden que las trayectorias delictivas implican a las *juntas* como factor explicativo tanto de la iniciación en este tipo de prácticas como de la dificultad implicada en abandonarlas. En ese contexto, las juntas no sólo incidirían en la habilitación del delito como práctica posible y medio viable para acceder a ciertos beneficios, sino

⁸ Braithwaite (2000) entiende que las prácticas de reintegración a través de la vergüenza pueden ser claves para comunicar estas definiciones contrarias al crimen.

que también implican la adhesión a ciertos consumos para los que el robo se constituye como una de las fuentes posibles de financiamiento.

María Clara le pregunta a un grupo de beneficiarios: ¿por qué hay delito?

Porque quieren plata

Dante: quieren plata para drogarse

Valeria: no todos se drogan

Silvina: también para comer

Natalia: para joder. El instinto, capaz que el pibe ya era así.

Silvina: por una oportunidad o para vestirse de marca

Solange: por las zapatillas

Gabriel: porque se quieren hacer los lindos

(Nota de campo, 29 de septiembre de 2006)

Parte de las actividades comprendidas en el taller de identidad involucran charlas con los beneficiarios sobre temas específicos. Si bien estas no están organizadas a partir de consignas preestablecidas, se dieron de modo espontáneo a partir de las propuestas de algunos operadores e implicaron la discusión entre un operador y un grupo reducido de beneficiarios (como en la nota de campo anterior) con una posterior puesta en común de lo conversado en todos los grupos. En estas discusiones, por cierto asistemáticas, se trabajaba sobre las ideas acerca del delito y la convivencia en el barrio para luego problematizar algunas ideas de los jóvenes. Aunque esta tarea de problematizar estaba muchas veces obstaculizada por cierta fascinación por los relatos de los jóvenes, así como por una celebración de la sinceridad que se le adjudicaba automáticamente a quien hablara de sus propias prácticas delictivas. En esta conversación entre un grupo de beneficiarios y María Clara, puede verse algo de la dinámica que intentamos enunciar así como también un universo de ideas que tienden a naturalizar y justificar ciertas prácticas.

María Clara: - ¿qué es el delito?

David: puede ser que una persona robe a otra

María Clara: ¿qué es un robo?

David: sacarle algo a otro. Agarrar algo por la fuerza. Se usa la violencia porque te pegan

Dante: no, yo no le pego a nadie

Alguien dice: acá el robo es el delito más común.

María Clara: ¿Hay delitos no violentos?

Dante: sí, que te lleven la bicicleta

María Clara: ¿cómo se llama eso?

Dante: usurpación

David: hurto

Alguien cuenta que le quisieron sacar la billetera y fue violenta. Dante cuenta que le sacaron la bicicleta.

David: qué manga de hijos de puta

Dante: sí, re zarpado. Tengo que ir caminando a todos lados. Los fui a buscar y no los encontré.

Se pregunta qué pasa cuando no se usa la fuerza

Silvina: es delito porque estás robando igual.

María Clara pregunta quién decide qué es un delito.

Nadie responde por un rato

David: los diputados

Silvina: ay... él sabe eso porque estudia. y si los diputados son todos chorros

Alguien pregunta qué es la usurpación, “como hicieron acá” responde alguien.

Silvina: en todos lados hay usurpación de bebés. Robos de bebés. Cuando encontrás a tu hijo, tiene 20 años.

“los más grandes son los más chorros”

Solange: acá lo único que se roba son carteras, bicicletas.

Silvina: los diputados roban psicologando. Te dicen una cosa y hacen otra. Hacen una tramoya con la plata. Ente ellos, lo chamuyan y se reparten la plata.

Cuando la actividad terminó, María Clara me dijo que habíamos estado muy cerca.

(Nota de campo, 29 de septiembre de 2006)

En esta conversación podemos observar que ciertas prácticas que tienen lugar en el barrio son justificadas, naturalizadas y comprendidas no sólo por los delincuentes como sostienen Matza y Sykes (1957) sino también por el barrio, en tanto ámbito en

el que se comparten ciertas modalidades de vida y una mirada sobre otras actividades que no tienen lugar allí como la de los diputados.

Matza y Sykes (1957) denominan técnicas de neutralización⁹ a estas justificaciones y entienden que constituyen un componente básico de la predisposición a la violación de la ley. También Becker (2009) sostiene que la mayoría de los grupos desviados cuenta con alguna ideología de autojustificación, pero cuando se adhiere a esa lógica, se pasa a un tipo de desviación más consistente y normativo. Las situaciones pueden ser diversas: algunos infractores a la norma sienten que han sido juzgados injustamente. Hay quienes suscriben a las mismas normas que violan y hay quienes desarrollan toda una ideología que explica por qué quienes los desapruban están equivocados. Una sociedad está integrada por muchos grupos, cada uno de los cuales tiene su propio conjunto de reglas. A veces, simplemente por estar en un grupo se violan las reglas de otro.

Malinowski (1991) sostiene que para que un acto sea desviado es necesario que otros reaccionen ante él. Entonces, la desviación no es solamente una cualidad presente en ciertos tipos de comportamientos sino que involucra también la respuesta de los otros. Quienes son etiquetados como desviados pueden tener un punto de vista diferente a quienes los condenan, pueden sentir que son juzgados de acuerdo a normas de cuya factura no se participó (Becker, 2009).

Entonces, las apreciaciones sobre las desviaciones de los jóvenes pueden constituir un componente de su identidad y, por lo tanto, sería pertinente su abordaje por un taller de identidad. Sin embargo, el acuerdo que presentan algunos operadores con las visiones que indican que las instituciones que legislan y penan también son productoras de desviaciones (consideradas mucho más graves que aquellas producidas por los chicos) no parece implicar la intención de trabajar en la dirección de que la transformación de los beneficiarios involucre la adopción del punto de vista institucional. Por su parte, los trabajos individuales con los jóvenes que declaran estar involucrados puntualmente en situaciones delictivas se enfocan mucho más a colaborar con la defensa y la preservación de la libertad e integridad del joven que a

⁹ Divide las técnicas de neutralización en cinco tipos: la negación de la responsabilidad, la negación de la herida (“yo no lo pego a nadie”), la negación de la víctima, la condena de los condenadores (como las referencias a los diputados), la apelación a lealtades superiores.

contrarrestar estas técnicas de neutralización (por ejemplo, enfatizando en el sufrimiento de las víctimas).

Así, el taller de identidad produce relatos personales de los que los beneficiarios pueden apropiarse o no, pero en la práctica sus actividades (tanto las preestablecidas como las que se añaden por decisión de los operadores) no tienden a cuestionar directamente las prácticas delictivas como componente de la identidad.

Braithwaite (2000) propone una teoría de la reintegración a partir de la vergüenza. El autor señala que uno de los motivos por los que los criminales cometen ciertos tipos de ofensas se centra en que no son considerados vergonzosos. Por lo tanto, entiende que la solución se centra en comunicar esta vergüenza a los ofensores. Sin embargo, este debe hacer sin estigmatizar al ofensor, puesto que ello sólo agrava la situación. Por el contrario, debe comunicarse esta idea mostrando respeto por el criminal resaltando la idea de la injusticia del acto cometido pero sin clasificarlo como una mala persona o un desviado permanente.

Si aceptamos la teoría del autor debemos señalar que en el programa en general y en este taller en particular hay ideas que resultan consistentes con esta teoría de la reintegración. En efecto, el taller intenta producir una identidad socialmente aceptable para jóvenes estigmatizados¹⁰.

Comentarios finales

Esta breve descripción de uno de los modos en los que un programa intenta producir jóvenes incluidos no permite mostrar toda la complejidad que esta pretensión tiene pues no se espera que los jóvenes construyan en plena libertad su identidad, ni es el delito el único elemento a excluir de la identidad. Hay, para los operadores, algunos conjuntos de atributos que deben estar presentes en esas constelaciones identitarias. Los chicos deben ser honestos, trabajadores, solidarios y deben hacer todo esto reivindicando sus orígenes de los que deben estar orgullosos.

¹⁰ En este caso, el estigma sobre el que se trabaja no tiene que ver necesariamente con el hecho de haber cometido un delito, sino con la condición de clase, el lugar de residencia, el color de piel. En este sentido, el taller de identidad se constituye como un claro ejemplo de la complejidad del tema: el mismo programa que es acusado de estigmatizar a los jóvenes pobres intenta producir mecanismos para trabajar en la eliminación del estigma.

Mi posicionamiento en tanto investigadora permitió interrogar estos supuestos de los jóvenes como sujetos/objetos de intervención, puesto que mis propósitos no estaban vinculados a la transformación.

Ello permitió de alguna manera recuperar la perspectiva de los beneficiarios, entre quienes no observamos la apropiación de la idea de estar construyendo su identidad o acerca de la utilidad de realizar las actividades que componían el taller. Sin embargo, las mismas eran realizadas, por algunos más de una vez, y se disfrutaban como instancias para conversar “está bueno porque te despejás”¹¹, me decía Lorena. Quienes se oponían (o simplemente no deseaban) escribir o conversar sobre algunos temas, entregaban hojas en blanco, o decían que no querían hablar y esta situación era generalmente aceptada por los operadores. Desde esta perspectiva, estas respuestas de los jóvenes no son necesariamente interpretadas en términos de falencias, resistencias al cambio o patologías.

Bibliografía citada

AYOS, Emilio (2009). “Entre la política social y la política criminal. La prevención social del delito en el programa comunidades vulnerables Argentina, 2003-2008”, ponencia presentada en el Congreso ALAS Buenos Aires.

AYOS, Emilio y DALLORSO, Nicolas (2011). “(In)seguridad y condiciones de vida en la problematización de la cuestión social: políticas sociales y políticas de prevención social del delito”. *Política criminal*, Vol 6 N° 11

BOURGOIS, Philippe (2010). *En busca de respeto. Vendiendo crack en Harlem*. Buenos Aires: Siglo XXI.

BRAITHWAITE, John (2000). “Shame and criminal justice”. *Canadian Journal of Criminology*, Vol 42, N° 3

CAMBIASSO, Norberto y GRIECO Y BAVIO, Alfredo (1999). *Días felices. Los usos del orden: de la Escuela de Chicago al Funcionalismo*. Buenos Aires: Eudeba

DOWNES, David y ROCK, Paul (1995). *Understanding deviance. A guide of crime and rule breaking*. Oxford: Claredon Press.

¹¹ Por ejemplo, algunas chicas que cuando las conocí hacían el árbol genealógico por segunda vez, me decían que estaban contentas de repetir esta actividad porque ahora podían incluir a sus hijos que no habían nacido en la anterior oportunidad.

GARLAND, David (2001). *La cultura del control. Crimen y orden social en la sociedad contemporánea*. Barcelona: Gedisa.

MALINOWSKI, Bronislaw (1991). *Crimen y costumbre en la sociedad salvaje*. Buenos Aires: Ariel.

MATZA, David y SYKES, Gresham (1957). "Techniques of neutralization: a theory of delinquency". *American Sociological Review*, Vol 22, N° 6

MÍGUEZ, Daniel (2008). *Delito y cultura. Los códigos de la ilegalidad en la juventud marginal urbana*. Buenos Aires: Biblos.

PEGORARO, Juan (2002). "Las políticas de seguridad y la participación comunitaria en el marco de la violencia social". Briceño León, Roberto: *Violencia, sociedad y justicia en América Latina*. Buenos Aires, CLACSO.

SHAW, Clifford y MCKAY, Henry (1942). *Juvenile delinquency and urban areas*. Chicago: The University of Chicago Press.

SUTHERLAND, Edwin (1966). *Principles of criminology*. Nueva York: J.P. Lippincot Company.

WALD, Gabriela (2012). *La cultura como recurso. Usos y apropiaciones de dos programas de orquestas juveniles de la Ciudad de Buenos Aires*. Tesis de doctorado, Doctorado en Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

3º Jornadas de Investigadores en Formación:

¿Jornadas para qué? ¿Jornadas para quién?

21 y 22 de noviembre de 2013

Instituto de Desarrollo Económico y Social

Eje Juventudes: pensando a los y las jóvenes como objetos/sujetos de la investigación

Deconstruyendo los nuevos sentidos del trabajo: reflexiones en torno a los factores objetivos y subjetivos que configuran las trayectorias laborales de jóvenes pobres

Autora: Roberti, Eugenia¹

E-mail: eugenia.roberti@hotmail.com

Pertenencia institucional: Instituto de Desarrollo Económico y Social. Programa de Estudios sobre Juventud, Educación y Trabajo (CIS-CONICET/IDES-PREJET)

Introducción

La presente ponencia es el resultado del análisis preliminar de una investigación en curso que indaga sobre la vinculación entre juventud y trabajo en el período de posconvertibilidad. En un contexto de desestructuración del mundo del trabajo, persisten viejos y nuevos problemas en la población juvenil, que se presenta como uno de los grupos más vulnerables, requiriendo una reflexión más amplia sobre la cuestión social actual. En efecto, las nuevas generaciones experimentan la crisis de las distintas instituciones y, en consecuencia, de aquellas pautas de integración consideradas hegemónicas para un momento histórico-social determinado.

En este marco, la transición al mundo productivo y adulto deja de ser un “acontecimiento” en la biografía de los jóvenes para convertirse, como dicen algunos autores (Jacinto y otros, 2005; Dávila y otros, 2006; Bendit y otros, 2008), en un proceso cada vez más complejo. Considerando esta problemática, la ponencia se propone analizar el modo en que se configuran las trayectorias laborales y los sentidos que otorgan al trabajo los jóvenes a lo largo de su vida; buscando aprehender al mismo tiempo las lógicas que orientan su accionar en este ámbito, que da cuenta de una compleja trama entre la esfera laboral y otros mundos de la vida. Siguiendo estas preocupaciones, se indaga: ¿Cómo se constituye el proceso de inserción al mundo del trabajo? ¿Cuáles son los sentidos que otorgan a su actividad laboral? ¿Este sentido se transforma a lo largo de las diferentes etapas y acontecimientos biográficos

¹ Lic. en Sociología por la Universidad Nacional de La Plata y Doctoranda en Ciencias Sociales (FaHCE-UNLP). Becaria Conicet Tipo I.

que atraviesan los jóvenes? ¿Qué relación se establece entre el ámbito laboral y las otras esferas vitales como la familia, la escuela, el barrio y los grupos de pares?

La investigación analiza las trayectorias laborales de jóvenes pertenecientes a sectores populares de un barrio de la periferia sudoeste de la ciudad de La Plata, Provincia de Buenos Aires. Desde una perspectiva cualitativa, se realizaron 17 entrevistas en profundidad a jóvenes varones buscando aprehender el conjunto de procesos, prácticas e imaginarios juveniles a partir de una caracterización objetiva y subjetiva del itinerario laboral. En esta línea, se presentan algunos puntos que surgen del análisis y que aparecen como temas de reflexión relevantes de cara a generar una discusión más profunda que aporte a la comprensión del fenómeno juvenil.

1.1. En el umbral del trabajo: prácticas laborales en contextos de pobreza

El presente estudio se inscribe en la perspectiva de las trayectorias. La relevancia de este enfoque radica en el carácter longitudinal que implementa para comprender la nueva condición juvenil, en contraposición a las investigaciones clásicas que analizan la inserción laboral desde un punto en el tiempo. La introducción de miradas diacrónicas que aborden la relación de los jóvenes con el trabajo, se vincula fuertemente a la concepción de la “inserción” como un proceso complejo que no necesariamente culmina con la integración laboral. Siguiendo a Bourdieu (1988, 1997), se requiere abordar el punto de partida y de llegada de un recorrido, atendiendo el marco estructural en el que se desarrolla. Si bien, a la hora de reconstruir el proceso de inserción laboral ocupa un lugar fundamental en su descripción la actividad desarrollada y el segmento de la economía, es necesario considerar nuevas características que atiendan la manera peculiar en que los jóvenes ingresan al mundo del trabajo. Así, es fundamental analizar las prácticas laborales en relación a las entradas y salidas del mercado de trabajo, los cambios de ocupación o de sector, la duración y la calificación de la actividad desarrollada.

Un punto de partida significativo para comprender el modo en que se construyen las trayectorias laborales de los jóvenes entrevistados reside en analizar las condiciones de inserción al mercado de trabajo y las posiciones alcanzadas dentro del campo laboral. En este marco, el interés fue averiguar las formas de ingreso y acceso a una ocupación, la edad establecida en el momento de iniciación, las motivaciones planteadas, las actividades desarrolladas y el tiempo de duración. Una primera aproximación a los relatos da cuenta que la incorporación en una ocupación se desarrolló de manera temprana. La edad promedio es de 12 años, cifra que se encuentra por debajo de la ley (N° 26.390) que dictamina la edad mínima de acceso a un empleo. El ingreso prematuro a la vida laboral se comprende a partir

de situaciones de privación que derivaron en una búsqueda de autonomía -“*me quería comprar mis cosas*”- o en la necesidad de colaborar con la economía familiar -“*mi viejo me llevaba a trabajar*”-. Más allá de estas circunstancias familiares y/o personales, la incorporación al mercado del trabajo se concibe como un medio para la obtención de ingresos. Las trayectorias laborales de los jóvenes entrevistados se distancian de la imagen clásica del empleo asalariado, identificado con un contrato de duración indeterminada, riesgos sociales cubiertos, posibilidades de promoción y de proyección a largo plazo. Por el contrario, sus itinerarios están conformados por continuos “rebusques” de escasa calificación, que carecen de una relación jurídica con el empleador o se ubican en el autoempleo. Insertos en condiciones laborales precarias, se caracterizan por la ausencia de seguridad social “*es todo en negro, viene todo de palabra*” (Darío, 26 años) y la falta de estabilidad “*changuitas... iba un sábado, un domingo, un lunes, cuando te precisaban [...] te iban a buscar a la esquina*” (Jeremías, 20 años).

En términos generales, la entrada a una ocupación se realiza en el segmento secundario de la economía mediante el cirujeo -recolección informal de residuos- o el ofrecimiento de distintos servicios a familiares y vecinos (principalmente de jardinería y albañilería). Una vez incorporados al mercado de trabajo, los entrevistados rotan por diversas ocupaciones de corta duración. Como traslucen los distintos relatos, la secuencia laboral se configura a través de “*changas*”, donde la opción de trabajar se caracteriza por su condición puntual, irregular e imprecisa (“*un tiempito*”, “*en el día*”, “*un par de veces*”). A través de estas trayectorias intermitentes e inestables los jóvenes desarrollan una multiplicidad de actividades laborales que guardan poca vinculación entre sí: “*trabajé en una banda cosas*”; “*hice todos laburos diversos*”; “*laburé de tantas cosas*”; estos fragmentos evidencian el quiebre de aquellas pautas de integración hegemónicas para otro momento histórico donde las carreras ocupacionales eran consideradas para toda la vida.

Las entradas circunstanciales en el mercado de trabajo secundario, la rotación laboral y la alta movilidad entre condiciones de actividad provocan que las trayectorias de estos jóvenes posean un horizonte muy limitado en cuanto a la formación, que se orienta básicamente hacia el trabajo manual y poco cualificado. Los jóvenes entrevistados relatan pasajes cortos por ocupaciones diversas que no se desarrollan siguiendo un patrón de acumulación que habilitaría la constitución de una identidad laboral o la conformación de un oficio. Los trabajos a los que acceden no constituyen una experiencia muy relevante en términos de saberes y competencias, los mimos brindan una escasa cualificación por tratarse de actividades rutinarias, repetitivas, que se agotan en su propia realización; careciendo de un

vínculo tanto con la calificación técnica como también con aquellos conocimientos formales adquiridos en la escuela.

En este punto, es importante señalar que el sector de actividad es también un indicador del segmento del mercado laboral en el que se insertan desigualmente los jóvenes. A partir de fuentes de la EPH para el período 1995-2003, se puede constatar que la problemática de la juventud se explica a través de la dinámica de funcionamiento de sectores típicamente “juveniles” que contratan a este grupo de edad para desarrollarse en actividades de baja productividad, mayor rotación e inestabilidad, como el comercio minorista, la construcción y los servicios personales (Pérez, 2007). Un caso típico de inserción laboral para los entrevistados es la industria de la construcción, principalmente en ocupaciones no calificadas. La temporalidad de la relación laboral es una característica vinculada al proceso de ejecución de obra (Mingo y otros, 2013), que provoca las constantes entradas y salidas del mercado de trabajo; como se refleja en la frase: *“albañil es pan para hoy y hambre para mañana”* (Gastón, 18 años). Por consiguiente, los jóvenes se ven apremiados a realizar trabajos ocasionales, en el extremo más deteriorado del circuito laboral, principalmente debido a que el tipo de ocupación que realizan adquiere un carácter temporal: *“se había parado una obra y como no conseguíamos laburo quedamos todos parados”* (Mauricio, 24 años).

En este marco, se van configurando trayectorias laborales signadas por una alta rotación entre ocupaciones informales que traslucen vínculos intermitentes con el mercado de trabajo y, en consecuencia, cambios eventuales en la condición de actividad. Por esta razón, el proceso de inserción laboral de los jóvenes no puede considerarse como un “momento”, ya que es un prolongado y complejo camino caracterizado por pasajes reversibles de la ocupación a la desocupación, del desempleo a la inactividad, de un trabajo a otro en diferentes condiciones de precariedad, etc. Ante esta alteración de secuencias laborales discontinuas, se desdibujan las certidumbres en torno a un empleo (Jacinto y Chitarroni, 2010).

En oposición a ciertas orientaciones teóricas que plantean la imprevisibilidad de las trayectorias juveniles (Machado Pais, 2007; Gil Calvo, 2009), un dato interesante que emergió del trabajo de campo refiere a la *previsibilidad* de secuencias ocupacionales contingentes, en razón de la intermitencia e inestabilidad laboral que experimentan los jóvenes en su vida cotidiana. La inseguridad ocupacional se naturaliza a medida que el trabajo estable se desdibuja de la experiencia transmitida por las viejas generaciones. En un contexto carente de las condiciones objetivas que permitan desarrollar trayectorias concebidas como secuencias lineales o predeterminadas (donde los jóvenes alcanzarían la integración laboral mediante un empleo estable en el que pudieran formarse), el trabajo precario deja de ser una opción temporal o transitoria para convertirse en el único camino que prevalece a lo largo de todo el

itinerario laboral. En términos de Castel, estamos asistiendo a “la instalación en una precariedad que podría constituir un registro permanente de las relaciones del trabajo” (2010: 46). Fenómeno que se manifiesta a través del relato de ciertos jóvenes que arguyen no haber vivido períodos de desempleo:

-¿Estuviste mucho tiempo desocupado, buscando trabajo?

-No, nunca estuve desocupado porque terminaba eso y agarraba el carro ahí. Siempre mal o bien el carro te va a ayudar. Tenía algo seguro (Fermín, 19 años).

Los entrevistados se enfrentan no tanto a la desocupación crónica o al desempleo de largo plazo sino más bien a una inestabilidad plena en la inserción, que provoca en algunas ocasiones un efecto de desaliento con su consecuente retiro del mercado de trabajo: “*me cansaba de buscar*” (Luciano, 20 años); “*después de ahí no salí nunca más a buscar... ya no conseguí*” (Marcelo, 17 años). En efecto, la continuidad laboral se presenta como la principal problemática a la hora de reconstruir las trayectorias laborales de los jóvenes: “*pero no trabajé un año, trabajé cosas... changuitas que hice*” (Jeremías, 20 años).

En última instancia, las trayectorias laborales de los jóvenes entrevistados se presentan en primer lugar como inciertas, a causa de su inseguridad respecto a la continuidad de la relación laboral; en un segundo momento como intermitentes, debido al cambio constante de actividad; y por último, se definen por su carácter informal, relacionado a su falta de derechos sociales y laborales.

1.2. Los sentidos del trabajo en disputa: entre la experiencia vivida y la persistencia de un imaginario compartido

En este apartado se busca explicar la inserción laboral más allá de los condicionantes estructurales y objetivos, incorporando categorías de análisis que incluyan dimensiones subjetivas referidas a representaciones, aspiraciones y expectativas de los propios jóvenes. En especial, se indaga los sentidos que adquiere el trabajo a lo largo de las trayectorias juveniles. Partimos de la idea de que los rasgos que caracterizan a las trayectorias laborales son hasta cierto punto reveladoras de los cambios más profundos que afectan al mundo del trabajo, que implican nuevos significados y modos de actuar sobre esa categoría.

Distinguimos dos niveles de análisis en el abordaje de los significados que adopta el trabajo para los jóvenes. Un sentido *intrínseco* que pone foco sólo en la esfera laboral, prestando atención tanto al vínculo que los entrevistados establecen con las distintas actividades laborales de su vida cotidiana como al plano de lo ideal que involucra las formas que asume esa categoría más allá de su realización. El sentido *extrínseco* se define, en cambio, por la relación que el trabajo establece con otras esferas vitales, entendiendo que su distinción es

esencialmente analítica debido a que las mismas están imbricadas y construyen en su conjunto las trayectorias laborales juveniles.

Respecto a los sentidos intrínsecos, en los distintos relatos se observa que el trabajo representa algo fundamental en la vida de los jóvenes, asociado muchas veces con la idea de progreso: “*si no trabajas, no sos nadie*”. Como señala Fermín:

-¿Y del trabajo vos qué pensás, qué es un trabajo?

-*Una ayuda, ¿o no? Algo para progresar*

-¿Con qué palabra lo asociás, por qué trabajás?

-*Trabajo para estar más bien. No vas estar toda la vida arriba de un carro* (Fermín, 19 años).

A partir de una primera aproximación a la dimensión simbólica del trabajo, pudimos develar que los relatos presentan una valoración en torno a las posiciones ocupadas, al mismo tiempo que vislumbramos un sentido del trabajo asociado a situaciones imaginarias. Es importante diferenciar ambos niveles en tanto la trayectoria laboral se construye en los intersticios de unas y otras, en sus encuentros y contradicciones.

La clase de trabajo al que acceden los jóvenes configura, en términos de Demazière y Dubar (1997 en Guerra Ramírez, 2008), su *universo socioprofesional*, el mundo de sus posibles u horizontes de oportunidad; es decir, las ocupaciones disponibles en su medio -acordes al nivel de estudios, la posesión de ciertas competencias y la experiencia laboral-, a partir de las cuales orientan sus representaciones, sus prácticas y su acción futura. Precisamente, en los relatos se presentó una distinción entre los significados que adquiere el universo socioprofesional por el que transitan los jóvenes y aquellos sentidos asociados con situaciones anheladas, que derivó en el uso de un conjunto de categorías antagónicas: *ser alguien/ no ser nadie; útil/ inútil; fijo/ changa; que te guste/ que no te guste; saber hacer/ no saber hacer; pesado/ cómodo*; las cuales estuvieron ligadas a la disyuntiva *con estudios/ sin estudios*. Como manifiesta Gustavo respecto a su trabajo de albañil:

-Y para vos, ¿qué es un buen trabajo?

-*Un buen trabajo para mí, bueno [duda]... que sea cómodo, que no sea muy pesado, por eso yo vengo a estudiar, porque trabajaba de albañil y de albañil es pesado y, bueno, tenés que sufrir en ese sentido* (Gustavo, 18 años).

Por otra parte, una dimensión investigada es la relación que se establece entre las distintas ocupaciones desarrolladas y los motivos por los que trabajan los jóvenes. Un criterio mencionado mayoritariamente, aunque rara vez enfatizado, es el monto del salario. Este último constituye una prioridad y termina siendo, en última instancia, para casi todos los jóvenes un factor decisivo de una decisión laboral. El salario es entonces una razón clave para empezar a trabajar, pero también para seguir haciéndolo, para cambiar o abandonar una ocupación.

-Claro, dejé por mi cuenta porque era poco lo que ganaba, en mi casa a los que me fiaban, les estaba debiendo más de lo que ganaba por día y, o sea, todos los días sacar fiado se te hace un choclo... (Marín, 23 años).

Si en un primer momento este vínculo pareciera reducirse a la necesidad, la sobrevivencia o al fin expreso del consumo al cumplir funciones relativas a la reproducción del grupo familiar, como señala Paco “*la plata* [es lo más importante de un trabajo], *si no con qué comés después*”; al ahondar en los sentidos que adopta la actividad laboral hallamos, en contraposición, un horizonte simbólico que se desliza hacia un conjunto amplio de significaciones que abarca desde la utilidad social hasta el divertimento, pasando por la realización personal y la obligación moral.

-¿Qué es lo que no te gusta del laburo de acá que te querés ir?

-*Todo, estar al pedo* (Jeremías, 20 años).

De este modo, los jóvenes buscan algo más que un intercambio económico o una fuente de ingresos, anhelan poder identificarse con una ocupación -“*que te guste*”-; involucrarse en el aprendizaje de calificaciones, habilidades y competencias requeridas en el mundo del trabajo -“*que yo lo sepa hacer*”; “*saber algo*”-. En este contexto, es que la actividad laboral comienza a ser vista como una fuente de autoexpresión o de reconocimiento social -“*ser alguien*”-.

-*Yo quiero conseguir un laburo, así de ayudante, de lo que sea, y después con el tiempo recibirme del laburo que me gusta*

-¿Recibirte en qué sentido?

-*Así como ser un maestro mayor de obra* (Mauricio, 24 años).

-¿Y qué es un buen trabajo?

-*Y tener un buen sueldo, es saber algo.*

-¿Cómo?

-*Saber algo, un oficio, estar en blanco, todo...* (Marcelo, 17 años).

Un dato llamativo es la vigencia del modelo tradicional de trabajo asalariado en el imaginario social de los jóvenes. Precisamente, la idea de un “buen trabajo” se vislumbra tanto el tipo de contrato (“*en blanco*”) como en el acceso a un ritmo de trabajo menos intenso (“*cómodo*”), con horarios fijos y mejores condiciones laborales, que posibilite incluso el desarrollo de una carrera laboral. En el contexto de un mundo del trabajo desestructurado, las nuevas generaciones perciben como atributo prioritario el hecho de “*estar en blanco*”, fundamentalmente porque casi ninguno de estos jóvenes accedió alguna vez a una ocupación de estas características. De este modo, en los relatos de los jóvenes se observa que lo que está en disputa no es el significado del trabajo, asimilado aún con el empleo asalariado, sino más bien sus modos de actuar (changas), frente a un mercado laboral que no les deja mucho margen para su inserción.

A diferencia de los sentidos intrínsecos, los sentidos extrínsecos del trabajo se articulan y se constituyen en interacción con los proyectos de otras esferas de la vida. Las distintas esferas vitales de los jóvenes interactúan dando conjuntamente significado a las decisiones y las proyecciones laborales. Desde este lugar, intentamos iluminar la relación juventud-trabajo atendiendo a las esferas vitales más importantes que configuran la trayectoria laboral desde la mirada de los propios de los jóvenes: los grupos de pares/el barrio, la familia y la educación.

Desde el análisis de la dimensión temporal, fue posible vislumbrar que los sentidos que los jóvenes establecen con el trabajo se modifican a lo largo de sus trayectorias, según el *timing* de su curso de vida. Como explica Feixa (2003), el modo en que los individuos progresan por el conjunto de los estadios vitales (infancia, juventud, edad adulta, vejez), se corresponde con una serie de roles y status sociales para cada etapa (juego, educación, trabajo-familia, retiro). Si en una primera aproximación observamos que la incorporación al mercado del trabajo se concibe como un medio para la obtención de ingresos en un contexto de gran precariedad en las condiciones de vida. En una instancia de mayor complejización destacamos que la búsqueda de recursos económicos se destina a la satisfacción de necesidades de consumo inmediato, de acuerdo al momento del ciclo vital que se encuentren los jóvenes: “golosinas”, “zapatillas”, “ropa”, “cosas para el bebé”, “bailes”, “cuentas” y “vicios”, son ejemplos reiterados que aparecen en los relatos de los entrevistados. En efecto, el tipo de consumo marca las diferentes experiencias vitales por las que transitan nuestros entrevistados desde su ingreso prematuro al mercado de trabajo, a través del cual se evidencian los distintos roles asociados a cada edad de la vida: por medio del trabajo se accede a consumos infantiles (golosinas, juguetes), como también a responsabilidades vinculadas con una edad adulta (pagar cuentas, manutención de hijos).

Para el análisis de nuestro caso adquiere especial relevancia aquellos bienes de consumo típicamente juveniles (incluyen tanto diversiones -bailes-, vicios -drogas y cigarrillos-, como artefactos electrónicos -telefonía celular, motocicletas-), que conceden a nuestros entrevistados la posibilidad de transitar por espacios de sociabilidad y expresión juvenil en las interacciones con los pares o grupos afines. Como plantea Guerra Ramírez “el consumo permite a los jóvenes experimentar roles propios de su edad y responder a los imperativos sociales de relacionarse con ‘otros’ semejantes con los que se identifican y comparten las mismas prácticas y códigos culturales” (2008: 173). Es en ese conjunto de prácticas y formas de consumo significantes donde cobran forma los *estilos de vida juveniles*, entendidos como aquellos patrones de consumo cultural que funcionan como umbrales de distinción y pertenencia en los grupos de jóvenes, al participar como referentes de identificación y de

organización de gustos y estéticas juveniles relacionados con la indumentaria, los looks, los consumos, los códigos verbales y corporales, entre otros (García Canclini y otros, 2005).

En el contexto de estudio, se presenta un estilo juvenil propio de ese grupo sociocultural que se pone de manifiesto en prácticas vinculadas a la utilización del espacio público (“*la esquina*”), al consumo de un género musical particular (cumbia o hip hop) y a la impronta de un vestuario “*deportivo*” (zapatillas con “*resortes*”, viseras, piercings, cortes de pelo, etc.). Esta dimensión expresiva del trabajo, constituye una de las formas más recurrentes que adopta la relación de los jóvenes con la actividad laboral, donde disponer de ingresos es imprescindible para el acceso a bienes de consumo que medien las relaciones con los grupos de pares. En esta primera búsqueda por iluminar la relación juventud-trabajo, adquiere especial relevancia la pertenencia e identificación barrial.

-No me puedo mover, no salgo de acá dentro, como dice mi hermana, del barrio no salgo. Lo único que conozco es el barrio. [...] Me dice mi viejo, “nunca saliste del barrio, siempre estuviste acá, en la esquina y con tus amigos”. Lo único que hago, nunca salgo del barrio

-¿Pero te gustaría salir?

-No

Para otro grupo, el trabajo se vincula con otra esfera vital prioritaria para los jóvenes: la familia. Como vimos precedentemente, frente a la ausencia de condiciones objetivas para desarrollar una carrera laboral, estos jóvenes recurren a trabajos informales como opciones temporales y transitorias en el marco de una estrategia vital más amplia centrada, en este caso, en el mundo familiar. En especial, el trabajo aparece asociado con la conformación de la familia propia y, en consecuencia, con la consumación de una independencia residencial progresiva: un cuarto propio, la casilla en el fondo de la casa familiar, el terreno y, más adelante, la casa de material. Si bien la constitución de una residencia independiente no es medio de realización temporal inmediato como el consumo, su modo de realización (en las primeras etapas) constituye parte de las condiciones de posibilidad de estos jóvenes, en un horizonte temporal no tan lejano -incluso, muchos de nuestros entrevistados alcanzaron en el transcurso del trabajo de campo este proyecto.

-El trabajo es aquello útil que te lleva a cumplir sueños, necesidades [...]. Era lo que me iba a llevar progresar a mí, el trabajo. Pero hay otras cosas antes que el trabajo.

-¿Cuál es la característica más importante del trabajo?

-En sí lo económico me lleva a buscar otros trabajos. Para llegar a completar mi sueño. A comprar mi terreno, hacerme mi casa. Eso me lleva a cambiar de trabajo [...]. Busco otro trabajo que pueda disfrutar más de lo sociable y de mi familia, y que pueda ganar un poco más (Martín, 23 años).

Por último, se encuentran aquellos casos típicos donde el sentido que adquiere el trabajo se encuentra subsumido a la esfera educativa. Aquí la culminación de los estudios secundarios se entrelaza con el proyecto de continuar una formación profesional u ocupacional.

-¿En relación a otras esferas de la vida, como la familia o la escuela, qué lugar ocupa el trabajo en tu vida?

-Desde el punto de vista mío personal siempre fue el colegio, para mí es la base. Es como la casa, si no le hacés las bases se viene abajo [...]. La escuela, es lo fundamental. La escuela, el trabajo y la familia. Hoy día la edad que tengo, yo tendría que estar disfrutando solamente de trabajar y tengo que acomodarme horarios para terminar de estudiar (Alejo, 29 años).

Más allá de esta clasificación, el trabajo adquiere un lugar fundamental en la realización de proyectos, esperanzas y sueños de desarrollo personal y familiar, que se juegan por fuera de la esfera laboral: los sentidos del trabajo responden a una orientación *extrínseca*, centrada en otros ámbitos como la familia, la escuela y el grupo de pares. De este modo, la diversidad de significados que los jóvenes provenientes de un mismo grupo sociocultural atribuyen al trabajo, nos reveló un mundo amplio de sentidos. Sin desconocer estas orientaciones diferentes, la actividad laboral siempre es atendida como un medio para un fin que se encuentra fuera de ella, que se extiende hasta la realización de proyectos colectivos e individuales de variado horizonte temporal.

Reflexiones finales

El presente estudio tuvo por objetivo abordar la vinculación que establecieron los jóvenes con la esfera laboral: el modo de inserción en el mercado de trabajo, la modalidad de ingreso, las motivaciones expuestas, la primera actividad desarrollada y la edad establecida en el momento de iniciación; sus vivencias y percepciones en torno a las distintas ocupaciones; los procesos decisorios y sus implicancias en otras esferas de la vida.

A lo largo de la investigación, vislumbramos que el trabajo constituye para los jóvenes una de las experiencias más significativas de la vida social. Sin embargo, esta primera afirmación necesita ser aprehendida desde una mirada integral que atienda la dinámica de cambio respecto a la multiplicidad de sentidos y las nuevas modalidades de inserción en el mercado ocupacional. Partimos del supuesto de que no sólo los jóvenes desarrollan diversas formas de identificación con el trabajo, sino que además los significados y prácticas en torno a la actividad laboral varían de acuerdo a condiciones objetivas, experiencias biográficas y proyectos futuros que configuran los entrevistados en el transcurso de su trayectoria. Por esta razón, la investigación se inscribe en una perspectiva longitudinal que busca dar cuenta del particular entramado que vincula juventud y trabajo, donde sus significados son cambiantes y contingentes a través del tiempo. Estos sentidos no son independientes de la calidad y

contenido de la actividad; al mismo tiempo, se configuran según los márgenes de libertad con que cuentan los jóvenes en función de las condiciones familiares y socioeconómicas adscriptas (Jacinto y otros, 2005).

Para estos jóvenes que viven en condiciones de pobreza y desarrollan ocupaciones situadas en el extremo de la informalidad, los procesos de identificación con el trabajo resultan problemáticos principalmente porque los contenidos y saberes de la actividad desarrollada no constituyen elementos significativos en la conformación de una subjetividad. Frente a la inestabilidad laboral y la ausencia de calificación en las tareas desarrolladas, resulta imposible la identificación subjetiva con la actividad. Se establece así un vínculo instrumental con el trabajo, el cual pierde su fuerza como referente identitario. Estos sentidos encuentran su explicación en las transformaciones acontecidas en el mundo del trabajo de las últimas décadas, que impactaron en la subjetividad juvenil al provocar un continuo quiebre en las trayectorias laborales y un profundo cambio respecto a la valoración del trabajo; el cual ya no es percibido como lugar de acción colectiva ni de integración social, tampoco como espacio de conformación identitaria. Siguiendo el planteo de Kessler, (2010: 48), desprovisto de sus atributos tradicionales, el trabajo se reviste de un sentido meramente *instrumental*. No obstante, de lo enunciado no se deduce que el trabajo pierda importancia en la vida de los jóvenes. Por el contrario, una de las hipótesis que plantea la presente investigación radica en la multiplicidad de sentidos *extrínsecos* que la juventud atribuye a la actividad laboral y a su variación a lo largo de diferentes etapas vitales.

Referencias bibliográficas

- Bendit, R., Hahn, M. y A. Miranda (2008) (comps.), *Transiciones juveniles: procesos de inclusión social y patrones de vulnerabilidad en un mundo globalizado*, Buenos Aires: Prometeo.
- Bourdieu, P. (1988), *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*, Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1997), “La ilusión biográfica”. En: *Razones prácticas, sobre la teoría de la acción*, Barcelona: Anagrama.
- Castel, R. (2010), *El ascenso de las incertidumbres: trabajo, protecciones, estatuto del individuo*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Dávila, O., Ghiardo, F. y C. Medrano (2006), *Los desheredados. Trayectorias de vida y nuevas condiciones juveniles*, Valparaíso: Ediciones CIDPA (segunda edición aumentada).
- García Canclini, N., Reguillo, R., Valenzuela Arce J. M. y A. Monsiváis (2005), “Planteamiento conceptual de la Encuesta Nacional de la Juventud 2005. La condición juvenil. Formas de institucionalización, cambio y continuidad en el México

- contemporáneo”. En: Instituto Mexicano de la Juventud/ Centro de Investigación y Estudios Sobre Juventud/ Secretaría de Educación Pública, *Jóvenes mexicanos. Encuesta Nacional de Juventud 2005*, IMJ, México.
- Gil Calvo, E. (2009), “La rueda de la fortuna: giro en la temporalidad juvenil”. Congreso de Lisboa *Jóvenes y Rutas*. Madrid: Universidad Complutense.
 - Guerra Ramírez, M. I. (2008), *Trayectorias escolares y laborales de jóvenes de sectores populares. Un abordaje biográfico*. Tesis de Doctorado en Ciencias con Especialidad en Investigaciones Educativas. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. México.
 - Jacinto, C. y H. Chitarroni (2010), “Precariedades, rotación y movilidades en las trayectorias laborales juveniles”. En: *Estudios del Trabajo N° 39/40*. pp. 5-36.
 - Jacinto, C., Wolf, M., Bessega, C. y M. E. Longo (2005), *Jóvenes, precariedades y sentidos del trabajo*. Ponencia presentada en el 7° Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. Buenos Aires.
 - Kessler, G. (2010), *Sociología del delito amateur*. Buenos Aires: Paidós
 - Machado Pais, J. (2007), *Chollos, chapuzas y changas. Jóvenes, trabajo precario y futuro*, Barcelona: Antrhopos.
 - Mingo, G., Sarrot, E., Sione, C. y T. Luque (2013), “Los indicadores de coyuntura laboral en el sector de la construcción en el marco de la crisis económica internacional y las políticas contra cíclicas en Argentina”. Ponencia presentada en el 11° Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. Buenos Aires.
 - Pérez, P. (2007), "El desempleo de los jóvenes en Argentina. Seis hipótesis en busca de una explicación". Ponencia presentada en el 8° Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. Buenos Aires.

Autores: Federico Álvarez Gandolfi y María Agustina Sabich

Afiliación institucional: Carrera de Ciencias de la Comunicación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires

Títulos de grado en curso:

Federico Álvarez Gandolfi: Estudiante avanzado de la licenciatura en Ciencias de la Comunicación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires y del profesorado de la misma carrera.

María Agustina Sabich: Estudiante avanzada de la licenciatura en Ciencias de la Comunicación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires y del profesorado de la misma carrera.

E-mails: falvarez@sociales.uba.ar, msabich@sociales.uba.ar

La puesta en escena de los jóvenes como sujetos digitales y críticos: el caso del programa televisivo *Una tarde cualquiera*

Introducción

Resulta urgente captar la heterogeneidad y la diversidad de expresiones organizativas juveniles y ubicar cómo se experimenta desde ellas el poder, la formulación de proyecto(s), las interacciones con otras organizaciones en el plano horizontal (otros movimientos sociales) y vertical (con el Estado y las instituciones gubernamentales) y, especialmente, los leguajes que estas organizaciones expresan como “nuevos” signos de lo político.

ROSSANA REGUILLO CRUZ, *Emergencia de culturas juveniles*, p. 73

Este trabajo se propone estudiar la compleja relación entre la comunicación, la educación y la cultura, considerando aspectos y dimensiones históricas, políticas, sociales, tecnológicas y subjetivas. En este sentido, nos proponemos pensar y analizar algunos de los fenómenos educativos centrales en el tiempo presente, desde distintos aportes conceptuales e investigativos.

Para la realización de dicha tarea, hemos seleccionado como corpus de estudio distintos segmentos del programa televisivo *Una tarde cualquiera*, emitido de lunes a viernes de 17:30 a 19:00 por la TV Pública Argentina y conducido por el excantante de la banda de reggae Los Pericos, Fernando Javier Luis Hortal, más conocido como el “Bahiano”. Según se informa en la página web de la TV Pública Argentina¹, *Una tarde cualquiera* “es el programa donde todos los chicos y chicas del país pueden expresar sus ideas, actividades, opiniones y emociones en la TV Pública. Jóvenes de todo el país, a través de las tecnologías de la comunicación, y chicos de distintas escuelas que vienen al estudio, encuentran un espacio de diálogo donde nadie queda afuera”.

Dentro de esta línea, el propio conductor del programa afirmó en una entrevista concedida al diario argentino *La Nación*² que *Una tarde cualquiera* es “súper pluralista” porque van los chicos “de todo el país” a “dar su opinión” y “cada uno tiene su propia ideología”. También el programa subraya esta pretendida cualidad en su página de

¹ <http://www.tvpublica.com.ar/programa/una-tarde-cualquiera/>

² <http://www.lanacion.com.ar/1582223-bahiano-en-la-tv-publica-nunca-me-dijeron-lo-que-tenia-que-decir>

Facebook³ al tomar la voz del sujeto juvenil que se construye como protagonista e informar mediante la utilización de un “nosotros” inclusivo que “Todas las voces de los chicos y chicas de todo el país hacemos día a día un programa multiplataforma que nos permite conectarnos y participar de amplios universos de acción”.

Entonces, con el objetivo de problematizar y desnaturalizar algunas nociones vinculadas a las identidades juveniles que son puestas en escena por *Una tarde cualquiera*, hemos dividido nuestro trabajo en dos segmentos: en el primero, abordaremos los modelos identitarios que dicho programa prefigura en torno de los jóvenes, representándolos e interpelándolos como sujetos digitales, críticos y diversos –aunque fuertemente segmentados en el interior de su propio colectivo–; y en el segundo, reflexionaremos sobre si estos modelos prefigurados se condicen con lo que ocurre efectivamente durante las emisiones en vivo, tomando como eje quién es el sujeto que posee la voz autorizada para producir conocimiento al respecto de los temas que se debaten en el estudio televisivo.

Nuevos escenarios digitales e identidades culturales juveniles

Sobre la base de estas consideraciones iniciales, y retomando los planteos que realiza Leonor Arfuch (2002) respecto de la problemática de la identidad –cuyo surgimiento se remonta a los procesos sociales emancipatorios y de globalización en los años sesenta, los cuales provocaron un giro en las ciencias sociales hacia la microhistoria y la etnografía con el objetivo de encontrar la pluralidad de voces de los nuevos sujetos que buscaban nombrarse a sí mismos al emerger en el espacio público– puede inferirse que en las identidades juveniles narrativas que constituye *Una tarde cualquiera* subyace la idea de un sujeto-joven “activo” y “crítico”⁴ –que participa de “amplios universos de acción”–,

³ <https://www.facebook.com/unatardecualquieratv>

⁴ Ya afirmaba Raymond Williams (1979) que la educación debe promover la adquisición de una “conciencia crítica” que tiene que ser la base de una capacidad de participación en el debate y en la lucha social, lo que en la actualidad implicaría una distribución más justa de saberes y competencias que permitan elaborar estrategias de comprensión e intervención respecto de la realidad sociocultural hegemónica y mediatizada. Aquí puede advertirse una paradoja consistente en que como los jóvenes parecieran no reconocerse en los mecanismos de interpelación propuestos por las instituciones educativas los medios aparecen como un lugar en el cual ejercer dicha “conciencia crítica”, pero dicha potencialidad se ve limitada por su régimen de propiedad altamente concentrado y monopólico.

“plural” y “federal” –que encuentra en el programa “un espacio de diálogo donde nadie queda afuera” –, y “nativo digital”⁵.

Dicha propuesta identitaria juvenil configurada por el programa pareciera entrar en tensión con los referentes identitarios tradicionales constituidos por la escuela tras la caída de los grandes relatos en la postmodernidad. Aquí cabe recordar que, como plantea Jesús Martín-Barbero (2000), las transformaciones mediáticas y tecnológicas contemporáneas delimitan nuevos escenarios caracterizados por el descentramiento en el saber respecto del espacio y el tiempo de la escuela. En este sentido, es importante considerar a las “tecnicidades” como un nuevo modo de mediación en la producción y circulación del conocimiento que moviliza, a la vez, nuevos lenguajes y sensibilidades por fuera de la jerarquía y la selección establecidas por la institución escolar.

Tal vez sea por esto que *Una tarde cualquiera* recurre a elementos discursivos que podrían considerarse cercanos a las prácticas vernáculas de los jóvenes, es decir, a prácticas juveniles que tienen lugar al margen de las reglas institucionales, pese a que ellos también parecieran reconocerse por su pertenencia al espacio escolar. Así, por ejemplo, la presentación y el logo del programa remiten a una montaña rusa, propia de los parques de diversiones como un lugar donde los jóvenes disfrutaban de experiencias lúdicas, y se tratan temas como la sexualidad⁶ y el ocio⁷, que podrían llegar a interesarlos dado que atraviesan sus vivencias durante la adolescencia como momento de cambios físicos y emocionales caracterizado por una “moratoria vital y social”, como destaca Marcelo Urresti (2008).

A esta figura del joven interesado en temas sociales que lo involucran, que posee un lenguaje y una capacidad de juzgar propios, se le brinda un espacio fundamental en el programa que es la posibilidad de observarse y generar una narración de sí mismo. Ellos hablan sobre su experiencia en la escuela y la diferencia con la experiencia de sus padres, hablan de cómo viven el amor⁸, de lo que les preocupa o de aquello que rechazan. Este acto mismo de enunciarse, de construir un relato desde sus propias experiencias, les permite situarse en una temporalidad, tener una referencia presente con respecto a la historia que los

⁵ Según Marcelo Urresti (2008), los *nativos digitales* son aquellos jóvenes que interactúan desde edades muy tempranas con computadoras personales hogareñas conectadas a la red y adoptan las innovaciones tecnológicas como un dato más de su cotidianeidad.

⁶ <http://blogosfera.tvpublica.com.ar/unatarde/?p=644>

⁷ <http://blogosfera.tvpublica.com.ar/unatarde/?p=851>

⁸ <http://blogosfera.tvpublica.com.ar/unatarde/?p=1277>

precede, siguiendo a Arfuch, entendido como una posibilidad de afianzamiento y reconocimiento de sí mismo y también de la pertenencia a un “nosotros”.

Esta configuración diferencial, que en mayor medida aparece encarnada en la figura de los padres, permite hacer la distinción del joven como el no-adulto, y afianzar su posición contextualizada por su relato. Ejemplo de ello, es la declaración de un participante de la tribuna admitiendo que no puede hablar de sexo con sus padres como lo hace con sus pares, porque no comparte los mismos códigos ni los mismos juicios de valor⁹. A su vez, esta posibilidad de auto-narración se ve reforzada por la disposición espacial del estudio televisivo en el cual se desarrolla el programa: la organización semicircular entre los panelistas que ocupan el lado izquierdo y derecho de la pantalla y la tribuna que está del lado del espectador pareciera sugerir un espacio abierto a que los jóvenes asuman una postura activa y puedan reconocerse como pares en oposición a un “otro” adulto.

Dichas diferenciaciones de los jóvenes respecto de los adultos conviven, a la vez, con distinciones dentro del propio colectivo juvenil, lo que reafirma los planteos de Hall sobre la identificación como un proceso de articulación o sutura entre identidades postmodernas cada vez más fragmentadas. Así, se producen “efectos de frontera” móviles incluso en el interior del propio grupo juvenil de pertenencia –aunque en la obra del sociólogo jamaicano se destaque la importancia de un “afuera constitutivo” en la formación de las identidades–, por lo que el programa en cuestión no constituye una identidad homogénea, sino que da lugar a la puesta en escena de múltiples identidades mediante la posibilidad de que los jóvenes argumenten sus distintas posturas respecto de los temas debatidos. En este sentido, puede advertirse que, si bien los jóvenes que participan del programa comparten códigos culturales –en su mayoría asociados a una identidad juvenil en común que construyen sobre la base de sus patrones de consumo, entendidos estos últimos como “(...) un tipo de ética, un modo de conducta (...)” (Ortiz, 1998: 62)–, manifiestan opiniones divergentes respecto de las mismas temáticas. Como ejemplo de esto puede tomarse uno de los debates que tuvieron lugar en *Una tarde cualquiera* respecto de la problemática de la inseguridad: mientras algunos panelistas sostienen que “seguridad no

⁹<http://blogosfera.tvpublica.com.ar/unatarde/?s=educacion+sexual+la+primera+vez&cmdSubmit.x=-1006&cmdSubmit.y=-256>

hubo nunca” porque siempre “existió”, otros señalan que la sociedad de hoy es más “violenta” y que “te matan por cualquier cosa”¹⁰.

¿Un programa “súper pluralista”? : algunas reflexiones sobre el conocimiento y el lugar autorizado de la enunciación

Las diferenciaciones hasta aquí advertidas dentro del propio colectivo juvenil que *Una tarde cualquiera* pone en escena también se manifiestan en relación con el conocimiento –entendido como herramienta de poder desde una perspectiva foucaultiana– y su posesión, la cual podría pensarse como síntoma de distinción en tanto capital simbólico, en nociones bourdeanas. Por lo tanto, los debates en torno del conocimiento se vuelven cruciales para pensar la compleja relación entre comunicación, educación y cultura en la medida en que instalan preguntas acerca del lugar, el tiempo y la transmisión “legítima” de los saberes dentro de un contexto creciente de digitalización y convergencia mediática. En la medida en que hoy podemos hablar de un escenario sociopolítico desordenado y ciudadanizado, como advierte Martín Barbero, podríamos señalar que ya no es posible analizar la experiencia educativa sin considerar que el impacto de las cada vez más aceleradas innovaciones tecnológicas está provocando un descentramiento de la cultura letrada hacia nuevas formas de aprehensión multimodal.

Al respecto, podrían recuperarse los interrogantes introducidos por los estudios feministas, culturales y poscoloniales acerca de lo que entendemos por conocimiento, cuáles son sus lógicas, sus modos de organización, sus alcances y limitaciones. En este sentido, Walter Dignolo (2001) señala que el conocimiento se produce de manera geopolítica, es decir, que su circulación funciona de manera similar a la estructura económica capitalista, partiendo desde un centro y llegando hacia una periferia. Otro aspecto interesante a destacar es el que refiere al carácter situado del conocimiento (Dussel, 1973, citado en Dignolo), aporte que permite pensar el lugar de la enunciación de las disciplinas y cómo en ese “aquí” y en ese “ahora” se particularizan los saberes a partir de un tiempo y de un espacio, por lo que es imposible pretender universalidades.

¹⁰ <http://www.youtube.com/watch?v=oUV8ILSegM4>

El hecho de complejizar el campo del conocimiento –entendiéndolo como un escenario antagónico de luchas discursivas– implica pensar también cuál es el lugar del intelectual dentro de este, cuáles son sus representaciones, a quién se legitima, a quién se le da autoridad para hablar sobre determinado tema. Cuando hablamos del carácter situado del saber nos referimos a los procesos mediante los cuales se produce y distribuye conocimiento, y esto supone enfrentarse a un cambio de paradigma que, equipado con los nuevos conceptos, busca sentar las bases para una refundación de la cultura (Aronson, 2007). ¿Por qué hay que pensar, entonces, el rol del intelectual? ¿Acaso todos podemos transmitir conocimiento? ¿Podríamos hablar de “responsabilidad social”? ¿Quiénes son los más legítimos para hacerlo? ¿Por qué necesitamos de esa legitimidad? En este escenario, los jóvenes cumplen un papel fundamental.

Aquí debe subrayarse que, en los primeros instantes de cada emisión de *Una tarde cualquiera*, se fomenta el intercambio de opiniones acerca de temas vinculados con los descentramientos del saber advertidos por Martín-Barbero. Por ejemplo, uno de estos tópicos es la lectura, como se mencionó anteriormente, a partir del cual, en otra emisión¹¹, se invita a los jóvenes a reflexionar sobre su propia formación cultural y académica en función de la cual se los prefigura como ciudadanos críticos, sujetos letrados o “intelectuales”, cuya tarea consiste en romper con las bases reduccionistas que limitan la comunicación social, correr las fronteras de lo que se puede pensar y de lo que se puede decir (Said, 1996).

En la medida en que estos sujetos intelectuales encarnan un papel público, enuncian cierta construcción acerca de la realidad, transmiten y forman opiniones, su mirada siempre tiene que ser oblicua, deben asumir una constante actitud de vigilancia. Esta supuesta promoción de los “discursos críticos” de los jóvenes pareciera potenciar una comprensión de la historicidad del orden sociocultural establecido, que habilite un cuestionamiento sobre sus jerarquías y contrarreste su clausura de sentidos dando lugar a la proliferación de múltiples significados (Buckingham, 2005).

De este modo, podría pensarse que estas representaciones televisivas ponen en escena a un sujeto joven que –con sus variables y diferencias– asume una posición política, que debate, opina y dialoga sobre distintos temas, es decir, que ya no se trata de un sujeto

¹¹ <http://blogosfera.tvpublica.com.ar/unatarde/?p=553>

joven desinteresado o desinformado que solamente busca divertirse y desligarse de sus responsabilidades –idea sobre los jóvenes que podría pensarse que todavía está presente en el imaginario social hegemónico sobre ellos–. Podríamos hilar más fino y preguntarnos si efectivamente estas representaciones se construyen de manera homogénea, pero, a grandes rasgos, es posible advertir la presencia de un grupo juvenil que habla, enuncia y produce una ruptura con las estructuras tradicionales de la televisión.

En esta misma línea, Reguillo Cruz destaca la existencia de un abuso de argumentos psicologistas que, a lo largo del tiempo, ha penetrado el discurso educativo con una grave simplificación de las conductas juveniles. Por lo tanto, un elemento que debiera ser tomado muy en serio se convierte desde el poder en mirada condescendiente, en palmadita afectuosa que se da con el aliento contenido en la esperanza de que la “enfermedad juvenil” desaparezca y no obligue a la aplicación de correctivos. La presencia de sujeto joven en *Una tarde cualquiera* dialoga de manera permanente con la época y remite, también, a tiempos pasados para reafirmar su identidad: “Ahora que nosotros vivimos en democracia...”; “Pensemos que antes nuestros padres se educaron durante la dictadura...”; “Ahora podemos hablar más que antes...”¹². Estos son signos que suturan al colectivo juvenil dentro de un marco activo que produce y elabora conocimiento, y que además puede tener un alcance masivo.

Entonces, en el caso específico del programa aquí analizado, puede inferirse que se les da a los jóvenes un espacio para que puedan pensarse a sí mismos en oposición temporal entre su época y las épocas anteriores, es decir, en oposición generacional entre los adultos y ellos. De este modo, *Una tarde cualquiera* daría lugar a cierta “diversalidad”, en nociones de Mignolo, pues los jóvenes no se estarían pensando a sí mismos desde la mirada adulta, sino por el contrario en oposición a esta.

Sin embargo, también se hace preciso advertir que, aunque el programa se presente como inclusivo, es decir, que ponga en escena a un sujeto juvenil “plural” y “federal” – frente a una cotidianeidad televisiva en la que usualmente la voz de los jóvenes no suele ser puesta en escena–, lo interesante es que incluso dentro de cada emisión se establecen jerarquías internas al propio colectivo juvenil respecto de quién es el joven con voz autorizada, respecto de quién es el que posee el conocimiento legítimo. Es decir: los

¹² <http://blogosfera.tvpublica.com.ar/unatarde/?p=681>

jóvenes de los paneles, quienes en oposición a los jóvenes de la tribuna y a los que se comunican con el programa vía videoconferencias, tienen más tiempo para expresar su opinión y manifiestan un lenguaje “adulto” y un conocimiento más “académico” o abstracto –que termina por no dar lugar a la participación de los demás jóvenes–.

Respecto de esto, puede advertirse una estructura recurrente en todas las emisiones de *Una tarde cualquiera*: primero, el “Bahiano” dice cuál será el tema a debatir; luego, uno de los panelistas hace una pequeña presentación, mirando a cámara y habilitándose a sí mismo como voz autorizada del programa que toma el centro de la enunciación; en tercer lugar, la cámara vuelve a poner en plano al “Bahiano”, quien presenta el informe que la producción preparó sobre el tópico a debatir –de lo que podría deducirse la idea de un producto ya hecho con anterioridad a toda participación de los jóvenes–; por último, se da el debate en el piso –en el cual es el propio “Bahiano” quien habilita las voces que pueden hablar y los temas que pueden profundizarse, y son los propios panelistas quienes cierran los debates brindando “datos precisos” sobre los tópicos en discusión–.

Lo que habría que preguntarse aquí es si los productores del programa también son jóvenes. Caso contrario, se reafirma lo advertido anteriormente de que si bien se presenta como pluralista y trata de ampliar las voces emisoras, el hecho de que el informe sea previo al debate en el piso limita su potencial construcción colectiva del conocimiento. En esta misma dirección puede pensarse que se orienta la voz en off que presenta los informes dentro de lo que podría calificarse como un discurso pedagógico explicativo y expositivo que, aunque usa el “nosotros” inclusivo, se ubica en un lugar desde el cual se da información sobre el tema a un sujeto receptor que se previsualizaría como falto de datos respecto de este, y abre interrogantes en realidad circunscriptos a los límites establecidos por la producción –lo que obstaculiza su reconceptualización–.

Consideraciones finales

Lo relevado en este trabajo permite inferir que *Una tarde cualquiera* presenta un cruce posible entre las identidades juveniles, la cultura digital y la problemática de la producción/transmisión del conocimiento. Esto se debe a que el programa permite, en cierta medida, que los jóvenes expresen su deseo de cambios en un ámbito escolar que ya no los

interpela y, a la vez, abre una posibilidad para que este ámbito pueda constituirse, al igual que en la modernidad, como un centro de referencia identitaria estable que dialogue con los conocimientos producidos/transmitidos en otros espacios de interpelación como la cultura de masas, la cultura popular y la cultura digital.

Asimismo, el programa pone en escena un colectivo juvenil heterogéneo pues se constituye como un espacio donde pueden manifestarse las particularidades individuales o microgrupales que se derivan diferencialmente de la universalidad identitaria del sujeto joven. Sin embargo, podría pensarse que es precisamente en esta representación de la diversidad juvenil que *Una tarde cualquiera* desplaza su prefiguración de los jóvenes como sujetos autónomos que pueden auto-narrarse sin la intervención mediadora de los adultos, pues también se establecen distinciones endógenas entre los jóvenes de los paneles, como poseedores del saber/poder, de la voz autorizada que utiliza un lenguaje “adultocéntrico”, y los jóvenes de la tribuna y que participan por videoconferencia, cuyas intervenciones son breves y orientadas por el conductor adulto.

Entonces, con el objetivo de que *Una tarde cualquiera* realmente pueda convertirse en un programa donde “chicos de todo el país” puedan expresar “su propia ideología”, habría que preguntarse cómo poder entablar un diálogo constructivo entre las múltiples identidades juveniles y la identidad institucional, entre los saberes vernáculos y los saberes escolares. Pero no para volver a erigir a la escuela como un único centro legítimo de referencia identitaria, sino para que esta cuestione y sea cuestionada significativamente en relación con los diversos espacios de formación de subjetividades juveniles. Así, se promovería una (auto)reflexividad crítica sobre los dispositivos de interpelación que favorezca la constitución de sujetos autónomos.

BIBLIOGRAFÍA

- ARFUCH, Leonor (2002) “Problemáticas de la identidad”. En Arfuch, Leonor. Identidades, sujetos y subjetividades. Bs.As.: Prometeo Libros.
- ARONSON, Perla (2007) “La globalización y los cambios en los marcos de conocimiento. ¿Qué debe hacer la universidad?”. En Aronson, Perla (coord) Notas para el estudio de la globalización. Buenos Aires: Biblos.
- BURBULES, Nicholas “¿Qué clase de comunidad puede ser internet?” en Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información. Buenos Aires: Granica.
- HALL, Stuart (2003) “Introducción. Quién necesita identidad?”. En Hall, Stuart y du Gay, Paul (comps) Cuestiones de identidad cultural. Bs. As.: Amorrortu.
- LACAPRA, Dominik (2006) “Experiencia e identidad” en Historia en tránsito. Experiencia, identidad, teoría crítica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- MARTÍN BARBERO, Jesús (2000) “Ensanchando territorios en Comunicación y Educación”. En Comunicación-Educación. Coordenadas, abordajes y travesías Universidad Central de IUC. Bogotá: Siglo del Hombre editores.
- MARTÍN BARBERO, Jesús (2003) “Estética de los medios audiovisuales”. En Xiraux, Ramón y Sobrevilla, David (comps) Estética. Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía. Madrid: Trotta.
- MIGNOLO, Walter (2001) Capitalismo y geopolítica del conocimiento. El eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo, Buenos Aires: Ediciones El Signo. Introducción.
- ORTIZ, Renato (1998) “Modernidad-mundo e identidad”. En Otro territorio. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- REGUILLO CRUZ, Rossana (2000) Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto. Bogotá: Norma.
- REMEDI, Eduardo (2004) “La institución: un entrecruzamiento de textos” en Remedi Allione, Eduardo (coord.) Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades. México: Plaza y Valdez.
- SAID, Edward (1996) Representaciones de intelectual. Buenos Aires: Paidós. Cap 1
- TREVIÑO, Ernesto (2012) “Sociedad de la información y sociedad del conocimiento: disseminación y vaciamiento de significados”. En Buenfil, Rosa Nidia, Fuentes Silvia y Treviño, Ernesto (coord) Giros teóricos II. Diálogos y debates en las ciencias sociales y humanidades. México: Facultad de Filosofía y Letras-Universidad Autónoma de México. Pp373-385.

La Alameda: imaginarios de lo público en las manifestaciones estudiantiles del 2011 en Chile

Francisco Marín Naritelli

Resumen

¿Qué concepto de lo público emerge de las movilizaciones estudiantiles? ¿Qué representa La Alameda como espacialidad imaginada?

Desde el 2011, una serie de movimientos sociales han copado la agenda pública de Chile, en especial, los estudiantes. Este movimiento -formado por universitarios y secundarios de diversos establecimientos del país- levantó como estandarte el fin del lucro, y la exigencia de gratuidad y calidad en la educación. Constituidos como una de las expresiones más multitudinarias desde el retorno de la democracia¹, los estudiantes exigieron un mayor aporte estatal al sistema educacional, lo que implicaba un reconfiguración total del sistema hasta ese momento. En este sentido, la consigna estudiantil evidenciaba la denuncia del modelo económico heredado de la dictadura militar (1973-1990), toda vez que el mercado, como su forma esencial, se ha transformado en un operador simbólico y material, totalizante de/en la sociedad chilena.

El lugar privilegiado de manifestación estudiantil fue la avenida General Libertador Bernardo O'Higgins, más conocida como la Alameda. Este fue el trazado urbano característico de las diferentes movilizaciones: desplazarse por la principal arteria capitalina, que espacialmente se sitúa en el eje cardinal de Santiago desde el punto de vista del imaginario político e institucional. El acto de marchar por la Alameda movilizaba, por tanto, la imagen del poder materializado, o sea, la encarnación de los significantes, las ensoñaciones de aquella avenida desde su constitución como espacio público.

El presente artículo, entonces, tiene como propósito revelar dichos imaginarios. Esto es, indagar en la naturaleza imaginativa del movimiento estudiantil del 2011 respecto a La Alameda.

Imaginarios sociales

El acto de cartografiar -en tanto apropiación teórica que despliega su energía especulativa- alumbró un territorio de análisis siempre sinuoso de posibilidades y no pocos encierros. Tal como en una geografía prófuga, hay que prescindir de rígidas rutas para así poder alcanzar establecimientos limitados, pero fiables; no totales, pero al menos esclarecedores de lo que pretende la empresa investigativa.

Es así que lo requerido se mueve en las arenas mismas de tensiones y disyunciones, un material siempre evanescente e inquieto que coquetea con lo inconsciente del espíritu y lo consciente de la práctica, que constituye la moira social. Esto es: los imaginarios, líquidos propios de lo comunitario, aquel tacto, mitad sueño, mitad vigilia, como aquellos flujos

¹ Las movilizaciones asumieron diferentes formas y contenidos: desde la toma de colegios, la paralización académica de la mayoría de las universidades tradicionales; hasta intervenciones callejeras como el «Gagazo por la educación», donde quinientas personas bailaron la coreografía de "Judas" de Lady Gaga; la llamada "1.800 horas por la Educación", donde diferentes corredores recorrían el perímetro de La Moneda o el famoso "thriller por la educación" -coreografía inspirada en el famoso video clip de Michael Jackson- y que congregó a más de cuatro mil estudiantes caracterizados como *zombies* frente a la Plaza de la Ciudadanía. Esto -en gran medida- gracias a la utilización de las redes sociales que permitieron coordinar al movimiento estudiantil, además de promover las marchas que se desarrollaron por la Alameda.

piroclásticos que adquieren forma y representación en el encuentro de los hombres, entre ellos y para ellos. Pues todo acto intelectual de ensoñación prefigura su hacer práctico: es a la vez material confluyente para significar y resignificar lo propio de las prácticas humanas y lo que en ellas reconocemos como cobijo y adscripción, lo social. En este sentido, para Cornelius Castoriadis “las significaciones imaginarias sociales están en y por las cosas – objetos e individuos- que los presentifiquen y los figuren, directamente o indirectamente, inmediata o mediatamente” (Castoriadis, 2007: 552).

La pregunta por los imaginarios sociales de los estudiantes en contexto de movilización respecto a la Alameda como espacio público, implica repensar la materialidad de la principal avenida capitalina como lugar de disputa simbólica. Es parte del tráfico – preferente no azaroso- de significantes y significados. Allí revela sus patrimonios y sus disrupciones: confrontados los imaginarios que la precisan, solo puede ser recusada en tanto parte del bosquejo urbano que la soporta.

La ciudad, en este sentido, es menos es menos un espacio físico, geográficamente localizado, históricamente determinado, que un tejido viviente, una telaraña compleja y entrañable. Una ciudad construye y se presenta, al mismo tiempo que se reconstruye y se representa a partir de las imaginaciones y apropiaciones de sus habitantes. Es un espacio material y simbólico, mediado, semantizado, mediatizado.

Toda ciudad es una narrativa, es un desplazamiento imaginativo, es un transitar creativo, una forma de experiencia que dota de sentido a las prácticas sociales, sus relaciones y sus reconocimientos. Esto no quiere decir algo distinto a reconocer que la ciudad también se realiza “con el uso e interiorización de los espacios y sus respectivas vivencias, por parte de unos ciudadanos dentro de su intercomunicación social” (Silva, 1997: 19).

Ahora bien, definir un imaginario social, con ocasión de la ciudades, es tentar una apertura común, una manera de ser y estar entre hombres, que inspecciona su propia existencia, sus propia forma de articularse, crearse y recrearse. Para Roger Chartier (2002), los imaginarios son “matrices generadoras de prácticas constructivas del mundo social en sí” (p. 57). Un mundo social que pone en evidencia, articula y expresa memorias, reconversiones y comunicaciones, a partir de sus propios lugares, ubicaciones, territorios.

Entonces, si el imaginario social expresa un tipo de conciencia humana, lo ciudadano expresa una forma particular de imaginación: calles, avenidas, sectores, barrios, rincones junto al tránsito y vaivén del día a día de miles o millones, de pocos o muchos. Evocaciones de ciudad. De norte a sur, de este a oeste, circulación de vehículos, flujos de personas, redes de información y tecnología, pero también un escenario de angustias y alegrías, de manifestaciones y conflictos, “de sueños, de imágenes, de variadas escrituras” (Silva, 1997: 19). De hecho, para Lefebvre, el espacio de la vida cotidiana se constituye de un tejido más o menos denso de redes y ramificaciones, que tiene aspectos objetivos y subjetivos. “Subjetivamente es el entorno de un individuo y de un grupo, es el horizonte dentro del cual se sitúan y viven los individuos (...) Objetivamente, se relaciona con lo durable” (Lefebvre, 1961:233). Esto significa que en tanto institución social las ciudades expresan ese discurrir significativo, la circulación de semas, lenguas y hablas, formas de hacer socialmente.

En esta lógica, no es posible dissociar territorio e imaginario, usos sociales e interacciones e imaginaciones. Los imaginarios, representaciones y ensoñaciones son a las ciudades, su condición de posibilidad para teñir de color las vivencias de cada uno de los individuos que habitan, padecen y resisten sus construcciones, sus barrios, sus avenidas, sus recovecos, también sus dolores, alegrías, diferencias y semejanzas. Allí emergen, también, sus emblemas, aquellos que las resumen y las caracterizan, “una ciudad que así mirada nos descubre las diversas ciudades que la conforman” (Martín Barbero: 1987).

El desacuerdo

Jacques Ranciere en su libro *El desacuerdo. Política y filosofía*, indaga en la naturaleza de la filosofía política. Allí sitúa su análisis respecto a la democracia y el retorno de lo político a partir de un principio constituyente: el desacuerdo. Este término dista mucho de estabilizar un territorio indexado, léase la economía o el derecho respecto a un corpus conceptual. Más bien, devela un desajuste fundante socialmente, a veces cultural, a veces identitario. El desacuerdo indica una situación de habla, de habla impedida:

“Aquella en la que uno de los interlocutores entiende y a la vez no entiende lo que dice el otro. El desacuerdo no es el conflicto entre quien dice blanco y quien dice negro. Es el existente entre quien dice blanco y quien dice blanco pero no entiende lo mismo o no entiende que el otro dice lo mismo con el nombre de la blancura” (1996: 8).

Pero dicho concepto no es producto de una confusión lingüística, evidencia una condición paradigmática: cuando ocurre el desacuerdo, ocurre la política. El desacuerdo es la condición que posibilita la política. En cambio, sin desacuerdo, solo hay nombres vanos, inocuos, repertorio de signos que han sido desprovistos de sentido en esa “esa circulación incesante, irreal” (2005: 26) tal como plantea Jean Baudrillard en *Cultura y Simulacro*. Por tanto, el desacuerdo es habla, es logos, es discurso, y toda palabra es política tal como entiende Aristóteles *El arte de la retórica* y en *La política*.

Hay política cuando se manifiesta lo invisible y se hace visible, lo informe se vuelve palabra. A saber: existencia social, demanda por reconocimiento discursivo. Entonces, el desacuerdo como condición de la política es el escenario de disputa de la existencia que socava la ilusión modélica de una estructura orgánica. Es un conflicto en el que “*las partes no preexisten* al conflicto que nombran y en el cual se hacen contar como partes” (Ranciere, 1996: 41).

Así, las movilizaciones estudiantiles del 2011 pueden leerse desde este crisol. Esto es: la manifestación por La Alameda como el escenario de recuperación de la palabra en tanto política y en tanto espacio.



Tomar la palabra ha permitido recuperar lo ciudadano, pues en la palabra hay sociedad. El movimiento estudiantil del 2011 “reactivó la política, entregó oxígeno y sangre a una

sociedad que habitaba una democracia dañada” (Mayol, 2012: 88). Y con la politización de la sociedad devino la politización del espacio, pues todo pensamiento es situado. A saber: el lazo indisoluble entre palabra y política, y con ello, entre palabra y espacio, entre espacio y política. Por tanto, será menester de este capítulo indagar en la naturaleza de dicha palabra (política) como preámbulo constitutivo de la naturaleza de dicho espacio. Pero no solo la palabra articulada en discursos, sino también, de las inteligibilizaciones de aquellos magmas sociales. Esto es, los imaginarios. La palabra trasluce el imaginario. Y el imaginario es ensoñación, ensoñación del vivir juntos.

La promesa moderna

El imaginario estudiantil opera en el sustrato mismo del despliegue auto comprensivo de la modernidad (Casullo, 1999) que inteligibiliza el mundo, desplegándose en los pliegues de lo social y escenificando la vida cotidiana. Esto es: los estudiantes movilizados recusan un orden ilustrado. Un orden moral resituado, en la terminología de Charles Taylor, se visibiliza en torno al siguiente presupuesto: los ciudadanos “son agentes sociales y racionales, cuyo destino propio es colaborar pacíficamente para beneficio propio” (Taylor, 2006, p. 15). Así lo plantea José Soto del Instituto Nacional:

Nosotros tenemos claro que tiene que haber una responsabilidad de parte de los ciudadanos para elegir. Cuando tú eliges no puedes irte para la casa, tienes que ir fiscalizando y es lo que hizo el movimiento estudiantil cuando se dio cuenta de que tantos gobernantes no habían cumplido, que habían cosas que no se estaban cambiando, que cada vez nos estábamos hundiendo en un sistema injusto, segregador, discriminador y desigual salimos a las calles a demostrarlo. No podemos nosotros estar de acuerdo con una democracia basada en elegir candidatos si somos nosotros los que nos tomamos las calles. Aquí hay que tomar el peso y los ciudadanos tienen que tomar ese peso (...).”

El estudiante movilizado se sitúa como *bios politikos* que actúa en lo público, el escenario simbólico y material de lo social. Por tanto, el imaginario estudiantil recupera el imaginario social moderno sobre la base de la distinción entre lo *publicus* y lo *privatus* (Sennet, 1978, Habermas, 1986).

José Soto asevera:

“Habría que rescatar el sentido griego de lo público, el sentido con el que se fundó la democracia en occidente y que tiene que ver con el ágora, con la plaza pública donde nos reunimos todos a discutir, donde nos reunimos todos a dialogar, donde participamos en la vida política. Ese es el sentido que subterfugiamente, no directamente, porque no fue parte del discurso, se fue dando a la ciudadanía con lo que fue el movimiento estudiantil, con recuperar el espacio para todos y no cada uno tratando de apropiarse de él como si fuera un consumidor tratando de tomar un medio material y quedándose para él, sino entendiendo que hay una cuestión valórica que se expresa en la acción misma del ser humano compartiendo con el otro, escuchando y generando este diálogo y no en un recinto cerrado, sino en la misma calle”.

La exigencia intelectual del movimiento estudiantil se aloja en el tránsito desde una democracia “representativa” hacia una democracia “deliberativa” o “participativa”, donde son los propios ciudadanos los llamados a cambiar el orden de lo presente. Esto supone, a su vez, examinar críticamente el término democracia, desagregando el escenario de ilusiones -dádivas del imaginario neoliberal en torno a lo político y la práctica de los espacios- y alentando, al mismo tiempo, una conceptualización ilustrada de lo propiamente democrático. O sea, el movimiento estudiantil recusa lo propiamente neoliberal del término democracia y lo ubica como garantía de plenitud para el ciudadano que se expresa *constitutivamente* en el espacio público.

Dado el reconocimiento que hace Juan Pablo Arancibia (2011) respecto a la democracia liberal chilena como aquel espacio que declama una promesa de libertad inverificable, basado en el mercado como horizonte de sentido, el imaginario estudiantil resitúa la relación entre palabra, espacio y modernidad.

Esto es: verificar el pulso de la ciudad moderna cuando a ella se le interroga por el dictamen de la circulación incesante del capital contra los intereses del *homo socius*: allí el movimiento estudiantil recupera cierto sentido de lo político que, aunque revestido de cierta afrenta logocéntrica en su discurso, entiende el fundamento de la política como contingencia y deliberación. Lo político se yergue como un lugar indeterminado, donde se piensa al ciudadano como actante del mundo social y no solamente como receptor pasivo sujeto a elecciones y procedimientos. Allí se juegan las posibilidades semánticas y

performativas del término democracia: si lo político “es, en primer lugar, el conflicto acerca de la existencia de un escenario común, la existencia y la calidad de quienes están presentes en él” (Rancière: 1996: 41); la democracia se constituye en el lugar donde se piensa lo político. De esta forma, el movimiento estudiantil podría expresar imaginariamente un fundamento de la política no capturado por la facticidad ornamental de un orden preestablecido. Así lo plantea Rancière: lo propio de la política es “precisamente la ausencia de fundamento, la pura contingencia de todo orden social” (1996: 30).

En la misma línea de Ranciere, para Claude Lefort, la democracia se sustenta en una ambigüedad de origen: se constituye más allá de sus límites y esa es su principal fortaleza. Es un lugar infigurable “que coloca a los hombres y a las instituciones ante la prueba de una indeterminación radical” (1990:191). Visto de esta forma, el movimiento estudiantil podría establecer los presupuestos de un cambio de sentido de los significantes tradicionales de ciudadano y democracia. También, el movimiento estudiantil es movimiento semiótico. Al menos, respecto a su imaginario en palabras de sus dirigentes.

José Soto asevera:

“Uno de los aportes del movimiento estudiantil fue resignificar la palabra democracia, volver a darle otro significado y no solamente tan limitado como el que tenía en nuestro país hasta por lo menos el 2010, sino ampliarla. Y habría que decir que la democracia no es solamente ir a votar cada cuatro años, democracia es participar en todos los temas. Es una actitud de vida, es estar constantemente preocupado de los temas que suceden en tu sociedad y tener una actitud de respeto y tolerancia para escucharlos, pero también darte cuenta que si estamos en sociedad tienes ciertos derechos que no te pueden quitar. Y eso es derecho a la educación”.

La figura del estudiante movilizado en el espacio público satisface el vínculo entre política, palabra y territorio, toda vez que el ciudadano-estudiante puede y debe subvertir el orden de lo presente. Por tanto, un rasgo peculiar del imaginario estudiantil es reconocer en los sujetos movilizados, precisamente, un rol transformador y formativo.

Enrique Ramírez:

“El estudiante tiene que aprender, tiene que formarse, adquirir herramientas en las instituciones aburguesadas como las universidades y los colegios para volcar esas

herramientas a la transformación de su realidad material, de su población, de su base y es ahí donde se debe avanzar hacia una democracia real no el movimiento estudiantil”.

Amanda Bollman:

“El movimiento estudiantil fue el primer pie importante para dar a conocer a las personas de que este sistema no está funcionando, de que no es un sistema igualitario, de que no beneficia a los más pobres. Esta fue como nuestra ganancia más importante: la conciencia y el vuelco que dimos a las personas”.

Camilo Ballesteros:

“Nosotros tenemos una posibilidad como generación distinta a otras generaciones. Creo que hemos generado plataformas bastante interesantes, que se ha generado confianza importante y que hoy día justamente tenemos una oportunidad de jugarlosla y de generar algunos cambios. Yo creo que hay que darle y en el peor de los casos podemos decir: no pudimos”.

En este sentido, se recupera la noción de Taylor respecto al imaginario social moderno: “las personas no se manifiestan en nombre de un imposible, de algo puramente utópico” (p. 43), por el contrario, exigen la realización de la demanda ciudadana, en este caso, la recomposición del tejido social socavado por el capitalismo.

Danae Tapia señala:

“Una cuestión que también es complicada es cuando hablamos de democratizar los espacios, o sea, plantear la capacidad de vivir en comunidad y para eso tenemos que sortear y luchar contra un enemigo: el capitalismo. Es algo súper latente, porque en el fondo el capitalismo genera individualismo. Tenemos que luchar contra eso para generar tejido social. En el fondo es luchar contra la televisión, y todo lo que provoca que tú no puedas vivir mirando al otro”.

Ahora bien, recuperemos los presupuestos básicos del imaginario estudiantil como orden ilustrado centrado en la experiencia del ciudadano con ocasión del discurso movilizadopor el propio movimiento estudiantil: la demanda por una *educación gratuita y de calidad*. Respecto a esto, aquel plano discursivo performativiza el espacio material, o sea, lo público, como el territorio donde es constitutiva la experiencia del ciudadano. Aquí cabe la distinción del historiador Pierre Roszanvallon (2007) en torno a la promesa democrática: el ciudadano le exige a la democracia el cumplimiento de su promesa, ¿cuál promesa? el cumplimiento del catálogo de derechos en que se funda el lazo entre sujeto y Estado. Y en el caso del movimiento estudiantil del 2011, el derecho a la educación.

Bajo el amparo del régimen binario de confianza/desconfianza, los estudiantes movilizados reclaman lo que ha sido grabado en la ley: el derecho a tener derecho en tanto espacio de afirmación práctica, no solo enunciativa. En su cumplimiento, se despliega aquella racionalidad mitopoyética propia de la democracia. Operando en su sustrato constitutivo, el movimiento demuestra su ilustración –al menos en este plano discursivo- donde el ciudadano se adscribe y el espacio revela su condición de publicidad. De allí se deriva el principio normativo moderno, en que “los miembros de la sociedad atienden recíprocamente sus necesidades, se ayudan unos a otros; en resumen, se comportan como las criaturas sociables y racionales que son” (Taylor, 2006, p. 25). De esta forma, las estructuras políticas-intencionales que se erigen en su nombre “han sido creadas para servir a estos fines y son valoradas instrumentalmente en relación con ellos” (Taylor, 2006, p. 25).

El problema está situado: el imaginario del movimiento estudiantil –personificado en sus líderes representativos- ya aloja el germen antitético de la modernidad. Dado su naturaleza práctica, necesaria y contingente, el imaginario evidentemente moderno recusa lo moderno en su despliegue contradictorio, “¿acaso, precisamente, alegando –con Habermas– por el incumplimiento de las “promesas mismas de la modernidad?” (Ruiz & Sáez, 2012: 29)

Bibliografía

Arancibia, Juan Pablo (2011). *El mito de la democracia: apuntes filosóficos-políticos sobre el orden demoliberal en tiempos de bicentenario* en Escrituras del malestar. Chile del Bicentenario. Universidad de Chile.

Castoriadis, Cornelius (2007). *La Institución imaginaria de la sociedad.* Traducción de Antoni Vicens y Marco- Aurelio Galmarini. Barcelona: Ensayo tus Quets Editores.

Casullo, Nicolás y otros (1999). *La modernidad como autoreflexión. En itinerarios de la modernidad: corrientes del pasado y tradiciones intelectuales desde la ilustración hasta la posmodernidad.* Eudeba, Buenos Aires.

Chartier, Roger (2002). *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación.* Editorial Gedisa. S.A Barcelona.

Habermas, Jürgen. (1986). *Historia y Crítica de la Opinión Pública. La Transformación de la Vida Pública.* España: Editorial Gustavo Gili. Tercera edición.

Lefebvre, Henri (1961). *Critique de la vie quotidienne.* Vol. II: Fondements d'une sociologie de la quotidianneté, París, L'Arche Editeur.

Lefort, Claude (1990). *La invención democrática.* Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires.

Martín Barbero (1987). *De los medios a las mediaciones.* Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

Mayol, Alberto (2012). *El derrumbe del modelo. La crisis de la economía de mercado en el Chile contemporáneo.* Editorial LOM, Santiago de Chile

Ranciere, Jacques (1996). *El desacuerdo. Política y filosofía.* Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires. Traducción de Horario Pons.

Rozanvallon, Pierre (2007). *La contrademocracia. La política en la era de la desconfianza.* Buenos Aires. Manantial.

Sennett, Richard. (1978). *El Declive del Hombre Público.* España: Ediciones Península.

Silva, Armando (1997). *Imaginario urbanos. Cultura y comunicación urbana.* Bogotá: Tercer Mundo.

Taylor, Charles (2006). *Imaginario sociales modernos.* Paidós, Barcelona.

Ruíz, Carlos; Sáez, Benjamín (2012). *La irrupción de los hijos de la modernización.* En Análisis del año 2011. Departamento de Sociología. Universidad de Chile.

3º Jornadas de Investigadores en Formación. IDES

Eje Juventudes: pensando a los y las jóvenes como objetos/sujetos de la Investigación

Nombre y Apellido: Graciela Mabel Novaresi

Afiliación institucional: Universidad Nacional de Tres de Febrero

Títulos de grado/posgrado: Licenciada en Gestión educativa

Profesora en Psicología y Ciencias de la Educación

Correo electrónico: graciela.novaresi@gmail.com

graciela.novaresi@fibertel.com.ar

Nombre y Apellido: Diana Edit Mónaco

Afiliación institucional: Universidad Nacional de Tres de Febrero

Títulos de grado / Posgrado: Licenciada en Ciencias de la Educación

Técnica Universitaria en Gestión Educativa

Técnica Universitaria en Coordinación de Ciclos

Correo electrónico: monacodiana@gmail.com

“Impacto del nuevo paradigma de la escuela secundaria.

***La construcción de ciudadanía y la participación democrática de los
estudiantes.”***

Introducción:

La construcción en ciudadanía, educar en la participación democrática, es uno de los propósitos más mentados en los currículos y programas oficiales. Estos propósitos se asocian directamente a la demanda de la construcción de una cultura democrática y a la consolidación de las instituciones.

En este sentido, la escuela constituye el espacio público en la que convergen los intereses del Estado, con los de los diversos actores sociales y comunidades culturales, con la expectativa de que se recreen allí, todas las posibilidades de la vida en común y la construcción de lo público.

La educación ciudadana se plantea como una reproducción consciente y constante de las reglas de juego democrático, realizada al amparo del Estado, pero no sometida a él.

Habiendo transcurrido más de seis años de la implementación de la Escuela Secundaria Obligatoria en la provincia de Buenos Aires es oportuno indagar acerca de los procesos que la institución se encuentra desarrollando en función de poder garantizar el cumplimiento de las prescripciones que impone la Ley en torno a la construcción de ciudadanos conscientes y responsables de su realidad y la participación democrática de los adolescentes, jóvenes y adultos

La implementación de la Escuela Secundaria Obligatoria de seis años en la provincia de Buenos Aires ha impuesto la necesidad de cambiar los formatos institucionales imperantes en el desarrollo de dicho ciclo de formación.

El primer gran paso ha sido el de considerar al alumno como un sujeto pleno de derechos, es decir un ciudadano al cual el Estado debe garantizar el derecho personal y social a la educación y al conocimiento, entendidos éstos últimos como bienes públicos. Es así que el modelo estatal se enfoca hacia la redistribución de las riquezas, la inclusión de las mayorías y la profundización de las prácticas democráticas y participativas.

Los sujetos de derechos son actores sociales clave, protagonistas activos en sus comunidades, que ejercen sus derechos en el presente, es decir, no deben esperar a la mayoría de edad para gozar de su ciudadanía, sino que se constituyen ciudadanas y ciudadanos desde su nacimiento. De esta manera se hace necesario modificar sustancialmente las interacciones dentro del campo institucional de la escuela ya que todos sus actores pueden participar, tomar decisiones, comprometerse, expresar sus voces.

Escolaridad, ciudadanía y construcción democrática:

El mandato histórico de la escuela secundaria como ciclo de enseñanza al cual podían aspirar sólo una franja de la sociedad como paso obligado hacia los estudios superiores se interrumpe ante la obligatoriedad consagrada por ley.

La obligatoriedad de la escuela secundaria cambia el sentido mismo del secundario y nos instala en un nuevo paradigma que le propone a este nivel otra finalidad social, sobre la que todos, como conjunto social, debemos reflexionar.

Dicha obligatoriedad se impone como una responsabilidad del Estado ante un derecho esencial: que todo ciudadano tenga acceso a los bienes culturales y a la educación. De esta manera, la escuela debe romper con esa impronta selectiva dando paso a un mandato democratizador.

Ante este nuevo escenario, cabe preguntarse ¿qué procesos ponen en juego las instituciones educativas a la hora de garantizar que los adolescentes, jóvenes y adultos ejerzan el derecho social a la educación dentro de un ámbito en el cual se formen para ejercer la ciudadanía plena? ¿Cómo es posible favorecer desde el espacio escolar la construcción de criterios de actuación democrática en la vida social? El territorio de la actividad política puede iniciarse dentro del contexto del aula.

Un aspecto a revisar entonces, es aquel relativo a las propuestas didácticas y pedagógicas. Es decir, cuando se piensa en propuestas de enseñanza, cuál es la estructura habitual de trabajo dentro del aula.

Seguramente, el modelo de problematización-conceptualización (Siede, 2007), es aquel que ofrece a los alumnos la oportunidad de interpelar sus representaciones, orientándolos hacia la toma de posición y promoviendo el pensamiento autónomo en los jóvenes. Se estaría propiciando así, un saber construido a partir del análisis de las prácticas propias o ajenas que facilitaría objetivamente los procesos de participación activa y real.

En las últimas décadas, la enseñanza crítica sustenta los propósitos y fundamentos curriculares, sin embargo subyace todavía un cierto civilismo adaptativo en muchas propuestas didácticas y prácticas docentes, de modo tal que la concreción y aplicación de los propósitos en la dinámica formativa e institucional de las escuelas es aún difusa y compleja.

¿Cómo se inserta la educación ciudadana en las escuelas? Este interrogante sigue siendo un debate en cuanto a si se construye como un espacio curricular específico con contenidos delimitados, o como una tarea transversal que implique a toda la experiencia escolar.

La experiencia indica que lo más conveniente es la búsqueda de una solución combinada, que dedique un espacio específico en algunos tramos de la escolaridad y mantenga por otro lado un carácter transversal en otras asignaturas, en el funcionamiento institucional, en la dinámica grupal y comunitaria, en el vínculo de la escuela con otras organizaciones de la sociedad civil.

La construcción en ciudadanía comprende conocimientos y habilidades específicas de la educación ciudadana y democrática, que requieren de tiempos de enseñanza y aprendizaje, y de orientaciones, experiencias y prácticas particulares que no solo están presentes en la dinámica del aula.

El desafío se plantea entonces como la inclusión de diversas experiencias de intervención en las propuestas curriculares de la escuela media, cimentando de este modo un prestigio renovado para este aspecto de la formación escolar, que ha sido frecuentemente menospreciado en la práctica cotidiana escolar.

Los contenidos de la educación ciudadana también vienen siendo objeto de controversias y debates, transitando un camino muy irregular y sinuoso en cuanto a la función política de la escuela.

Creemos que enseñar ciudadanía implica, entre otras cosas, animarse a formular preguntas y pensar en el aula, sin tener todas las respuestas. Es desde el análisis de las situaciones y de los problemas de la realidad que podemos pensar alternativas de superación.

Este tipo de preguntas invitan a problematizar cada situación y construir argumentativamente algunas respuestas posibles. Se trata de entender la enseñanza como un espacio de provocación cultural.

En sociedades fragmentadas, desiguales e injustas, las experiencias sociales suelen ser acotadas y aisladas: cada cual mira el mundo desde su punto de vista y desconoce otras perspectivas y modos de mirar. La escuela tiene la responsabilidad de proponer experiencias diferentes de los recorridos

extraescolares, mostrar facetas ocultas y habilitar nuevas interpretaciones de la realidad.

En este sentido, los procesos de democratización de la organización escolar otorgan una fuerte impronta en las instituciones. Son productores de sentidos de pertenencia generando una significación del espacio de lo público como el ámbito en el cual es lícito participar, disentir, construir de manera colectiva, habilitar la palabra, escuchar y tener en cuenta la opinión de los otros. Por lo tanto se necesita del debate argumentado, la negociación, la deliberación y el acuerdo.

Este nuevo paradigma nos enfrenta a nuevos interrogantes y profundos desafíos: ¿Cómo garantizar el orden democrático y los derechos del niño y del adolescente en las instituciones?, ¿Cómo puede la escuela secundaria procesar y transmitir los cambios culturales de manera que sus estudiantes egresen en mejores condiciones de comprender y transformar la sociedad contemporánea?

La Ley de Educación Provincial impulsa “establecer una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, veracidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural que habilite a todas las personas para el desempeño social y laboral.”

Asimismo es un objetivo concreto de la educación secundaria “garantizar los mecanismos de participación de los alumnos en el gobierno escolar para fortalecer y favorecer el ejercicio de la ciudadanía y la gestión democrática de las instituciones del nivel”.

La enseñanza escolar, el discurso y la voz de los estudiantes:

Según Henry Giroux, el concepto de ciudadanía, entendido en términos pedagógicos, “es un proceso de regulación moral y producción cultural, dentro del cual se estructuran subjetividades particulares en torno a lo que significa el hecho de ser miembro de un Estado Nacional”. El concepto de ciudadanía, entonces, tiene que ser investigado como la producción y la inversión que se hace en discursos ideológicos expresados y experimentados por medio de diferentes

formas de cultura de masas y en sitios particulares tales como escuelas, el lugar de trabajo y la familia.

Uno de los principales problemas de la investigación sobre la construcción de la ciudadanía y la participación democrática de los estudiantes, es la manera de desarrollar una pedagogía crítica que tome en cuenta los espacios, las tensiones y las posibilidades de lucha dentro del funcionamiento cotidiano de las escuelas.

Una forma de consolidar y garantizar las prácticas democráticas en el gobierno de las instituciones es propiciando la conformación de representaciones estudiantiles al modo de centros de estudiantes u organizaciones estudiantiles, a partir de las cuales los jóvenes tengan la oportunidad de expresar sus voces, construir identidad institucional, ejercer la solidaridad, y en definitiva, consolidar la construcción de ciudadanía por medio del ejercicio pleno de sus derechos pero también sus obligaciones. En tal sentido, es menester destacar el impulso del Estado, el cual se encuentra tratando en el cuerpo legislativo una ley que favorezca la conformación de Centros de Estudiantes en todas las instituciones del territorio.

En la base de esta tarea se encuentra en la redefinición del concepto de poder, en cuanto a la experiencia cotidiana, y especialmente en la estructuración de una pedagogía del aula que recupere la voz del estudiante.

En este sentido, es necesario que los docentes entiendan este “poder” como un conjunto de prácticas que producen formas sociales por medio de las cuales se construyen diferentes conjuntos de experiencias y modos de subjetividad.

El lenguaje es inseparable de la experiencia vivida y de la manera en que las personas crean una voz distintiva, y está fuertemente conectado con una intensa lucha entre los distintos grupos respecto de qué va a contar como significativo, y cuál será el capital cultural que prevalezca en la legitimación de formas de vida particulares.

Dentro de las escuelas, el discurso produce y legitima configuraciones de tiempo, espacio y narrativa, colocando en una perspectiva privilegiada a las versiones particulares de ideología, de comportamiento, y de la representación de la vida cotidiana.

Al discurso se le da expresión concreta en formas de conocimiento que constituyen el plan de estudios formal, así como en la estructuración de las

relaciones sociales dentro del aula, que constituyen el currículum oculto de la enseñanza escolar. Los docentes y los alumnos entienden de forma diferente estas prácticas y formas pedagógicas.

La importancia de la relación entre el poder y el discurso para una pedagogía crítica, reside en que ésta proporciona un fundamento teórico para que nos interroguemos y nos interpelemos sobre la forma en que la ideología se halla inscrita en las formas de discurso educacional mediante las cuales las experiencias y prácticas escolares se ordenan y constituyen.

Por otro lado, esta pedagogía crítica, señala la necesidad de dar una explicación teórica de los modos en que la lengua, la ideología, la historia y la experiencia se reúnen para producir, definir y restringir formas particulares de práctica docente-alumno.

Este enfoque se niega a quedar atrapado en un análisis que aborde la voz estudiantil y la experiencia pedagógica desde una perspectiva reproductiva.

El poder y el discurso se abordan entonces como una polifonía de voces mediadas dentro de diferentes estratos de la realidad, reconociendo e interrogando estas diferencias de significación y de lucha que conforman el terreno de la enseñanza escolar, en donde los educadores, tal como lo plantea Paulo Freire en sus trabajos, puedan inventar no solo un lenguaje de crítica, sino también de posibilidad.

En cuanto al estudiante secundario como sujeto de investigación desde esta perspectiva, volvemos a los conceptos de Giroux, quien explica que la voz y la experiencia estudiantil suelen quedar reducidas a la inmediatez con que puedan ser aprovechadas y existen como algo que se debe medir, administrar, registrar y controlar. Pero su carácter distintivo, sus disyunciones, su calidad vivida, son aspectos que quedan disueltos bajo esta ideología de control y de manejo. De este modo en nombre de la eficiencia, o de la excelencia educativa, se ignoran generalmente, los recursos y la riqueza de las historias de vida de los alumnos.

Uno de los problemas que se plantea entonces es que el ensalzamiento de los conocimientos categóricos, no garantiza que los estudiantes vayan a tener interés en estas prácticas pedagógicas, ya que tales conocimientos suelen tener poco que ver con las experiencias de los propios estudiantes, la misma

contradicción se plantea en la actividad investigadora, si no se ubica al estudiante como sujeto-objeto de la investigación, con voz y experiencia propia.

Estas prácticas no solo implican una violencia simbólica hacia los alumnos al devaluar el capital cultural que poseen, sino también hacia los docentes.

Desde otra perspectiva, la noción estática de la cultura, como almacén de conocimientos y habilidades tradicionales, se reemplaza por un enfoque más antropológico. Para este enfoque “la cultura es considerada como una forma de producción, como los modos en que los seres humanos le dan sentido a sus vidas, sus sentimientos, sus creencias, sus pensamientos y a la sociedad en general.

Esto representa la idea de que los diferentes grupos culturales se unan, y respeten, bajo la bandera democrática de un pluralismo integrador, incluyendo el concepto de diferencia dentro de un conjunto de prácticas que fomenten la tolerancia, la armonía, la igualdad y el respeto tanto en el interior de los grupos culturales como entre ellos, sin ignorar el conflicto que caracteriza a las relaciones humanas, y a los grupos sociales y culturales en general.

La ciudadanía, no puede simplemente enseñarse, si se pierden de vista las condiciones de desigualdad desde donde parten los estudiantes.

Para lograr este propósito, es necesario comprender a la enseñanza escolar como un proceso que se halla profundamente vinculado a la presencia inevitable de fuerzas sociales más amplias, que pueden hacer surgir resistencia por parte de alumnos y docentes.

Todavía hoy se sigue percibiendo a las escuelas, como instituciones alejadas de las tensiones y antagonismos que caracterizan a la sociedad en general, y en consecuencia resulta imposible entonces entender a las escuelas como lugares de luchas de poder y de significado.

Creemos que un camino para comenzar a encontrar algunas respuestas y darle potencia al sentido de este nuevo paradigma es reflexionar sobre la participación democrática de los alumnos secundarios, y su consecuente y necesaria construcción de ciudadanía.

Bibliografía:

- D.G.C.y E. Marco General de la Política Curricular. 2007. Buenos Aires.
- Giroux, Henry A. – La escuela y la lucha por la ciudadanía. Pedagogía Crítica de la época moderna. Siglo Veintiuno Editores. - 2ª Edición. - 1998. México
- Ley de Educación N° 13.688 de 2007
- Ley de Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños N° 13.298 de 2004.
- Schutman, Gustavo y Siede, Isabelino, compiladores- Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política. Aique. 2007. Buenos Aires.
- Siede, Isabelino. - ¿Cómo se construye ciudadanía en la escuela? Suplemento “La Educación en Debate” Universidad Pedagógica de BS.AS.
- Siede, Isabelino.- La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela. Paidós. 2007. Buenos Aires.
- Sirvent María Teresa.- Estilos participativos ¿Sueños o realidades? En Revista Argentina de Educación. Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación. Año III, 1984. Buenos aires.

Chicas Bondi: la contienda entre libertad de expresión y derecho a la privacidad en Internet.



3as Jornadas de Investigadores en Formación IDES

Damián RAUTENBERG

Universidad de Buenos Aires (UBA)

Lic. en Ciencias de la Comunicación Social (en curso)

damian.rautenberg@outlook.com

Introducción

Este trabajo se realizó como monografía final de la materia Taller de Introducción a la Informática, la Telemática y el Procesamiento de Datos (Cátedra Becerra). La misma debió partir de un conflicto que implique una relación directa entre sociedad y nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICs).

El objetivo del trabajo fue analizar el proyecto *Chicas Bondi* como ejemplo del modo en que las redes sociales y las nuevas TICs están poniendo en tela de juicio y volviendo difusos los alcances de dos derechos humanos en Argentina: el derecho a la libertad de expresión y el derecho a la privacidad.

El caso en cuestión es un ejemplo claro de esta contienda. El alcance geográfico del análisis es nacional. Sin embargo, se retoman instrumentos jurídicos de validez internacional y, a su vez, el foco está puesto en el territorio de mayor desarrollo del proyecto *Chicas Bondi*: la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

La investigación contrasta las posturas de Torcuato González Agote, autor del proyecto *Chicas Bondi*, y del Centro de Protección de Datos Personales (CPDP), ente que en marzo de este año emitió un dictamen acusando al proyecto de violar la privacidad de las mujeres fotografiadas y, por otro lado, de difundir una imagen estereotipada de ellas.

Mientras que González Agote defiende su libertad de expresión y asegura que su proyecto no viola la privacidad y que cualquiera persona que se sienta afectada puede solicitar la baja de su foto, el CPDP argumenta que sí incurre en tal delito y cita, para demostrarlo, numerosos instrumentos legales.

Los profesionales de las leyes no tienen una postura unánime al respecto. La relación conflictiva entre sociedad y nuevas tecnologías ha puesto en jaque las legislaciones existentes hasta el momento.

Los comienzos del proyecto *Chicas Bondi*

«El espacio donde se exhiben es público porque quiero transmitir mi inquietud. Confío en que las fotos y todo el resto del contenido de esta página va a ser recibido con la misma buena intención con la que las saco y expongo.» (González Agote, 2012 ¶ 3)

Así reza el *post* que en febrero de 2012 escribió el –por entonces anónimo- autor de *Chicas Bondi* para dar inicio a su proyecto. Seguramente no imaginó que poco más de dos años después se emitiría un dictamen de un organismo defensor de datos personales que lo acusa de haber infringido la ley. El autor decidió, en consecuencia, cambiar su discurso:

«Me llamo Torcuato González Agote, soy el creador, autor, administrador, responsable, etc. de *Chicas Bondi*. Yo soy *Chicas Bondi*. No tengo, ni jamás tuve, cola de paja al respecto. La intención detrás del anonimato fue dejar que la percepción/interpretación de *Chicas Bondi* que cada uno de ustedes formulara, fuera independiente de mi persona.» (González Agote, 2013 ¶ 1)

Chicas Bondi comenzó en octubre de 2011 bajo el eslogan “sin pose y sin permiso”. Se constituye a partir de registros fotográficos de mujeres jóvenes, tomados cuando éstas se encuentran viajando en colectivos urbanos. Si bien el alcance es nacional, la gran mayoría de las imágenes son obtenidas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Cada fotografía contiene un epígrafe que indica dos datos: el puesto que ocupan en el proyecto y la línea de colectivo donde fue tomada la foto.

Las imágenes eran difundidas en las redes sociales, y la relevancia que adquirió fue mayúscula: a la fecha, supera los 66.000 “me gusta” en *Facebook*, la red social más popular y donde el proyecto tuvo mayor repercusión.

Del éxito en las redes sociales al dictamen en contra

Las respuestas al proyecto pueden clasificarse en dos grandes tipos: quienes celebran su existencia por la originalidad del concepto, por un lado, y quienes tildan al fotógrafo de invasivo, por el otro. Dentro del segundo grupo se inscribe el Centro de Protección de Datos Personales de la Defensoría del Pueblo de la Ciudad de Buenos Aires, ente que en marzo de 2013 emitió un dictamen acusando al proyecto *Chicas Bondi* de vulnerar la privacidad y de reproducir una imagen estereotipada de la mujer. Ambas acusaciones se basan, según sostiene el autor del proyecto, en ideas totalmente opuestas a lo que él quiso expresar. No sólo asegura que retrata lo que las mujeres exponen en público –y que por ende no viola su privacidad-, sino que considera que su proyecto ayuda a

desestimar los arquetipos femeninos difundidos por la moda y la publicidad, -ya que, en cambio, retrata a las mujeres en su cotidianeidad-.

Libertad de expresión vs. derecho a la privacidad

En 2012, el Centro de Protección de Datos Personales (en adelante CPDP) comenzó a realizar una actuación de oficio que publicó en marzo de 2013, basándose en numerosos instrumentos legales con los que pretende dar cuenta de los delitos que estaría cometiendo el autor de *Chicas Bondi*.

Tales instrumentos (y su aplicación al caso) son los siguientes:

- Internacionales:

- **Artículo 12 de la Declaración Universal de Derechos Humanos:** establece que «nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación.» (Declaración Universal de Derechos Humanos, 1948)

Tanto este artículo como el inciso 2 del artículo 11 de la Convención Americana de Derechos Humanos –que tiene un texto similar- sirven para que el CPDP argumente que el proyecto *Chicas Bondi* debe caducar por haber realizado esas acciones contrarias a los derechos humanos.

- Nacionales:

- **Artículo 1071 bis del Código Civil:** establece que:
«El que arbitrariamente se entrometiere en la vida ajena, publicando retratos, difundiendo correspondencia, mortificando a otros en sus costumbres o sentimientos, o perturbando de cualquier modo su intimidad, y el hecho no fuere un delito penal, será obligado a cesar en tales actividades, si antes no hubieren cesado, y a pagar una indemnización que fijará equitativamente el juez, de acuerdo con las circunstancias; además, podrá éste, a pedido del agraviado, ordenar la publicación

de la sentencia en un diario o periódico del lugar, si esta medida fuese procedente para una adecuada reparación.» (Código Civil de la Nación, 1869)

Este artículo sirve de pie al CPDP para acusar a *Chicas Bondi* tanto de intromisión en la vida privada de las retratadas -por tomarse “sin permiso”- como por la difusión posterior de los retratos. Según el organismo, «acciones como las del proyecto *Chicas Bondi* constituye una intromisión arbitraria que sin duda puede importunar o molestar a las personas que anónimamente circulan por la calle.» (CPDP, 2013:6) También señala que «el hecho de que terceros dispongan de información propia quiebra principios centrales en materia de protección de datos personales como la autodeterminación informativa y el consentimiento o acuerdo de su titular.» (.id)

- **Ley 26.032:** garantiza la libertad en Internet al estipular que «la búsqueda, recepción y difusión de información e ideas por medio del servicio de Internet se considera comprendida dentro de la garantía constitucional que ampara la libertad de expresión.» (CPDP, 2013:12) Esta ley le permite al CPDP tener la potestad de investigar el caso por estar el mismo en directa relación con la libertad de expresión e información.

- Locales:

- **Artículo 7 de la Ley 1.845:** regula que «el tratamiento de datos personales se considera ilícito cuando el titular no hubiere prestado su consentimiento libre, expreso e informado, el que deberá constar por escrito, o por otro medio que permita se le equipare, de acuerdo a las circunstancias.» (CPDP, 2013:4) Según el CPDP, el proyecto *Chicas Bondi* incurre en dos delitos: «la falta de conformidad de las titulares de los datos ya que son fotografiadas por sorpresa y su posterior difusión en la web vía *Instagram*, *Facebook*, o el blog con fácil accesibilidad para terceros.» (CPDP, 2013:5)

- **Artículo 23 de la Ley 1.845:** obliga a «“velar (...) por el respeto de los derechos al honor, la autodeterminación informativa y la intimidad de las personas” bajo el amparo del artículo 16 de la Constitución de la Ciudad.» (CPDP, 2013:3) Este artículo también ampara la actividad realizada por el CPDP y le brinda legitimidad a su dictamen.

- **Ley de Habeas Data:** sancionada en 2007 y basada en el artículo 16 de la Constitución porteña de 1996 y en el artículo 43 de la Constitución Nacional, así como en

la Ley nacional de Habeas Data 25.326. Al respecto, el CPDP de jacta de su rol como protector de «la intimidad, la privacidad y la autodeterminación informativa de los ciudadanos.» (CPDP, 2013:5)

¿Quién tiene razón?

Para el CPDP, «no hay dudas que el caso analizado afecta la intimidad personal según lo previsto en la normativa respectiva, antecedentes doctrinarios y jurisprudenciales porque además las fotografías son de personas perfectamente “*identificables*”.» (CPDP, 2013:7) Para probarlo se ha basado en los instrumentos legales detallados en el ítem anterior, que sustentan su postura de que *Chicas Bondi* debería ser sancionado. El organismo considera que «la captura y difusión de imágenes de sujetos que circulan libremente por el espacio público no vuelve a esas personas y su imagen en “disponibles”.» (.id) y que «todas y todos poseen -aún en el espacio público- una expectativa de anonimato.» (.id)

El CPDP hace un llamado, mediante su dictamen, a no naturalizar que la libertad de expresión en Internet tiene suficiente amplitud como para violar los límites de privacidad cuya protección está en manos de la Justicia. En consonancia, sostiene que:

«Resulta habitual que toda la información subida a la red sea defendida en el marco del derecho a la libertad de expresión y en esa línea se apoye una Internet libre de regulación. Sin embargo este Organismo considera que ello debe sopesarse con la protección a la privacidad.» (CPDP, 2013:11)

Frente a todas las acusaciones enumeradas, la posición de González Agote parte de una perspectiva que concibe los argumentos del CPDP como subjetivos y, fundamentalmente, falsos. Lejos de apaciguar su proyecto artístico, Torcuato expresó que «no fue una denuncia formal ni tuvo sustento legal. Es más: proviene de un ente totalmente cuestionado.» (Rautenberg, 2013) Así, tras la emisión del dictamen por parte del ente, Torcuato publicó en su blog:

«Valoraciones respecto a la validez (...) que tenga mi criterio estético, por un lado considero que es un exceso en sus atribuciones de dicho organismo y por otro un atropello absoluto a la libertad de expresión y pensamiento que se suponga que es

mis actividades deben cesar por ello (...). La mayoría de las fotos publicadas, lo fueron porque tuve autorización para hacerlo y cuando no fue así, no.» (González Agote, 2013 ¶ 3)

González Agote señaló que con *Chicas Bondi* quiso «experimentar con el concepto de la *no pose* y su estética particular. (...) A través de la *no pose* vi que quedaban materializado mucho de lo que contradice esa “actuación” que se hace en las redes sociales (y en la vida real también). Mi concepto tiene que ver con captar algo no condicionado.» (Rautenberg, 2013)

La acusación por violencia simbólica

El CPDP resalta que hace dos años se sancionó la Ley 26.485 que prevé diversos tipos de violencia contra la mujer. Al proyecto *Chicas Bondi* se lo acusa de cometer “violencia simbólica”, que es el tipo que «a través de patrones estereotipados, mensajes, valores, íconos o signos transmita y reproduzca dominación, desigualdad y discriminación en las relaciones sociales, naturalizando la subordinación de la mujer en la sociedad.» (CPDP, 2013:11) El argumento del CPDP es que las personas que componen la mayoría de las fotografías son «mujeres jóvenes que responden a los patrones dominantes de belleza. En esta línea la captura de las imágenes de estas jóvenes sin su consentimiento, es un tipo de violencia simbólica según los términos de la legislación vigente.» (CPDP, 2013:9) El CPDP prosigue sosteniendo que «proyectos como el descrito ubican a la mujer en un lugar de inacción, de falta de decisión y pareciera volverlas “disponibles” por el solo hecho de circular en el espacio público, cuando ello no debiera ser así.» (.id)

El CPDP no es el único organismo que tomó cartas en el asunto. Las agrupaciones feministas también manifestaron su oposición a *Chicas Bondi*. Inti Tidball-Bin, coordinadora regional de la organización internacional Atrévete! Buenos Aires Hollaback que trabaja contra el acoso callejero, expresó al diario Página/12:

«Para nosotras es una forma más de acoso. Termina siendo otra forma de violencia hacia las mujeres. (...) Vas caminando por la calle y te pueden sacar una foto sin que sepas, violando tu derecho personalísimo a la propia imagen. Resulta que salgo

del ámbito privado, de mi casa, y se viola mi intimidad, con la idea de que es divertido o resulta un halago que me fotografien.» (Carbajal, 2013 ¶ 4)

Según González Agote, estas acusaciones no son válidas porque «estamos hablando de posturas totalmente subjetivas sobre qué es la belleza.» (Rautenberg, 2013) El autor del proyecto se autodefine como un artista multifacético para quien *Chicas Bondi* es una parte del concepto global que busca transmitir, y que su postura no tiene ninguna intención misógina sino que, por el contrario, busca mostrar a chicas naturales como “denuncia” contra los estereotipos reproducidos por los medios masivos de comunicación. Al respecto, expresa:

«Soy una persona joven que quiere hablarles a los jóvenes. (...) Este es un proyecto visual y desde el principio me interesó mostrar personas que se vean saludables, sin cirugías, con una energía positiva. (...) No retrato con el criterio de si es rubia o morocha, si tiene ojos claros o no.» (Rautenberg, 2013)

Teléfono, fotografía e Internet: ¿convergencia = cultura participativa?

Jenkins define convergencia como el «flujo de contenido a través de múltiples plataformas mediáticas, la cooperación entre múltiples industrias mediáticas y el comportamiento migratorio de las audiencias mediáticas, dispuestas a ir casi a cualquier parte en busca del tipo deseado de experiencias de entretenimiento.» (Jenkins, 2006:14) El autor también señala que en este mundo de convergencia «se atrae a todos los consumidores a través de múltiples plataformas mediáticas.» (.id) *Chicas Bondi* es, en sí, una marca, una obra para cuya difusión su autor ha utilizado todas las redes sociales más populares.

El proyecto *Chicas Bondi* no hubiera sido tal sin la existencia del teléfono celular con cámara digital. Resulta interesante retomar el planteo de Raymond Williams para observar que el teléfono y la fotografía privada, en tanto primeros inventos técnicos que permitieron la comunicación de persona a persona, sirvieron según el autor para sosegar a los individuos frente a los cambios que la urbanización estaba trayendo en las comunidades. Pero esos inventos pronto dejaron de ser tales para convertirse en nuevos medios de comunicación. Williams advierte que «las tecnologías predominantes de los sonidos y las

imágenes de largo alcance se convirtieron al mismo tiempo, aunque en formas muy distintas, en nuevos tipos de institución social y cultural.» (Williams, 1992:200)

Williams puede ser considerado un visionario o, al menos, un analista profundo de lo que ocurría –y aún está ocurriendo, como se ve en el caso *Chicas Bondi*- con la fotografía en el espacio público. El autor escribe que «el creciente interés en las imágenes reproducibles –y especialmente en imágenes de personas- es en sí mismo (...) una respuesta a problemas bastante nuevos de percepción e identificación dentro de una sociedad caracterizada por una movilización sin precedentes.» (Williams, 1992:199)

Asistimos a un momento histórico donde teléfono y fotografía han convergido, permitiendo el desarrollo de proyectos como *Chicas Bondi*, que ponen en cuestión temas tan importantes como la privacidad, la libre expresión y la identidad de las personas.

Jenkins considera que estamos en presencia de un nuevo fenómeno: la “cultura participativa”, que, sostiene, es una figura opuesta a la del espectador pasivo. «Más que hablar de productores y consumidores mediáticos como si desempeñasen roles separados, podríamos verlos hoy como participantes que interactúan conforme a un nuevo conjunto de reglas que ninguno de nosotros comprende del todo.» (Jenkins, 2006:15) Si bien esta frase es certera y refleja la confusión de las sociedades actuales, Jenkins también considera que «las promesas de este nuevo entorno mediático suscitan expectativas de un flujo más libre de ideas y contenidos.» (.id)

Sin embargo, tanto el panorama que describe Williams como esta visión optimista de Jenkins se ven complejizados por algunos sucesos que ponen en tela de juicio esas expectativas de sosiego y participación de la sociedad. Por ejemplo, observa Laura Siri que «a veces la información sensible sobre las personas es obtenida sin su consentimiento, conocimiento o incluso sin retribución, como en el caso de la recolección de datos personales accedidos por medio de conexiones inalámbricas no protegidas por Street View.» (Siri, 2011:113-114) Como señala la autora, «este servicio de Google registra imágenes en múltiples formatos de ciudades de todo el mundo. Son tomadas por vehículos contratados por la empresa a tal fin y las matrículas y rostros actualmente se muestran difuminados, luego de diversas quejas en su momento por la presencia de fotos personales demasiado invasiva.» (.id)

A partir de ejemplos como el descrito por Siri, cabe la pregunta sobre por qué ante la misma acción ilícita de tomar fotografías a personas identificables sin su consentimiento, al autor de *Chicas Bondi* se le pide el cese de su actividad mientras que Google mantiene Street View. Esta comparación pone de manifiesto que los límites regulatorios son altamente difusos y, muchas veces, incomprensibles, por lo cual puede advertirse que la cultura participativa que describe Jenkins es, por lo pronto, una utopía.

A propósito de este tipo de desigualdades, Torcuato muestra su inconformidad expresando:

«Si se ponen contra mí, que tengo 66.000 *likes* en *Facebook*, ¿por qué no lo hacen también contra un medio que tiene pauta oficial, o con una responsabilidad mucho más fuerte? La lógica indica que este tipo de denuncias se hagan desde arriba hacia abajo. Pero evidentemente en Argentina pasa lo opuesto: el pueblo debe dar el ejemplo a la clase dirigente y a los medios.» (Rautenberg, 2013)

Conclusiones

Este trabajo permitió contrastar con adecuada profundidad las posturas encontradas entre el autor del proyecto *Chicas Bondi* y sus detractores.

Mientras que Torcuato Agote defiende su libertad de expresión y asegura que su proyecto no viola la privacidad de las personas fotografiadas y que cualquiera de ellas puede solicitar la baja de su foto, el CPDP argumenta que sí incurre en tal delito y cita, para demostrarlo, numerosos instrumentos legales. Aunque, a pesar de su dictamen, el organismo reconoce que:

«La privacidad en la red es un tema endeble, novedoso que aún hay que construir. Hasta el día de hoy no existe en nuestro País una legislación particular en la materia, como sí ocurre en otros sitios, por ello, cuestiones de este tenor corresponde sean resueltas mediante la legislación civil, las leyes en materia de defensa del consumidor o de protección de datos -según el caso- y la jurisprudencia y/o doctrina.» (CPDP, 2013:11)

Según Jenkins, «estamos entrando en una era en la que los medios serán omnipresentes.» (Jenkins, 2006:26) Tal omnipresencia fue condición *sine qua non* para que el proyecto *Chicas Bondi* fuera realizable. La posibilidad de obtener fotografías fácilmente con un diminuto teléfono celular sin que la persona fotografiada lo advierta es un cambio social cuya comprensión y regulación plantea desafíos de gran magnitud.

El caso analizado plantea, a su vez, desafíos en relación al arte. ¿Cuál es el límite entre obtener un retrato auténtico de una persona y violar su privacidad? Parece ser una pregunta cuyas respuestas son diversas, según las posturas analizadas. Torcuato González Agote considera que su obra artística no fue entendida como él la ideó, y sufrió las consecuencias de haber puesto en cuestión el *statu quo* de la sociedad mediante el uso de una nueva TIC. «Si la sociedad hubiera agarrado la discusión desde mi punto de vista, podría plantearse el germen de un cambio de paradigma. Pero no pasó eso, sino que se desvirtuó y se banalizó la discusión.» (Rautenberg, 2013)

Los profesionales de las leyes no tienen una postura unánime al respecto. La relación conflictiva entre sociedad y nuevas tecnologías ha puesto en jaque las legislaciones existentes hasta ahora, y claramente los proyectos como *Chicas Bondi* incitan a avivar nuevos debates al respecto.

Torcuato se muestra, a pesar de todo, optimista. «Me gustaría que lo que pasó sirva para que la sociedad adquiera un criterio independiente de los medios y de mí, y pueda hacer su propio análisis.» (Rautenberg, 2013)

Se esté o no de acuerdo con el proyecto *Chicas Bondi*, el presente trabajo ha intentado abonar dichas palabras y echar luz sobre los conflictos generados por la relación entre tecnología, privacidad y libertad de expresión, en vistas de generar una reflexión profunda sobre esta temática cuya regulación, hemos visto, aún se encuentra en proceso de construcción.

Bibliografía

- ANDRIEU, C. (2012, marzo 21) Es el turno de las chicas bondi. [En línea], Español. Disponible: <http://www.lanacion.com.ar/1458247-es-el-turno-de-las-chicas-bondi> (2012, marzo 21)
- BADENI, G. (2013, abril 2). A favor de la libertad de expresión. Clarín. [En línea], Español. Disponible: (2013, abril 2)
- CARBAJAL, M. (2013, abril 1). Será público pero es privado. Página/12. [En línea], Español. Disponible: <http://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-217048-2013-04-01.html> (2012, marzo 21)
- Código Civil de la Nación Argentina, Buenos Aires, 1869. [En línea], Español. Disponible: <http://www.infoleg.gov.ar/infolegInternet/anexos/105000-109999/109481/texact.htm>
- Constitución Nacional de la República Argentina, Santa Fe, 1853. [En línea], Español. Disponible: <http://www.senado.gov.ar/web/interes/constitucion/>
- Declaración Universal de Derechos Humanos, París, 1948 [En línea], Español. Disponible: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- Centro de Protección de Datos Personales de la Defensoría del Pueblo (2013). *Dictamen 02/CPDP-DP/13*. Disponible: http://www.cpdp.gov.ar/images/articuloscpdp/Dictamenes/dictamen_02_13.pdf
- GONZÁLEZ AGOTE, T. (2013, abril 2) Yo soy Chicas Bondi. *Tumblr*. [En línea], Español. Disponible: <http://chicasbondi.tumblr.com/post/46984594992/yo-soy-chicas-bondi> (2013, abril 2)
- GONZÁLEZ AGOTE, T. (2013, abril 2) De Dictámenes Protolegales y otras yerbas.... *Tumblr*. [En línea], Español. Disponible: <http://chicasbondi.tumblr.com/post/46866373058/de-dictamenes-prototegales-y-otras-yerbas> (2013, abril 2)
- GONZÁLEZ AGOTE, T. (2012, febrero 11) Acerca de Chicas Bondi. *Tumblr*. [En línea], Español. Disponible: <http://chicasbondi.tumblr.com/post/17445590665/acerca-de-chicas-bondi> (2013, abril 2)

- JENKINS, H. (2006), Introducción: adoración en el altar de la convergencia y Comprando American Idol en *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona, Paidós.
- LESSIG, L. (1998), Las leyes del ciberespacio, Conferencia Taiwán Net'98, Mimeo, Taipei.
- RAUTENBERG, D. (2013). [Entrevista con Torcuato González Agote, autor del proyecto Chicas Bondi: *Hay algo de pose en la no pose*].
- SIRI, L. (2011), Entre la explosión informativa y la sombra digital, en L. Siri y G. Vásquez Villanueva (comps.). *Casos Concretos. Comunicación, Información y Cultura en el siglo XXI*, La Crujía, Buenos Aires, p. 103-124.
- WILLIAMS, R. (ed.) (1992), “Tecnologías de la información e instituciones sociales”, p. 182-210, en *Historia de la Comunicación*, Editorial Bosch, Barcelona.

3º Jornadas de Investigadores en Formación.

¿Jornadas para qué? ¿para quién?

Eje: Juventudes: pensando a los y las jóvenes como objetos/sujetos de la investigación

Jóvenes y sindicatos: miradas desde las ciencias sociales y cambios recientes. Aportes a partir del caso de los trabajadores/as telefónicos de la Ciudad de Buenos Aires.

Sandra Wolanski

Instituto de Ciencias Antropológicas, FFyL, UBA

Licenciada en Antropología Social, UBA

Becaria Doctoral CONICET

sandra.wolanski@gmail.com

1. Introducción

En un influyente texto del año 2000, Rosana Reguillo señalaba la existencia de dos vertientes de estudios sobre los jóvenes latinoamericanos: aquella centrada en los jóvenes “incorporados” a instituciones tradicionales de socialización (la escuela, la familia, el trabajo); y aquella que por el contrario se centró en los jóvenes “no-institucionales”, “alternativos” o “disidentes”. Esta distinción, construida por la autora, señalaba asimismo una divergencia en la forma de producir conocimiento sobre esos jóvenes: mientras que los “alternativos” eran abordados desde la especificidad juvenil (aunque con insuficiente atención a los aspectos estructurales e institucionales); los jóvenes “incorporados”, en cambio, no constituían el objeto principal de las investigaciones, sino que, en el marco de determinadas instituciones, aparecían desempeñando su “rol” de “estudiantes, empleados, creyentes, obreros” (2012:36). En su conjunto, sostiene Reguillo, mientras que los “no-institucionales” o “disidentes” parecían sujetos sin estructura; los “incorporados” eran abordados como parte de instituciones sin sujeto (2012:37).

Estos dos abordajes conllevan supuestos opuestos como punto de partida: mientras que los primeros parten de una definición *a priori* que supone la especificidad de la *condición juvenil*; los segundos, en cambio, tienden a incluir a los jóvenes dentro de otras categorías – por ejemplo, como trabajadores – omitiendo u otorgando un carácter secundario a la posición etaria y/o generacional. Así, por un lado, se han producido innumerables estudios *sobre jóvenes* que focalizaron en prácticas consideradas *juveniles*, dando cuenta de prácticas de sociabilidad, producciones culturales, grupalidades, modos de ocupación

del espacio, corporalidades, etc. – reconociendo a la *condición juvenil* como fuente de especificidad *más allá* de otros posicionamientos sociales u otras formas de desigualdad¹. Esto no implica que estos trabajos caigan necesariamente en el “mito de la juventud” como definida por ella misma y para ella misma (Chaves, 2005). Por el contrario, muchos de estos trabajos buscan destacar el carácter histórico y socialmente construido de esa *condición juvenil* (Margulis y Urresti, 1998; Feixa, 2006; Chaves, 2010; Reguillo, 2012).

Por otro lado, en los estudios sobre las formas de organización gremial y política de los trabajadores/as, la mayoría de las investigaciones descuidan la dimensión etaria y/o generacional como estructurante de la experiencia de los trabajadores/as, relegándolas *a priori* a un segundo lugar frente a la clase, el proceso de trabajo, los posicionamientos gremiales o partidarios o el género. Sin embargo, existen importantes aportes de trabajos que analizaron las divisiones generacionales entre trabajadores/as generadas por las formas de contratación implementadas por las empresas (Beaud y Pialoux, 1999), las diferencias generacionales en las visiones sobre el trabajo y la organización sindical (Svampa, 2001) y, para los trabajadores/as telefónicos, las políticas empresariales centradas en separar trabajadores/as “viejos” de “jóvenes” y asignarles a estos últimos el lugar del cambio empresarial (Pierbattisti, 2008). En todos estos trabajos, sin embargo, los jóvenes fueron caracterizados por la ausencia de organización y/o participación gremial, ya sea voluntaria, por desinterés y distancia del sindicato (como sugiere Svampa, 2001), o impuesta, como resultado de la ausencia de derechos laborales y la exposición a la precariedad (en este sentido, Beaud y Pialoux, 1999).

En esta ponencia me propongo brindar indicios para el análisis de procesos de organización gremial de jóvenes trabajadores/as, a partir del trabajo etnográfico realizado con los trabajadores/as *telefónicos* del Área Metropolitana de Buenos Aires. Propongo trabajar a partir del concepto de *experiencia* de E.P. Thompson, entendiendo que posibilita una mediación entre las estructuras sociales y los procesos históricos, al introducir en el análisis a los hombres y mujeres reales que *experimentan* las relaciones sociales y las condiciones materiales en que se hayan inmersos, bajo la forma de ideas, pensamientos, y sentimientos que son elaborados culturalmente (Thompson, 1981). La experiencia – cultural y colectivamente moldeada – es para Thompson el crisol que origina las respuestas activas de los sujetos: la propuesta de Thompson permite resaltar la experiencia y la agencia de los sujetos como motores de la historia (Dunk, 2002:894).

En este sentido, busco desplegar los sentidos de la organización gremial de *jóvenes* trabajadores/as telefónicos. En primer lugar, muestro cómo distintas experiencias de trabajo y movilización son la base

¹ Mientras que la mayor parte de las investigaciones se han limitado a afirmar la necesidad de referirse a “juventudes” (en plural) para dar cuenta de las formas de diferencia y desigualdad entre los y las jóvenes, algunos trabajos recientes han propuesto cruces entre la dimensión etaria y la etnicidad y/o el género. Ver Elizalde, 2011; Kropff, 2011.

de una estructura de relaciones inter e intrageneracionales entre los trabajadores/as – que es la que, finalmente, determina “quiénes son jóvenes” en este contexto. En segundo lugar, propongo que, para dar cuenta de la especificidad de la experiencia de los *jóvenes*, resulta central conceptualizar su lugar en términos de clase, como *jóvenes trabajadores/as*. Finalmente, sostengo que el abordaje desde la experiencia (generacional y de clase) permite un diálogo directo con las preocupaciones de los activistas, en tanto supone pensar a la experiencia como base para la acción.

2. El festejo de los “chicos” de Personal

En lo que sigue retomo fragmentos del registro etnográfico del festejo que siguió a las últimas elecciones de FOETRA Buenos Aires². Este sindicato agrupa a los trabajadores *telefónicos* del Área Metropolitana de Buenos Aires (Capital y Conurbano). La mayoría de sus afiliados provienen de las dos grandes empresas de telefonía fija de la ciudad: Telefónica S.A. y Telecom; en cambio, los trabajadores/as de las empresas de telefonía móvil, creadas durante la década de 1990, fueron encuadrados en el Sindicato de Empleados de Comercio. A partir de una disputa legal con las empresas y con dicho sindicato, FOETRA obtuvo en 2012 un fallo favorable que dictaminaba que el encuadramiento apropiado de los trabajadores/as de Personal S.A. era el *telefónico*. A partir de este fallo, tres delegados *normalizadores* fueron designados en FOETRA para llevar adelante el proceso de afiliación – que se tornó masivo – y tomar a su cargo la representación y negociación ante las empresas, que supuso importantes transformaciones en las condiciones de trabajo; si bien aun está en proceso de negociación el convenio colectivo de trabajo correspondiente a las empresas de telefonía móvil.

El pasado 4 de julio – día de las elecciones para la Comisión Administrativa de FOETRA – acompañé el proceso de votación de trabajadores/as de Personal Argentina, que por primera vez votaban dentro de FOETRA Buenos Aires. Una vez que los comicios terminaron, a las 18 hs., después de un día entero de idas y venidas entre los edificios, de manejar padrones, llamar y/o convencer compañeros/as, discutir con algunos, nos dirigimos a la sede del sindicato, en el barrio de Once, a esperar los resultados. En la puerta de la sede esperaban alrededor de veinte trabajadores/as de Personal, todos ellos menores a 30 años, junto con los tres “delegados normalizadores” designados por el gremio para llevar adelante el proceso de afiliación en la empresa – ellos mismos, trabajadores telefónicos y militantes gremiales de alrededor de 35 años. Luego de una larga espera, entramos en la sede, donde se estaba preparando el festejo con un servicio de catering de abundante comida y bebida, y estaban presentes delegados y activistas de la lista ganadora, junto a los distintos dirigentes de la Comisión Administrativa – excepto

2 Federación de Obreros y Empleados Telefónicos de Buenos Aires.

quienes aun se encontraban haciendo el recuento de votos.

En el clima general de expectativa ante el anuncio oficial del triunfo, los *chicos de Personal*, como se referían a ellos otras personas del gremio, posaban con las remeras celestes hechas para la ocasión, que decían adelante “Compañeros de Personal”, y atrás “FOETRA Buenos Aires”, y junto a una gran bandera con la misma leyenda, colgada sobre el portón de la sede. Durante un largo rato, los *chicos* hicieron tiempo sacándose innumerables fotos con sus teléfonos, subiéndolas al Facebook y haciéndose “amigos” entre sí en dicha red... al tiempo que cada tanto se sacaban una foto grupal o saltaban cantando “Foeeeetraa... Foeeeetraaa”.

En ese interin, llegó una chica que no había visto antes. Tiene alrededor de veinte años, usa un jean ajustado, se pone la remera de Personal ajustandola con un nudo adelante, tiene el pelo lacio “de planchita”. Se pone a charlar con Clara, una de las activistas, de pelo teñido de rubio con las puntas fucsias, varios tatuajes, un pullover negro largo que le tapa la cola, y collares plateados. Clara le cuenta a Mora que está haciendo que su novio “entre” a Personal. A lo cual Mora responde que es “un garrón” “tener” a tu novio en Personal, que ella ya tuvo un novio en Personal y cortaron por eso, porque ella en la fiesta de fin de año conocía a todo el mundo, bailaba con todos, y él recién entraba, y estaba todo el tiempo preguntándole “y ése quién es?”. Clara dice que no lo había pensado. Que en la fiesta del año pasado ella la pasó super bien, estuvo con la gente de uno de los edificios, y terminó yéndose a una fiesta electrónica con un compañero. Y que ahora si entra su novio no va a poder... Hablan de los celos de los novios. Clara dice que su novio es re celoso, cuenta que va a las fiestas electrónicas y ella está bailando (hace la mímica), y él se queda atrás “parado como un poste”, vigilándola, “pero ya me acostumbré”. Clara dice que la música electrónica a él le gusta, pero “es un amargo”, no baila, además no toma ni toma drogas, porque “era un tipo muy de la noche”, y ahora dejó todo. Que la acompaña porque conoce el ambiente y dice que va para cuidarla.

Cuando regreso al grupo de Personal, Lara – otra de las chicas – está hablando de cómo fue el proceso hasta estas elecciones. Dice que fue central el caso de Pablo. Pablo es un trabajador que lo echaron porque durante tres meses no vendió casi nada. Pero en ese lapso al pibe se le murió la mamá, y él “era re apegado a la mamá”. Además “era un pibe re querido”. Se *logró* que lo reincorporaran y Lara dice que eso fue fundamental para que la gente viera que tener al sindicato implicaba que hubiera cambios. Lara dice que ella ahora está en la situación de Pablo, que no está vendiendo nada, que la empresa la puso en Plan de Acción, que es una medida de castigo, durante la cual “tenés que anotar en planillas todo lo que hacés en tu

horario de trabajo, hora por hora”. Que no es algo que asegure mayor productividad, simplemente es un castigo. “Antes” era la antesala del despido. La delegada normalizadora dice que el objetivo es que ya no te puedan despedir por productividad, que la empresa deje de medir productividad. Estamos hablando cuando aparecen en el centro del salón los principales dirigentes de la lista para hacer el anuncio de los resultados.

Luego del Secretario General, habla el Secretario Adjunto, Claudio Marín, que empieza refiriéndose a las nuevas generaciones que se incorporan a la vida sindical. Afirma que los jóvenes que no tienen experiencia sindical tienen el sentido, que es el de los medios, de que los sindicatos son todo lo negativo. Y que “no hay nada más reconfortante” que ver a compañeros que se van forjando en la militancia. Y que esto mucho tiene que ver con la coyuntura: “este es un momento en que se juega cuál es el proyecto”, “el proyecto de la gente”, un proyecto de inclusión, de inclusión política, de inclusión regional, que es el proyecto de Foetra y también es el proyecto nacional.

Luego de los discursos de los dirigentes, algunos compañeros de la lista tocan el bombo, y compañeras y compañeros ensayan pasos de murga en el centro del salón. Un compañero del gremio les dice a las chicas de Personal que vayan a bailar, pero ellas no quieren. Viendo que el baile no es el fuerte, un compañero decide pasarles los bombos y ahí sí se animan. Las chicas tocan el bombo, prueban los redoblantes. Se entusiasman tanto que siguen y siguen tocando durante casi una hora. Yo me siento en una silla, al lado de una de las chicas que tocaron el bombo, que está descansando. Es más grande que algunas de sus compañeras, aunque menor que yo, de una de las (oficinas) “comerciales” del conurbano. Como tengo la remera de Personal puesta, me pregunta de qué edificio soy, le digo que no soy de Personal, que soy antropóloga. Me cuenta que ella es psicopedagoga, pero que tuvo que salir a trabajar porque tiene dos hijos, y es una elección, “para mantener cierta calidad de vida”. Le pregunto si trabaja muchas horas, me dice que sí, que trabaja nueve horas, “es mucho”. Me dice que además tiene algunos pacientes particulares pero no me explico cómo, trabajando nueve horas, puede tenerlos. Del otro lado se sienta una de las delegadas de FOETRA, está exhausta pero feliz. Mirando a los chicos que siguen tocando el bombo, me cuenta que uno de los chicos que tiene la remera de Personal en realidad no trabaja en Personal, es la pareja de una chica petisita, que está embarazada. Pero que desde que le ofrecieron a su pareja ser candidata, vino a todas las reuniones, para acompañarla, y ahora está “re copado” con el

sindicato. Él trabaja en un supermercado, “o algo así”, y está “a las puteadas con [el sindicato de] comercio”.

3. Experiencia juvenil, experiencia generacional. ¿Quiénes son (los) jóvenes?

En los fragmentos seleccionados del registro es posible identificar algunos deícticos que han sido foco de investigaciones sobre *juventudes*, por ser consideradas específicamente *juveniles*. La estetización en la forma de vestir, y en general en la presentación del cuerpo (a través de cabellos teñidos, planchados; *piercings*, tatuajes), la música, las relaciones de noviazgo, el consumo de sustancias psicoactivas, el uso de redes sociales y nuevas tecnologías... Sin embargo, estas prácticas y relaciones consideradas *juveniles* coexisten en un mismo grupo con otras que en la mayor parte de la literatura sobre jóvenes han quedado afuera: los *piercings* coexisten con la remera impresa por el sindicato; el consumo de sustancias con la movilización y la discusión política; la tecnología y las redes sociales con los bombos y redoblantes... De hecho, lo que reunió en ese festejo al grupo de trabajadores/as de Personal tenía mucho menos que ver con estéticas, producciones culturales, tecnologías, que con una experiencia común de trabajo en empresas de telefonía, y de organización y movilización en torno a la reciente presencia de FOETRA en sus espacios de trabajo.

En este sentido, considero que la *juventud* de los trabajadores/as de Personal no debe ser investigada como un cúmulo de deícticos estéticos o de prácticas “características de los jóvenes”, sino que la definición de grupos de trabajadores/as como *jóvenes* cobra sentido en una trama de relaciones inter e intrageneracionales, en que los *jóvenes* se definen (y son definidos) como sujetos de experiencias, saberes, derechos y problemas particulares (Durham, 2000; Wolanski, 2013). Así, para indagar los sentidos de la participación gremial de los trabajadores/as de Personal, es importante atender a la estructuración en términos generacionales (la definición de un conjunto de personas como *jóvenes*, las tensiones entre *jóvenes* y *adultos*, *jóvenes* y *viejos*) de las relaciones entre las personas, como un proceso relacional, en que la estructura de interacciones etarias se constituye en un campo de disputa, de producción de un *orden* y de relaciones de poder (Bourdieu, 1990; Kropff, 2011).

El festejo de los resultados de las elecciones constituyó, para todos los presentes, un momento en que se escenificó su pertenencia común como trabajadores/as: las remeras, banderas, bombos, cantos, discursos, festejaban el triunfo de la Lista Azul y Blanca, pero ésta constituía para muchos de los activistas allí presentes, el símbolo de algo más amplio: la historia de *resistencia* compartida por un conjunto de trabajadores/as, los *telefónicos* y su sindicato, FOETRA Buenos Aires. En efecto, la Lista Azul y Blanca que ganó la conducción del sindicato en 1997, fue una confluencia de distintas

tendencias sindicales y partidarias, unidas por su oposición a la Lista Marrón que desde 1993 había manejado el gremio, propiciando las reestructuraciones empresariales y particularmente la desvinculación de trabajadores/as y la reducción de planteles y especialidades que las empresas buscaban imponer³. Esta experiencia de la resistencia a la privatización y su derrota, así como de los años “oscuros” de la década de 1990, daba sentido a la emotiva canción que entonaron los trabajadores/as al finalizar el discurso del Secretario Adjunto:

Somos de la gloriosa banda de Buenos Aires

.....

A pesar de los años, los momentos vividos

Yo te sigo queriendo, sindicato querido,

No nos han vencido.

Los trabajadores/as de Personal, en cambio, desconocían esa historia y el significado de la canción y/o de estas elecciones en la historia del gremio. Recién ingresados en el sindicato, su festejo se inscribía en una historia compartida – del mismo modo que para los activistas de más años en el sindicato. Para los trabajadores/as de Personal, el festejo tenía el sentido compartido de haber accedido a la representación sindical: no sólo la posibilidad de elegir a sus representantes, sino de participar en el proceso, y, por sobre todo, el sentido del “antes” y “después” que señalaba Lara, en términos de transformaciones en las condiciones de trabajo y la estabilidad laboral, que supuso el ingreso de FOETRA a Personal.

Sin embargo, las distancias entre trabajadores/as – y en particular entre activistas – no sólo son intergeneracionales: en FOETRA hoy coexisten *jóvenes* que comparten espacios de activismo y cuyas experiencias difieren de maneras importantes tanto respecto de los trabajadores de más “años de empresa” como de los “chicos” de Personal. Aquí solo reseño brevemente algunas de estas heterogeneidades entre los *jóvenes telefónicos*, en tanto cobran centralidad para los activistas que buscan crear espacios de juventud en el sindicato, o formar nuevos compañeros.

Por un lado, en 2007 se *recuperó* la bolsa de trabajo del sindicato, por el cual comenzaron a entrar en las empresas hijos/as, sobrinos/as y otros parientes de trabajadores/as telefónicos, y en muchos casos, de dirigentes y activistas. Muchos de estos trabajadores/as vivieron las épocas de la privatización y la década de 1990 como niños, asistiendo a las movilizaciones, o vieron a sus parientes sufrir las

3 El apoyo de los dirigentes a la implementación de retiros voluntarios (que en muchos casos estaban lejos de ser voluntarios) es uno de los aspectos más recordados y condenados de las políticas de aquella conducción: ante el acoso y las medidas coercitivas que muchos trabajadores sufrían para aceptar el retiro, delegados y dirigentes los presionaban a aceptar la oferta empresarial. Frente a esa situación de desprotección, que muchos trabajadores/as caracterizan de “traición”, “tranza”, “entrega” por parte de la Lista Marrón, la conducción Azul y Blanca se propuso desde su asunción garantizar la estabilidad laboral de los trabajadores/as, rechazando despidos y retiros impuestos.

presiones de la empresa (incluso conocieron de cerca enfermedades y muertes de trabajadores/as afectados por el proceso). En este sentido, la posición de estos trabajadores/as es particular: si bien son “nuevos” en el trabajo, tienen relaciones con otros trabajadores/as y en el sindicato; y si bien muchos/as, a partir de la experiencia familiar, tienen actividad militante en el sindicato, otros/as son acusados por sus compañeros de “entrar con todo asegurado” (y por *la oposición* de ser “acomodados” de *la burocracia*).

En tercer lugar, entre quienes militan o colaboran en el gremio se encuentra otro grupo de *jóvenes* algunos años mayores, cuya experiencia también es particular: se trata de quienes entraron como *pasantes* entre 1995 y 2000 y que a partir de una intensa lucha que incluyó movilizaciones y ocupaciones de edificios, lograron la *efectivización* y la estabilidad laboral en las empresas. Estos trabajadores/as comparten una intensa experiencia de lucha, y en distintos momentos traen al presente lo que consideran un aprendizaje, una *disciplina militante* que intentan transmitir a quienes ingresaron en los últimos años al gremio, no sin tensiones.

Finalmente, el resultado de la reducción de los planteles durante la década de 1990 fue la tercerización de muchas tareas en empresas contratistas. Los trabajadores *de la contrata* en muchos casos entran en la categoría etaria de jóvenes, pero están convencionados en otros convenios, como por ejemplo la construcción o comercio, con lo cual no tienen representación en FOETRA. Antes que por su condición etaria, estos trabajadores (en su inmensa mayoría hombres) son definidos por sus compañeros de trabajo por su contrato de trabajo, que los sitúa en una posición altamente precaria.

Es importante remarcar que, a pesar de la divergencia de sus trayectorias y experiencias en el trabajo y el gremio, todas estas personas son englobadas como *jóvenes* en el activismo gremial, como distantes de las generaciones previas de mayor cantidad de “años de empresa”, que experimentaron la privatización y/o la década de 1990, y que predominan en los espacios del gremio⁴. Al mismo tiempo, al momento de generar espacios de activismo *de la juventud* las heterogeneidades entre los *jóvenes* telefónicos se tornan un eje de reflexión para los propios activistas: sobre esto volveré en el último apartado.

4. Experiencia juvenil, experiencia de clase.

Como señalé en el apartado anterior, mientras que otros activistas señalaban la importancia de la elección en relación a *la historia de los telefónicos* o al *proyecto nacional*, en el caso de los

⁴ Estas generaciones previas predominan en el gremio aunque no necesariamente en el día a día del trabajo, debido a la mencionada tercerización.

trabajadores/as de Personal, el festejo y la alegría estaban vinculados a una experiencia compartida de trabajo que se caracterizó por la precarización de las condiciones contractuales y por sobre todo por la ausencia de protección sindical ante la empresa. De hecho, la Federación de Empleados de Comercio, bajo cuyo convenio se encuentran hasta el momento los trabajadores/as de “las móviles”, se ha caracterizado por la ausencia de representación sindical en los lugares de trabajo y por un tipo de actividad de los delegados que se limita a la rutina de tramitación de los servicios sociales del sindicato, sin participar de decisiones ni discusiones políticas del sindicato (Abal Medina, 2011). *Comercio* fue uno de los sindicatos que más crecieron durante la década de 1990, tanto de la mano de la expansión del sector de servicios como de la preferencia de las empresas por encuadrar a sus trabajadores/as en ese convenio, en el que se posibilitan formas de contratación y flexibilidad en las condiciones de trabajo que otros, como el telefónico, no permiten. El entusiasmo del novio de una de las “chicas” de Personal, empleado de supermercados, puede vincularse a la experiencia compartida de los modos de representación sindical que propone el sindicato de comercio.

En este sentido, propongo que es desde la clase que es mejor comprendida aquella parte de su experiencia que comparten y construyen juntos estos trabajadores/as. Las investigaciones sobre *juventudes* muchas veces enuncian la necesidad de atender a la clase como un clivaje central en las experiencias juveniles; sin embargo, se han centrado predominantemente en figuras extremas de la pobreza y la desigualdad social (la figura de los *pibes chorros* de los barrios populares) o en jóvenes de clase media o baja pero que se definen por producciones y definiciones distintas de la clase (*estilos, bandas, tribus*). En este sentido, propongo que para dar cuenta de la especificidad de la experiencia y la participación gremial de los *jóvenes* que presenté en esta ponencia, resulta central conceptualizarlos como *jóvenes trabajadores/as*, sujetos de una particular experiencia de clase.

Como sostuvo Dunk, durante las décadas de 1980/90, mientras los académicos debatían la realidad de la clase social y de conceptos como el de cultura obrera, tanto quienes diseñaban las políticas como las empresas emprendieron intentos conscientes por cambiar las actitudes y conductas de los trabajadores: para ellos existían una serie de disposiciones culturales que era necesario ajustar (Dunk, 2002: 882). Los trabajadores/as *telefónicos* experimentaron esos intentos empresariales por transformar las formas del trabajo y solidaridad con un intenso sufrimiento – para los jóvenes este sufrimiento tiene la forma de recuerdo transmitido o vivido como niños. Sin embargo, las iniciativas empresariales dejaron una marca perdurable al día de hoy en la experiencia de clase de los trabajadores/as telefónicos: la fragmentación y separación entre los trabajadores/as empleados por las empresas telefónicas (conveniados bajo FOETRA – aunque existe la figura muy extendida del “fuera de convenio”) y aquellos que trabajan para empresas *contratistas*, tercerizadas, y que se encuentran encuadrados bajo

otros convenios, más desfavorables; o bien son contratados por agencias de empleo, con contratos por tiempo determinado. Los *jóvenes telefónicos* hoy viven su trabajo como atravesado por divisiones entre trabajadores/as: los de la telefonía fija en relación a la móvil; los de plantel de las empresas telefónicas en relación a las *contratistas* (y viceversa). En este sentido, el análisis de la experiencia de los *jóvenes trabajadores/as* supone dar cuenta de la experiencia de clase como fragmentada, heterogénea, objeto de políticas empresariales y estatales. Sin embargo, y para finalizar, esa experiencia se constituye en base para la acción.

5. La juventud para el activismo: cómo lidiar con la heterogeneidad de los jóvenes

Para concluir es preciso señalar que tanto las relaciones inter como intra generacionales, y particularmente la heterogeneidad de los jóvenes trabajadores/as y activistas constituyen materia de reflexión de los activistas con quienes vengo trabajando, quienes están creando un espacio de *juventud* dentro de una de las agrupaciones que son conducción del gremio. De hecho, estas relaciones se significan y resignifican cuando las distintas experiencias de ingreso al trabajo, organización, afiliación “hacen ruido” en el proceso de organización actual. Es decir, los activistas buscan analizar, significar, comprender esas distintas experiencias como base para la organización, es decir, para la agencia. En este sentido, considero que pensar las estructuras de relaciones entre trabajadores/as desde la *experiencia* (generacional y de clase) permite un diálogo fructífero con las preocupaciones de los activistas, en tanto permite conceptualizar en términos de agrupamientos colectivos (clases y generaciones) las tensiones que viven en el día a día, pero sobre todo porque, desde una óptica thompsoniana, la experiencia debe ser significada, interpretada, compartida para ser la base para la acción.

Bibliografía

- Abal Medina, P. (2011) “La correa despolitizadora del sindicalismo empresarial”. En *Apuntes de Investigación del CECyP*, año XV, n°20.
- Beaud, S y Pialoux, M. (1999) *Retour sur la condition ouvrière. Enquête aux usines Peugeot de Sochaux-Montbéliard*. Paris: Fayard.
- Bourdieu, Pierre (1990) [1978] “La ‘juventud’ no es mas que una palabra” en Bourdieu, P.: *Sociología y Cultura*. México: Grijalbo.
- Chaves, M (2010) *Jóvenes, territorios y complicidades. Hacia una antropología de la juventud urbana*.

Buenos Aires: Espacio editorial.

----- (2005) “Juventud negada y negativizada: representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea”. En *Revista Última Década*, año 13, nº23. Diciembre. Viña del Mar: CIDPA. www.cidpa.cl/decada23.asp. Consultado en octubre de 2009. 9-32.

Dunk, T. (2002) “Remaking the working class: experience, class consciousness and the industrial adjustment process”. En *American Ethnologist* 29 (4), pp. 878-900.

Durham, D. (2011) “Los jóvenes y la imaginación social en África: Introducción”. En *Cuadernos de Antropología Social*, nº 33, pp. 53-69.

Elizalde, S. (2011) (coord.) *Jóvenes en cuestión. Configuraciones de género y sexualidad en la cultura*. Buenos Aires: Biblos.

Feixa, C (2006) *De jóvenes, bandas y tribus (Antropología de la juventud)*. Barcelona: Ariel.

Kropff, L. (2011). “Apuntes conceptuales para una antropología de la edad”. En *Ava, revista de antropología*, nº16, pp. 171-187.

Margulis, M. y Urresti, M. (1998) “La construcción social de la condición de juventud”. En: Cubides, H., Laverde, M.C. y Valderrama, C. (eds.) “*Viviendo a toda*” *Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Bogotá: Siglo del Hombre – Depto. Investigaciones Universidad Central.

Pierbattisti, D. (2008) *La privatización de los cuerpos. La construcción de la proactividad neoliberal en el ámbito de las telecomunicaciones, 1991-2001*. Buenos Aires: Prometeo

Reguillo, R. (2012) *Culturas juveniles. Formas políticas del desencanto*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Svampa, M. (2001) “Identidades Astilladas. De la patria metalúrgica al heavy metal”. En: Svampa, M. (comp.) *Desde Abajo. La transformación de las identidades sociales*. Buenos Aires: Biblos. 121-154.

Thompson, E.P. (1981) *Miseria de la teoría*. Barcelona: Crítica.

Wolanski, S. (2013) “Relaciones entre edad y política en el ámbito laboral. Jóvenes ‘innovadores’ y ‘viejos’ ex ENTel”. En: Borobia, R.; Kropff, L. y Núñez, P. (comps.) *Juventud y participación política. Más allá de la sorpresa*. Buenos Aires: Noveduc.